

# HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE POR MEIO DA FACULDADE ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO – FAED

contribuições para a formação  
de professores no Brasil

Giza Guimarães Pereira Sales



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE  
POR MEIO DA FACULDADE  
ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO – FAED:  
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO  
DE PROFESSORES NO BRASIL



GIZA GUIMARÃES PEREIRA SALES

HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE POR  
MEIO DA FACULDADE ADVENTISTA DE  
EDUCAÇÃO – FAED:  
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES NO BRASIL

SÉRIE 1 – COLEÇÃO 1 - VOLUME 1

Marília/Oficina Universitária  
São Paulo/Cultura Acadêmica  
2022



**CULTURA**  
**ACADÊMICA**   
*Editora*

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS - FFC**  
UNESP - *campus* de Marília

*Diretora*

Dra. Claudia Regina Mosca Giroto

*Vice-Diretora*

Dra. Ana Cláudia Vieira Cardoso

*Conselho Editorial*

Mariângela Spotti Lopes Fujita (Presidente)

Adrián Oscar Dongo Montoya

Célia Maria Giacheti

Cláudia Regina Mosca

Giroto Marcelo Fernandes de

Oliveira Marcos Antonio

Alves

Neusa Maria Dal Ri

Renato Geraldi (Assessor Técnico)

Rosane Michelli de Castro

*Parecerista:*

Prof.a Dr.a Ana Maria de Moura Schäffer

Tradutora e Professora do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), *campus* de Engenheiro Coelho.

*Ficha catalográfica*

- 
- S163h Sales, Giza Guimarães Pereira.  
História da formação docente por meio da Faculdade Adventista de Educação – FAED : contribuições para a formação de professores no Brasil / Giza Guimarães Pereira Sales. – Marília : Oficina Universitária ; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2022.  
262 p. : il.  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5954-338-0 (IMPRESSO)  
ISBN 978-65-5954-339-7 (DIGITAL)  
DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-339-7>
1. Professores – Formação – Brasil – História. 2. Educação – Estudo e ensino. 3. Ensino superior. 4. Adventistas. 5. Faculdade Adventista de Educação. I. Título.  
370.710981
- 

Telma Jaqueline Dias Silveira –Bibliotecária – CRB  
8/7867

Imagem capa: <https://stock.adobe.com/br> - Arquivo nº 345382490.

Copyright © 2022, Faculdade de Filosofia e Ciências

Editora afiliada:



Associação Brasileira de  
Editoras Universitárias

Cultura Acadêmica é selo editorial da Editora UNESP  
Oficina Universitária é selo editorial da UNESP - *campus* de  
Marília

***Dedico*** este livro àqueles que são  
a razão do meu viver e minha inspiração.  
Para que eu me torne, hoje,  
cada dia melhor do que fui no passado.  
Que nossa história de vida não seja lembrada  
apenas como cheia de derrotas ou vitórias,  
mas uma história vivida intensamente,  
com nossos erros e acertos,  
mas sempre com a certeza  
de que pertencemos um ao outro...

***Aos meus: Rob, Lucas e Bru***



*O céu é uma escola;  
o campo de seus estudos, o universo;  
seu professor, o Ser infinito.*

***Ellen Gould White***



# LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Edifício FAED e FAT (1980) .....	80
Figura 2- Jornal da FAED, Ano 5, n. 10 (1978) .....	132
Figura 3- Panfleto - FAED - IAE - Primeiro vestibular .....	158
Figura 4- Publicação do 1º vestibular FAED - IAE - Folha de São Paulo .....	159
Figura 5- Revista Adventista - IAE Informa - Vestibular (1973) .....	161
Figura 6- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 - Capa .....	172
Figura 7- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 – Fl. 1 .....	173
Figura 8- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 – fl. 2 .....	173
Figura 9- Convite - Formatura -Primeira turma FAED – Jun/1977 – fl. 3 .....	174
Figura 10- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 – fl.4 .....	174
Figura 11- Formandas - Primeira turma - FAED- – Jun/1977 .....	175
Figura 12- Formandas - Primeira turma - FAED- – Jun/1977 .....	175
Figura 13- Alunas - Primeira turma FAED- Culto de ação de graças.....	176
Figura 14- Alunas - Primeira turma e primeiro diretor da FAED .....	176
Figura 15- Diploma - aluna formada pela primeira turma FAED – Jun/1977 .....	177
Figura 16- Diploma - aluna formada pela primeira turma FAED Habilitação em Professor em educação Religiosa - Jun/1977 .....	177
Figura 17- Alunas - FAED uniformizadas em desfile (1985).....	188
Figura 18- Alunas e alunos - FAED uniformizados.....	189
Figura 19- Prédio FAED e FAT (Década de 1980) .....	189
Figura 20- Diretor Orlando Ritter (ao centro) com alunas e alunos - FAED.....	190
Figura 14- Partitura do Hino da FAED .....	191

# LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Instituições Superiores Adventistas no Brasil .....	85
Quadro 2- Educação Adventista no Brasil de 1940 a 1970 .....	120
Quadro 3- Crescimento de alunos e escolas 1970-2000.....	130
Quadro 4- Origem dos alunos da FAED - Jornal da FAED 1978 .....	133
Quadro 5- Origem dos alunos da FAED – Livro de matrículas 1979.....	134
Quadro 6- Origem dos alunos da FAED turma de 1994 .....	135
Quadro 7- Origem dos alunos – pesquisa da autora.....	136

# LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Crescimento de Alunos e Membros entre 1906 e 1939.....	110
Gráfico 2- Crescimento de Igrejas e Escolas Adventistas entre 1906 e 1939 .....	111
Gráfico 3– Crescimento da educação adventista no Paraná de 1971 a 1976.....	129
Gráfico 4- Alunos matriculados de 1940 a 2000.....	131
Gráfico 5- Média de alunos nas escolas adventistas - 1940 a 2000 .....	131
Gráfico 6- Origem dos alunos da FAED – Pesquisa da autora.....	136
Gráfico 7- Intervalo entre graduação e primeiro trabalho.....	137
Gráfico 8-Tipo de instituição do primeiro trabalho .....	138
Gráfico 9- Local do primeiro trabalho na área educacional .....	140

# SUMÁRIO

Prefácio .....	13
Apresentação .....	15
Notas Introdutórias .....	19
Estudos em história da formação docente .....	23
Educação e evangelização: a consolidação do ideal protestante na implantação do adventismo no Brasil .....	51
História da formação de professores adventistas na história da educação no Brasil	93
A contribuição da faculdade Adventista de educação na consolidação do Sistema Educacional Adventista .....	117
A criação da Faculdade Adventista de Educação - FAED .....	145
Formação de professores adventistas: da escola normal à FAED .....	195
Considerações finais .....	243
Referências .....	251



# PREFÁCIO

Em 2019, Giza Guimarães Pereira Sales defendeu, sob minha orientação, a tese intitulada “*A Faculdade Adventista de Educação – FAED (1973- 1999): o curso de Pedagogia e sua contribuição para a formação de professores no Brasil*”, nela, a autora apresentou reflexões, relatos, fontes e documentos a respeito da criação, implementação e consolidação do modelo de formação docente praticada no interior de uma instituição confessional.

Com esse precioso trabalho historiográfico desenvolvido por meio de recuperação, seleção e organização de fontes documentais, a autora retratou o cotidiano e os aspectos organizacionais da Faculdade Adventista de Educação, do Instituto Adventista de Educação, atualmente denominado Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP). Debruçou sobre a análise de leis, decretos, portarias e um conjunto de documentos institucionais como projeto pedagógico, regimentos, atas, livros de registros e grade curricular das disciplinas ministradas no curso de Pedagogia, primeiro curso de formação docente em nível superior dessa instituição, com o objetivo de perceber se o modelo de formação didático-pedagógica presente em sua matriz confessional, estava em consonância com os documentos oficiais e com os requisitos acadêmicos necessários à formação docente, preconizados naquele momento histórico.

O trabalho desenvolvido por Sales, que ora transforma-se em livro, evidenciou que a Faculdade Adventista de Educação adotava um modelo educacional e estrutura curricular que atendiam aos requisitos governamentais, estando de acordo com as diretrizes do curso, e ao mesmo tempo, buscava estabelecer uma articulação entre o ideal filosófico-educacional de sua mantenedora.

Entretanto, para compreender todos os resultados apresentados nesse trabalho, é preciso compreender a força do envolvimento da autora tanto com o ideal educacional da Faculdade pesquisada, quanto com a formação de professores e com a pesquisa histórica, dimensões reveladoras do seu “lugar de fala” pessoal e institucional, conforme apontado por De Certeau (1979).

Assim, neste livro, a autora, ainda com maior primor, apresentou os resultados da sua tese de doutorado, o que pode ser acompanhado mediante a leitura de cada aspecto e capítulo que o compõe, pois, desde a introdução, o livro é constituído por resultados de investigações realizadas com total envolvimento da autora, diante do seu rigor teórico e metodológico, em busca de precisar e de subsidiar as análises realizadas, mediante temáticas reveladoras das dimensões do seu “lugar de fala” (DE CERTEAU, 1979), mas que importam aos pesquisadores sobre instituições educativas, formação de professores e história da educação no Brasil.

Pelo exposto, é que faço um carinhoso convite à leitura deste livro, cuja relevância reside, entre outros aspectos, na busca apaixonada da autora por evidenciar, a cada capítulo, a singularidade desse primoroso trabalho, mediante processo particular de apropriação de elementos do seu objeto, e não menos particular na articulação das três dimensões mencionadas que a revelam como pessoa, professora e pesquisadora incansável em todos os seus projetos de vida e atuação e com quem tive e tenho a honra de caminhar.

*Marília-SP, 8 de junho de 2022*

*Profª. Dra. Rosane Michelli de Castro.*

## **REFERÊNCIA**

DE CERTEAU, M. A operação histórica. *In*: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Org.). **História**: novos problemas. 2. ed. Trad. Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

# APRESENTAÇÃO

Este livro consolida uma etapa importante na minha formação acadêmica e profissional, o Doutorado. Mesmo não sendo uma etapa final, uma vez que o conhecimento não se encerra, consiste numa difícil, porém rica experiência dentre as tantas que vivenciamos em meio ao universo acadêmico. Trata-se de uma vivência de constante aprendizado que nos revela o quanto ainda temos a investigar, interpretar, analisar e preservar.

Aqui estão presentes os resultados finais da pesquisa realizada junto ao Programa de Doutorado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP - *Campus* de Marília, sobre a qual busquei empreender uma investigação referente à história da formação de professores no Brasil, com foco em uma instituição de formação docente confessional, cuja visibilidade no cenário geral e na história oficial não foi ainda completamente representada. A pesquisa desenvolvida caracterizou-se como qualitativa, com abordagem histórica, centrada em análise documental e bibliográfica a respeito da inserção dos cursos superiores ligados às instituições confessionais protestantes no país, como por exemplo, igrejas Batista, Presbiteriana, Metodista, Luterana e Adventista. A finalidade deste estudo, inicialmente, consistiu em compreender a contribuição dessas instituições na propagação do ideal evangelização-educação comumente disseminado no meio religioso. O foco incidiu, portanto, na instituição Adventista e, a partir disso, estabeleceu-se uma relação entre educação confessional e formação docente no contexto do Ensino Superior Adventista no Brasil.

Embora a Educação Adventista tenha chegado ao país no final do século XIX, primeiramente com a instalação de cursos para ministros e posteriormente escolas primárias e secundárias, no momento da

pesquisa exploratória foi possível perceber que o Ensino Superior ligado a essa instituição completaria 50 anos de sua implantação. Em 1969 foi inaugurado o primeiro curso superior mantido pela Igreja Adventista do sétimo dia (IASD) – a Faculdade Adventista de Enfermagem (FAE), instalada no Instituto Adventista de Ensino (IAE) – localizado na zona sul da cidade de São Paulo. Relativamente à formação docente, somente no ano de 1973 inaugurou-se a primeira Faculdade Adventista de Educação (FAED), que tinha como prerrogativa a formação de profissionais da educação em nível superior, denominados como especialistas da educação pela legislação do período. A criação da FAED, portanto, tornou-se representativa para o desenvolvimento de uma cultura de formação docente bastante difundida no meio adventista, favorecendo assim a criação de outros cursos de formação para professores que iriam surgir nessa instituição nas décadas seguintes.

Ao considerar a FAED como uma instituição pioneira na formação de professores em nível superior no contexto adventista, elegi como tema central da investigação aqui empreendida compreender o processo de criação e instalação da FAED, buscando estabelecer uma relação a respeito de sua contribuição para a formação docente no Brasil, ocorrida entre 1973, ano de sua criação, e 1999, ano em que se estabeleceu nova organização estrutural e administrativa na instituição. A partir de 1999/2000, o IAE inicia um processo de expansão e reorganização de suas faculdades, culminando na transformação da Faculdade de Educação em Curso de Licenciatura em Pedagogia, que, juntamente aos demais cursos, passou a fazer parte do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP). Assim, no âmbito educacional adventista, a FAED pode ser considerada como a precursora dos demais cursos superiores de formação de docente mantidos pela IASD no Brasil, vindo a tornar-se referência no provimento de profissionais que iriam atuar em suas escolas confessionais, uma vez que, boa parte dos seus egressos seriam alocados nas escolas adventistas espalhadas nas diversas unidades federativas do país, seja como professores, diretores, administradores, coordenadores, orientadores. Dentre os objetivos definidos para a pesquisa destaco: compreender a contribuição da FAED para a formação docente no Brasil, de forma a

conhecer, interpretar, analisar e relatar. Assim é a história da humanidade. Cheia de acontecimentos, planos e realizações, porém, faz-se necessário registrá-los de forma a preservar suas memórias! Da mesma forma é a carreira do pesquisador-historiador: planeja, investiga e analisa os fatos, as representações e apropriações de cada sujeito, de cada grupo ou de um momento significativo na história. Por isso a importância dos registros – para que não caiam no esquecimento. Assim também se faz o professor: aquele que forma e ao mesmo tempo se forma, pesquisa e faz história. Enquanto exerce seu ofício, ensina e aprende – cotidianamente, seja na sala de aula, seja no solitário e reflexivo ato de pesquisar. Ao registrar, também compõe a história e todas essas atividades conduzem à busca do conhecimento e ao desejo de encontrar respostas e sentidos para as experiências humanas.

É, portanto, com a intenção de buscar sentidos e recuperar histórias que apresento neste texto uma trajetória de pesquisas desenvolvidas ao longo desta caminhada de formação como pesquisadora na área de História da Educação, cujo início se deu com meu ingresso na Graduação em Pedagogia, perpassando pelo Mestrado e, finalmente, se concretizando no Doutorado. Mediada pelas experiências, busquei compor aspectos da história de uma instituição confessional, ainda pouco conhecida e, decerto, lacunar, tomando como aporte teórico os pressupostos de análise da História Cultural e História Oral, cuja finalidade é compreender aspectos de uma determinada realidade, buscando articular a percepção dos fatos por seus diferentes sujeitos, relacionando-os com o conjunto de documentos e bibliografia específica que tematizam ou se aproximam do objeto estudado. O conjunto de procedimentos teórico-metodológicos utilizados tem contribuído efetivamente para suscitar reflexões a respeito da relação entre: a formação de professores realizada na FAED; a circulação de saberes pedagógicos e produção de uma cultura pedagógica no âmbito das instituições confessionais; e qual a contribuição da FAED para a formação docente no Brasil.



# NOTAS INTRODUTÓRIAS

## **UM INTERESSE ACADÊMICO-CIENTÍFICO MOVIDO POR ANSEIOS DE UMA HISTÓRIA DE VIDA**

O interesse por compreender os caminhos da educação confessional surge em decorrência de minha experiência como aluna de uma instituição confessional em regime de internato. Estudar e viver dentro dos limites de uma instituição durante o Segundo Grau (atual Ensino Médio), vivenciando relações interpessoais próximas com os demais alunos, professores e funcionários, influenciaram não apenas minha vida pessoal, como também acadêmica, social, moral e emocional. Isso se deu de forma tão intensamente positiva que procurei oferecer aos meus filhos também a oportunidade de estudarem em uma dessas instituições. Ao observar o panorama das escolas brasileiras, percebe-se que, em sua essência, as escolas confessionais estão impregnadas de valores diferenciados, que vão além do objetivo de instruir e oferecer conhecimentos acadêmicos. Buscam formar seus alunos numa perspectiva integral, geralmente diferenciando-se de muitas escolas convencionais públicas ou privadas seculares. Observando ainda o sistema educacional adventista, com sua presença em quase todos os estados brasileiros e em boa parte do mundo, a qual possui escolas em regime de externato e internato, atendendo desde os níveis da educação básica até o superior, fui motivada a associar a pesquisa científica com um interesse bastante significativo na minha trajetória de vida e, portanto, decidi debruçar-me sobre o estudo de uma dessas escolas para buscar compreender um pouco de sua história. Ao longo desse percurso acadêmico, meus interesses de estudo estiveram concentrados em três áreas: língua/literatura, educação e história. Ao iniciar a graduação, optei então pela Licenciatura em Letras (Universidade Federal do Amapá - UNIFAP); nesse período já nutria o desejo de

desenvolver estudos em História da Educação. Após alguns anos distante da universidade, decidi retornar ao meio acadêmico e optei por cursar a Licenciatura em Pedagogia (UNESP *campus* Marília). No último ano de graduação, passei a desenvolver pesquisa de Iniciação Científica sobre a história da formação de professores primários no Brasil e passei a integrar Grupos de Pesquisa nessa linha. Esse primeiro contato com a pesquisa em História da Educação me fez perceber as múltiplas possibilidades para compreensão dos fenômenos educativos e das implicações do modelo de formação de professores vigente em cada período, bem como as influências sofridas por meio das políticas educacionais e demandas de mercado exigidas pela sociedade em transformação.

Finalmente, para consolidar meu desejo de pesquisadora e para contemplar as três áreas de estudo com as quais me identificava, ingressei no Mestrado vinculada à linha “Filosofia e História da Educação”. Percebi, com isso, que as experiências vivenciadas pelo pesquisador no decorrer do trabalho investigativo, podem, a todo momento, transformar-se em inquietações e reflexões. Foi por meio das reflexões suscitadas durante as aulas na Pós-graduação e também pela banca no exame de qualificação e na defesa da dissertação, que fui levada a analisar mais atentamente a importância das instituições de formação de professores e a buscar compreender o papel desempenhado por elas e quais suas contribuições para a emancipação e desenvolvimento do nível intelectual e cultural de determinado grupo, considerando sua influência tanto no âmbito local ou regional (na cidade e estado), como sua contribuição numa proporção mais ampla, no contexto do país, como foi possível perceber a partir da instituição investigada, a FAED. A partir de tais indagações, decidi continuar os estudos em historiografia da educação e iniciei o processo para ingressar no Doutorado do mesmo programa. Concomitante ao início do Doutorado, atuei também como coordenadora pedagógica, vice-diretora escolar, professora da Educação Básica e, posteriormente, professora do Ensino Superior, função que desempenho até o momento. Apesar da quantidade de atividades desenvolvidas no Doutorado e da sobrecarga em função das atividades profissionais desempenhadas, considero que o envolvimento direto com os aspectos teóricos e práticos da educação foram

substancialmente construtivos para minha formação como pesquisadora. Destaco também que o processo de qualificação, assim como a defesa pública da tese foram fundamentais para meu amadurecimento intelectual. Tenho imensa gratidão aos membros da banca que tão atentamente sugeriram, corrigiram, apontaram caminhos, possibilidades e novos olhares para que o objeto da pesquisa se tornasse significativo, claro e consistente e pudesse efetivamente trazer contribuições para a área a qual está vinculado. As questões apontadas durante tais exames foram essenciais para que lacunas pudessem ser observadas e sanadas, reflexões pudessem ser ampliadas, assim como o surgimento de novos questionamentos que a complexidade do tema suscita. Ademais, também obtive algumas certezas, dentre elas a de que não foi possível esgotar o tema em questão, já que toda temática explorada ainda pode gerar novos problemas a serem pesquisados. Nesse sentido, mesmo após o encerramento da pesquisa e durante a elaboração deste livro, todos os questionamentos apontados aqui encontram-se abertos a possibilidades de interpretações e de contribuições, portanto, convido o leitor a dialogar com as ideias e histórias aqui retratadas para que o conhecimento histórico e científico possam ser sempre pensados e revisitados na busca de uma compreensão cada vez mais precisa dos fatos, dos objetos e dos momentos.

Por fim e por todo exposto a respeito de minha trajetória como pesquisadora e dos motivos que me levaram a desenvolver tal tema, numa perspectiva de compreensão teórica a partir da História cultural, cujo entendimento dos fenômenos estão mediados pelas leituras e interpretações que cada sujeito é capaz de fazer a partir de suas apropriações e representações do mundo, apresento ao leitor deste livro meu olhar sobre a história da FAED, entremeando com os documentos que considere relevantes para compor o cenário da criação e desenvolvimento da instituição. Também fizeram parte dessa narrativa os relatos e experiências de vidas dos sujeitos entrevistados que participaram ativamente na composição da história da instituição, alguns deixando suas marcas e contribuições. Com isso, para uma melhor compreensão, este texto está organizado da seguinte forma: **Apresentação** - no qual apresento o tema a ser discutido, bem como a problemática que norteou o trabalho, os objetivos a serem alcançados e

o referencial teórico-metodológico que conduziu o desenvolvimento da pesquisa; aponto ainda, as possíveis contribuições para o campo da história da formação docente no Brasil. No **capítulo intitulado - Notas introdutórias: um interesse acadêmico-científico movido por anseios de uma história de vida** - destaco os antecedentes da pesquisa e o meu interesse pelo tema que decorre, sobretudo, da minha trajetória de vida. No **capítulo - Estudos em história da formação docente** - apresento breve retomada a respeito dos aspectos históricos acerca da formação docente no Brasil, contextualizando a FAED nesse cenário. No **capítulo – Educação e evangelização: a consolidação do ideal protestante na implantação do adventismo no Brasil** - trago à discussão a relação existente entre as primeiras iniciativas educacionais confessionais protestantes na consolidação de seus projetos evangelizadores e a implantação do adventismo no Brasil. No **capítulo - História da formação de professores adventistas na história da educação no Brasil** - retomo um breve histórico sobre a formação de professores adventistas no contexto da história da formação de professores no Brasil, destacando aspectos legais, bem como as principais instituições responsáveis por essa formação e os desafios enfrentados no percurso. No **capítulo - A contribuição da Faculdade Adventista de Educação na consolidação do sistema educacional adventista** - busco destacar o contexto e a necessidade da criação da FAED no âmbito denominacional, a relevância da escolha por um curso de formação docente e sua importância para a consolidação do sistema educacional adventista. No **capítulo - A criação da Faculdade Adventista de Educação – FAED** - apresento aspectos relacionados ao momento de criação da FAED, além de um conjunto de fontes documentais que revelam sua forma de organização e estrutura. No **capítulo - Formação de professores adventistas no Brasil: da Escola Normal à FAED** - busco compreender como se processava a formação de professores adventistas, desde as primeiras iniciativas como Escola Normal Livre até a FAED, além de sua organização curricular em face dos princípios filosófico-educacionais da IASD. Em seguida, nas **Considerações Finais**, faço uma breve retomada do percurso traçado durante a pesquisa, assim como apresento as principais constatações; ao final, as **Referências bibliográficas**.

# ESTUDOS EM HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE

O campo de estudos em História da Educação a partir da utilização e do manuseio de fontes documentais tem conquistado sobremaneira a atenção de muitos pesquisadores nessa subárea de conhecimento, especialmente no Brasil nas últimas décadas. Esse tipo de pesquisa possibilita desvendar alguns fenômenos educativos e as relações que se estabelecem entre o momento histórico vivido, a instituição escolar e seus sujeitos. Entrar em contato com aspectos pouco explorados de uma história que se desenvolveu dentro de uma instituição específica, observar nuances dessa realidade guardadas no passado, silenciadas, distanciadas pelo tempo e quase apagadas pelo descaso ou pela falta de uma cultura de preservação da memória, leva o pesquisador a sentir-se como alguém que remexe o baú das antiguidades e se depara com um conjunto de preciosidades que fizeram parte de um momento significativo na vida de pessoas e de uma instituição com suas influências na formação da identidade profissional de determinado grupo.

Interrogar, pesquisar e refletir sobre as relações entre formação de professores, circulação de saberes pedagógicos, práticas culturais, cultura escolar e pedagógica, ensino público e privado, confessional e laico, entre outras questões, despertou o meu interesse em buscar compreender como se processavam as dinâmicas no interior das instituições responsáveis pela formação dos profissionais da educação no Brasil. Com isso, senti-me instigada a querer adentrar nos espaços de uma instituição específica, não apenas fisicamente para buscar fontes e documentos, mas com o objetivo de recuperar algo do passado que ficou ali guardado, intacto, à espera de um olhar atento que lhe trouxesse visibilidade. Decidi, portanto,

investigar a respeito da formação de professores no Curso de Pedagogia, da Faculdade Adventista de Educação – FAED, do Instituto Adventista de Ensino (IAE), São Paulo – SP, adotando como marco cronológico a data de sua fundação, em 1973, até o encerramento do período faedeano, que se deu em 1999, tendo como intuito compreender sua contribuição para a formação dos professores no contexto adventista e para a história da formação docente no Brasil.

O termo Faculdade de Educação foi criado no Brasil a partir do Estatuto das Universidades Brasileiras, pela Reforma empreendida por Francisco Campos à frente do Ministério da Educação e Saúde Pública na gestão do Presidente Getúlio Vargas (*Decreto 19.851 de 11 de abril de 1931*). O Decreto-lei recebeu a denominação de Estatuto das universidades brasileiras. Na mesma data, foram baixados mais dois *Decretos*: o *n. 19.850*, que criava o Conselho Nacional de Educação (CNE), e o *n. 19.852*, que tratava da organização da Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Este Decreto-lei organizou a Faculdade Nacional de Filosofia, que tinha por finalidades, dentre outras, a de preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal e preparar trabalhadores intelectuais para o exercício de atividades técnicas. O primeiro Curso de Pedagogia iniciou em 1939 na Universidade do Distrito Federal. Novas regulamentações vieram estruturar o Curso de Pedagogia a partir da *LDB 4024/ 1961*, com o *Parecer 292/62* e posteriormente com a *Resolução n. 2, de 12/05/1969*, no *Parecer 252/69 de 11/04/1969*, do Conselho Federal de Educação. No final da década de 1960 e na década de 1970 o modelo educacional tecnicista foi implantado e os pedagogos passaram a ser formados para atuarem segundo esse modelo. O modelo atual do curso de pedagogia foi delineado a partir da LDB de 1996, com um alinhamento mais voltado às políticas neoliberais (SAVIANI, 2008; TANURI, 2000).

Diante do meu interesse em conhecer mais sobre a formação de professores ocorrida dentro de uma instituição adventista, tive como intenção inicial, além de compreender, também refletir sobre sua filosofia, doutrinas e suas particularidades no preparo dos profissionais da educação que por ela passaram. Tal intenção demonstra o que De Certeau (2002, p. 65) aborda em seus estudos sobre “[...] o tempo e o lugar do historiador”.

Para o autor, a historiografia não é apenas uma descrição, mas trata-se de uma construção, e para tanto, questiona “como se produz a história”, ou, “o que o historiador fabrica quando faz história?” Ademais, De Certeau demonstra que, fazer história é uma tarefa realizada por um sujeito – o historiador – porém, ele carrega diversas particularidades, ou dificuldades. Tais dificuldades se apresentam uma vez que a operação historiográfica é um discurso sobre o outro e sobre o passado.

Em De Certeau (2002), o fazer historiográfico ocorre a partir de três concepções: “um lugar”, ou seja, um recrutamento, um meio, uma profissão, etc., as quais medeiam o discurso, o que pode ou não ser dito; “os procedimentos de análise”, ou seja, a disciplina que norteará os rumos da pesquisa, a análise das fontes e documentos; e “a construção do texto”, ou seja, uma produção literária, uma escrita, que seleciona, organiza e orienta o trabalho dando-lhe uma certa organicidade. Portanto, o autor entende como “lugar”, a posição que o historiador ocupa, seja um lugar socioeconômico, político ou cultural, que reflete que aquele que “produz” ou “fabrica” a história com suas determinações próprias o submete a questões enraizadas em suas particularidades e não está livre de uma esfera de circunscrição. Por isso, a partir desse “lugar” são instaurados métodos e delineados uma “topografia de interesses” que submeterá os documentos, as fontes e os questionamentos (DE CERTEAU, 2002, p. 65).

Compreendo, a partir das formulações de De Certeau (2002) sobre a compreensão de “lugar” ocupado pelo historiador, que “nenhuma construção historiográfica é isenta da influência do sujeito da investigação”. Essa construção carregará marcas que devem ser evidenciadas ou denunciadas, quando se busca a objetividade. Portanto, o objeto da pesquisa se reconstrói no tempo, a partir da perspectiva de um sujeito, o historiador, e essa perspectiva nunca será absolutamente neutra. Assim, o lugar que esta pesquisadora ocupa é o lugar de alguém que busca empreender um olhar subjetivo sobre o objeto escolhido – A Faculdade Adventista de Educação, do Instituto Adventista de Ensino, tal olhar está repleto de impressões devido às minhas experiências anteriores de vinculação e identificação pessoal, e, mais ainda, de observadora do processo de desenvolvimento e da contribuição que essa instituição trouxe

aos que por ela passaram, ao longo dos seus 27 anos de existência; além de minha proximidade com o contexto de formação de professores no qual estou inserida, atuando como professora de um instituição formadora de professores, também de confissão adventista. Com isso, destaco que tenho ciência dos limites e desafios a que estou submetida, mesmo na tentativa de demonstrar certa objetividade necessária ao trabalho científico, ainda assim, corro o risco de influenciar a escrita deste texto com meu olhar, meus interesses e particularidades.

Portanto, neste momento, ao observar, por meio dos indícios deixados e dos relatos ou registros dos atores que fizeram a história acontecer no interior da FAED e do IAE, senti-me instigada a conhecer e também recuperar um pouco das suas memórias, um pouco das suas histórias, até então esquecidas (GINZBURG, 2009). Assim, como menciona Le Goff (1996, p. 535), a história é considerada como a “[...] forma científica da memória coletiva [...]” nada mais é do que uma construção realizada por meio dos materiais que a imortalizam: o documento e o monumento. Dessa forma,

[...] o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores. Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador. (LE GOFF, 1996, p. 535).

De acordo com Le Goff e Nora (1976), a memória também se constitui como algo significativamente relevante para compreender o processo histórico de uma coletividade, uma vez que “[...] o que fica do passado, no vivido dos grupos ou o que os grupos fazem do passado [...]” (LE GOFF, 1990, p. 472) é o que compõe a memória e faz a história acontecer. Partindo desse pressuposto há uma nova maneira de pensar a memória, não apenas ao que se consegue manter ou preservar das experiências, mas a forma como tais experiências são representativas para os grupos sociais

e como se relacionam com elas; contudo, para esses autores, existe uma relação intrínseca entre memória e história.

É na tentativa de recuperação das memórias, dos documentos, dos fatos, dos acontecimentos e das percepções individuais e coletivas que a história se produz. É na “montagem consciente e inconsciente” (LE GOFF, 1996) que se retomam aspectos das trajetórias traçadas, trilhadas e vividas pelos sujeitos, autores dessa história.

Portanto, pensando em investigar a história da formação docente no Brasil e buscando encontrar uma história, que não a oficial, mas uma “outra história” (DE CERTEAU, 1982), vivida por outros sujeitos, em outras instituições fora do espectro tradicional, busco recuperar uma história com ênfase no social, com um olhar diferenciado para o que não foi explicitada (THOMPSON, 1981), uma história que poderíamos chamar de lacunar e para isso, elegi, como objeto a ser investigado, compreender qual a contribuição do *Curso de Pedagogia da FAED* para a formação de professores (1973 e 1999), tanto para a instituição adventista, como para a região sul da cidade de São Paulo e entorno dessa escola, como para o estado paulista e demais estados do país, já que grande parte dos alunos egressos da FAED iriam atuar profissionalmente em instituições ligadas à mantenedora por todo o território nacional.

A FAED foi a primeira instituição ligada à Igreja Adventista do Sétimo Dia a implantar um curso de formação de professores em nível superior, por meio do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Permaneceu como única escola dessa mantenedora, no território brasileiro, por cerca de 25 anos, sendo também a precursora dos demais cursos de licenciatura que viriam posteriormente, dentre eles, Licenciatura em Ciências e Matemática, Letras e Música. Foi também a principal responsável por prover boa parte do corpo docente, administradores, diretores, coordenadores e orientadores para as escolas adventistas espalhadas pelo Brasil, além das diversas escolas públicas ou privadas que receberam seus egressos. A FAED tem sua importância ressaltada por ter sido criada dentro de outra instituição de destaque histórico, no 58º ano de existência dela. Refiro-me ao centenário *Collegio Missionário da Conferência União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia*, fundado em 1915. Ao longo de sua existência foi denominado

*Seminário da Conferência União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia, Seminário Adventista, Collegio Adventista*, a partir de 1942 - *Colégio Adventista Brasileiro (CAB)*<sup>1</sup> e, a partir de 1961 - *Instituto Adventista de Ensino (IAE)*; até se tornar o *Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP)*<sup>2</sup> - a partir de 1999 até os dias atuais (HOSOKAWA, 2001; STENCEL, 2006).

É, portanto, um trabalho de recuperação de momentos da história dessa instituição privada, de caráter protestante, existente no Brasil e que tem se ocupado, há mais de um século, da formação de pastores e profissionais da saúde, além da formação de professores das séries iniciais e finais por meio da Escola Normal (posteriormente, Curso de Magistério) e, nas últimas décadas, tem investido na formação desses profissionais em nível superior, incluindo a formação de pedagogos e especialistas da educação, além de outras licenciaturas e cursos de bacharelado, conforme previsto pela legislação educacional vigente em cada momento histórico.

Para chegar ao objeto explicitado foi necessário um incessante trabalho de recuperação, reunião e seleção de fontes documentais primárias, dentre elas documentos institucionais, atas, regimentos, livros de registro da FAED, assim como entrevistas e depoimentos de pessoas que tiveram vinculação direta com a Faculdade durante o período estudado; e também, fontes secundárias como, teses, dissertações, anuários, vídeos e documentários a respeito da FAED e do IAE, instituição que a abrigava. Todas as fontes tiveram primordial importância, pois consistiu em recuperar a memória e fragmentos de uma história carregada de significações para um determinado grupo de pessoas, num determinado momento histórico, numa determinada instituição que, por meio de sua forma de organização, e provavelmente sua vinculação denominacional, deixou marcas, tradições e legados que podem ser observados até o presente momento, uma vez que a FAED/IAE, embora tenha se modificado e se reconfigurado ao longo

---

<sup>1</sup> Para conhecer mais profundamente sobre a história do *Collegio/Seminário/CAB* consultar a Dissertação de Mestrado de Elder Hosokawa (2001) "*Da colina, "Rumo ao Mar" Colégio adventista brasileiro - Santo Amaro - 1915-1947*", defendida pela Universidade de São Paulo (USP).

<sup>2</sup> Sobre o IAE/UNASP é possível conhecer aspectos relevantes de sua história e desenvolvimento na Tese doutoral de Renato Stencil (2006), sob o título: "*Educação Superior Adventista – Brasil – 1969 – 1999*", defendida pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).

do tempo, nunca deixou de existir e continua até a atualidade, formando professores, agora por meio do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Adventista de São Paulo.

Contudo, para termos uma melhor compreensão a respeito da história dessa instituição, considerada uma das primeiras instituições confessionais protestantes a se instalar e a desenvolver suas atividades educacionais no Brasil, fez-se necessário direcionar o olhar para o campo de estudos das “instituições educacionais”, com o intuito de situá-la no contexto histórico-social do país, contexto esse que permitiu a chegada de diversas instituições não católicas que viriam atuar no Brasil para disseminar sua fé e seus princípios educacionais.

Embora a instituição pesquisada tenha sido fundada em 1915, o recorte temporal da pesquisa tem como marco inicial o ano de 1973, ano de fundação da FAED, pertencente ao então IAE, e como marco final o ano de 1999, ano em que esse instituto inaugura uma nova fase, tendo o rol de seus cursos ampliado e passando por alterações substanciais em relação à organização estrutural, acadêmica e jurídica de seus cursos e faculdades, os quais passam a fazer parte do UNASP, agregando três *campi*: São Paulo, Engenheiro Coelho e Hortolândia. Atualmente o UNASP é composto por quatro *campi*, uma vez que o *campus* virtual que subsidiava a Educação a Distância foi incorporado ao Centro Universitário a partir de 2016. Este foi o primeiro grande passo dado pela mantenedora para a condução do processo de transformação em universidade que vem buscando alcançar. Atualmente, o UNASP oferece mais de trinta cursos de Graduação, que estão distribuídos nos quatro *campi*: Administração, Arquitetura e urbanismo, Análise e desenvolvimento de sistemas, Ciência da computação, Ciências biológicas, Ciências contábeis, Comunicação social – Publicidade e propaganda, Comunicação social – Rádio e TV, Direito, Educação física, Enfermagem, Engenharia de computação, Engenharia civil, Engenharia de produção, Engenharia agrônoma, Fisioterapia, Gestão de recursos humanos, História, Jornalismo, Letras, Matemática, Música, Nutrição, Pedagogia, Teologia, Tradutor-intérprete e os recém criados Farmácia, Medicina veterinária e Psicologia; além dos

cursos de Tecnólogo: Análise e desenvolvimento de sistemas, Gestão em recursos humanos, Processos gerenciais.

Os cursos de Pós-graduação *lato-sensu* oferecidos até o momento são: Aconselhamento familiar e intervenção psicossocial, Alfabetização e letramento, Alimentação vegetariana, Arquitetura e urbanismo-sustentabilidade e conforto, Canto, harmonização e backing vocal, Canto infantil e juvenil, Ciências forenses, Conciliação, mediação e arbitragem, Comunicação educativa, Coordenação pedagógica, Direito e processo do trabalho, Direito de empresa, Docência no Ensino Superior, Educação especial inclusiva, Educação infantil, Educação musical, Enfermagem em saúde da família, terapia intensiva e emergência, obstétrica, Engenharia de segurança do trabalho, Engenharia e estruturas de concreto, Estudos teológicos – missiologia, Teologia bíblica, Teologia sistemática, - Fisioterapia dermato-funcional, UTI, traumato-ortopédica e esportiva, Formação docente-ensino fundamental e médio, Psicologia hospitalar, Psicopedagogia, Personal training, Treinamento físico personalizado, MBA nas áreas de Gestão, Finanças, Administração, Psicologia, Saúde pública. Pós-graduação *Stricto-sensu* – Mestrado profissional em Educação e Promoção da saúde. O UNASP mantém convênio com outras congêneres em países como EUA, Espanha e Inglaterra para a realização de Mestrado e Doutorado na área de Teologia. Conforme mencionado, o Unasp encontra-se em processo para transformação em universidade.: Vale destacar que, durante o desenvolvimento desta pesquisa, ocorreu a última avaliação realizada por comissão do Ministério da Educação (MEC) para credenciamento do Centro Universitário Adventista de São Paulo. Na avaliação o UNASP obteve nota máxima – 5,0. O Processo de visita e inspeção da equipe do MEC ocorreu nos dias 18 a 20 de junho de 2018<sup>3</sup> (UNASP REITORIA, 2018).

Segundo apurado por meio de fontes documentais e relatos orais que serão apresentados mais adiante neste texto, a criação da FAED ocorreu a partir das mudanças e exigências vislumbradas para a educação básica (1º e

---

<sup>3</sup> Informação disponível em: <https://www.unasp.br/reitoria/documentos-oficiais/avaliacao-dos-cursos-pelo-mec/> <<http://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c654252b0f6eb/MTM2NQ>. Acesso em: 23 jul. 2018.

2º grau) e formação de professores com a promulgação da *Lei n. 5692/71*. Sobre os desdobramentos dessa lei e as implicações dela para o sistema educacional adventista, tratarei nos capítulos que se seguem.

Por meio de sua trajetória, é possível considerar que o CAB-IAE-UNASP foi a primeira instituição ligada à Igreja Adventista a oferecer cursos de formação de professores no Brasil, o qual se iniciou ainda nos primeiros anos de sua fundação, com a *Escola Normal Livre Adventista de São Paulo*, por volta de 1920 (HOSOKAWA, 2001; INOUE, 2015), além do curso de formação para ministros/pastores que sempre foi o seu foco principal. Conforme pôde ser percebido em Hosokawa (2001) e em fontes documentais institucionais da época, o Departamento Normal do Seminário Adventista funcionava desde 1920, no entanto, só foi oficialmente reconhecido na década de 1940, por meio do *Decreto – n. 14.181. de 06/03/1941*, segundo consta em Inoue (2015) e Polianteia (1946). No mesmo ano criou-se também no CAB uma *Escola Primária de Aplicação*. “Com a elevação do número de mulheres, a escola passou a oferecer o curso de formação de professores paroquiais, criando uma *Escola Modelar*, em 1920, para que as normalistas pudessem aplicar a metodologia ensinada por professoras” (HOSOKAWA, 2001, p. 112).

Com base na sua trajetória histórica, pôde-se observar que o CAB/IAE/UNASP tem oferecido contribuição importante para compor a história da educação adventista no Brasil e, em certa medida, um pouco da história da formação de professores no Brasil, desde a década de 1920. A primeira turma de formandos do CAB, no ano de 1922, tinha como lema “*Rumo ao Mar*” e era composta por nove estudantes, sendo que dentre eles havia quatro normalistas do sexo feminino. Todos os formados tinham como objetivo atuar no campo missionário, seja pregando ou educando. “Como o lema da turma pioneira propunha “*Rumo ao mar*” — os diplomados pelo CAB partiram da “escola dos profetas”, nas colinas do Capão Redondo em Santo Amaro, São Paulo para enfrentar os desafios do campo missionário, um *mar* de gentes, pessoas, tribos, povos e nações” (HOSOKAWA, 2001, p. 169).

A pesquisa empreendida trata-se, portanto, de pesquisa histórica, centrada em análise bibliográfica e documental, cuja fundamentação

teórica parte dos pressupostos da História cultural (BURKE, 1992, 2005; DE CERTEAU, 1982; CHARTIER, 1990) e da História Oral como base para análise do objeto. No entanto, para um maior aprofundamento, busco empreender esforços na tentativa de escrita de uma “outra história”, no sentido atribuído por De Certeau (1982), uma vez que considera relevante contar a história na perspectiva de “outros” sujeitos, de “dar voz” àqueles, por vezes silenciados, aos “dominados ou aos excluídos” da história oficial. Desse modo também, busca-se abordar a “história vista de baixo” (THOMPSON, 1966 *apud* BURKE, 2005), tentando trazer para o centro das discussões a voz daqueles que à priori não teriam voz devido à sua participação não estar em evidência, como sujeitos de destaque no processo histórico. Busca-se, também, escrever uma história com ênfase no social, com um olhar diferenciado para o que não foi explicitado, uma história que poderíamos chamar de lacunar, à luz das formulações de Thompson, quando depreende a importância de olhar para a história que ainda não foi contada (THOMPSON, 1981 *apud* FARIA FILHO, 2009). Nesse sentido, observa-se também algumas aproximações ao conceito de micro-história proposto por Ginzburg (1972 *apud* PALLARES BURKE, 2000), que também evidencia as percepções de sujeitos comuns aos acontecimentos e fatos relatados apenas de uma perspectiva oficial.

A partir dos documentos analisados e, também, de pesquisa realizada com alunos e alunas egressos da FAED, os quais serão explicitados mais adiante, neste texto, é possível afirmar que a faculdade de educação era composta por uma maioria de alunos provenientes de outros estados do Brasil e não apenas de São Paulo, onde está localizada. A diversidade de alunos originários de outras unidades federativas do Brasil e, ainda, de outras partes do mundo, se deve ao seu funcionamento em regime de internato, o que facilita em muito a recepção e acomodação desses estudantes de regiões distantes. Outro motivo de atração de alunos vindos de lugares remotos é o seu aspecto confessional adventista. A divulgação dos cursos, das oportunidades de estudos e experiências diversificadas oferecidas nos internatos sempre foi muito cultivada em meio a seus membros, isso fez com que os jovens de outros estados almejassem estudar nessa instituição.

Obviamente a instituição sempre esteve aberta a alunos de outras religiões ou mesmo que não professam nenhuma religião.

Com base no exposto até o momento, é possível perceber que o CAB/IAE/UNASP se tornou um *locus* de formação para disseminação, tanto da doutrina confessional adventista, quanto para a formação de profissionais para atuar nas instituições de saúde e, também, nas escolas paroquiais mantidas pela IASD. Para contextualizar o objeto da pesquisa, torna-se necessário compreender o momento de mudanças políticas, sociais e culturais vivenciadas no Brasil após a Proclamação da República, pois, a partir da desvinculação entre Estado e Igreja, a escola pública busca pautar seus preceitos com base na laicidade, respeito e tolerância aos diferentes credos religiosos. Dessa forma, com os princípios laicos instituídos como pressuposto para as instituições públicas, surge um ambiente favorável para a proliferação de instituições educacionais confessionais não católicas que anteriormente não haviam encontrado condições para se instalarem em solo brasileiro. Com isso, tornou-se essencial compreender o momento histórico em que se deu a instalação dessas instituições e em que condições sociais, econômicas e políticas elas vieram a se instalar no país. Portanto, foi necessário realizar um breve estudo sobre a chegada das diversas confissões religiosas não católicas ao Brasil, o que me levou à matriz filosófica da maioria delas, o Protestantismo. Concomitantemente ao processo migratório no país, principalmente de alemães e suíços como também de missionários americanos, chega ao país um novo grupo de pessoas trazendo em sua bagagem não somente línguas, hábitos, costumes e culturas diferentes, mas uma prática religiosa e filosofia educacional que viria mais tarde a diversificar e reconfigurar o cenário cultural e educacional brasileiro.

As instituições de caráter protestante que atuavam diretamente no âmbito educacional no Brasil passaram a instalar escolas paroquiais de Educação Básica e, posteriormente, cursos superiores. Dentre elas estavam as igrejas Luterana, Metodista, Presbiteriana, Batista e Adventista do Sétimo Dia. Essas instituições tiveram atuação direta na disseminação do evangelho na perspectiva protestante, não apenas por meio da sua propaganda confessional e proselitista, mas também por meio da implantação de escolas que, indiretamente, disseminavam suas doutrinas.

Sobre algumas das instituições mencionadas, é possível afirmar que existe um bom número de trabalhos acadêmico-científicos que podem revelar que tais instituições exerceram influências significativas em nosso contexto educacional.

Para melhor visualizar e sistematizar o conjunto dessas produções, dentre os procedimentos metodológicos adotados, elaborei um Instrumento de Pesquisa sobre trabalhos acadêmico-científicos que abordam a chegada do protestantismo ao Brasil e sua relação com a educação. Segundo Belotto (1979), os Instrumentos de Pesquisa consistem em: recursos com função de orientar a consulta e determinar com exatidão os documentos e sua localização em um determinado arquivo ou até mesmo reunir documentos de uma mesma temática que estão espalhados nos diversos arquivos, facilitando assim sua localização. Nesse caso especificamente, para elaboração desse documento, realizei consultas a bases de dados disponíveis *on-line* e *sites* da *internet* ligados aos diversos arquivos de instituições de pesquisa, além de consulta física aos acervos das bibliotecas da FFC-UNESP-Marília, FE-USP-São Paulo, FE-Unicamp-Campinas e bibliotecas do UNASP e Centro Nacional da Memória Adventista, localizados nas cidades de São Paulo e Engenheiro Coelho. Durante as consultas foi possível localizar um número significativo de referências de livros, teses, dissertações, TCCs, revistas e publicações institucionais relativos à chegada do protestantismo ao Brasil, assim como a implantação de igrejas e escolas ligadas a essas diversas ramificações protestantes. A partir das reflexões e indagações suscitadas durante a análise do conjunto das referências, passei a direcionar o olhar para as instituições protestantes que oferecem Ensino Superior.

Com o direcionamento para o Ensino Superior nas instituições confessionais de orientação protestante, foi possível encontrar um bom número de estudos pontuais sobre as instituições presbiterianas, batistas, metodistas e luteranas, no entanto, pouco encontrei sobre o Ensino Superior nas instituições adventistas. Dentre os poucos estudos localizados, destaco especialmente a tese de Stencel (2006), na qual o autor traça um perfil histórico sobre a inserção da Educação Superior Adventista no Brasil. Devido a sua importância e riqueza de informações, tal estudo está

sendo tomado aqui como fonte de consulta. Há também a tese de Kuntze (2010), que se debruça sobre a criação e desenvolvimento da Faculdade Adventista de Enfermagem e a Dissertação de Mestrado de Klein (2008), que se aproxima do objeto focado nesta pesquisa, pois trata da Faculdade Adventista de Educação, no entanto, tal dissertação utiliza referencial teórico-metodológico distinto, possui objetivos e questões completamente diferentes das aqui abordadas.

Dentre as constatações, também pude perceber que essas instituições citadas são as instituições protestantes que mais representativamente atuam no campo da Educação Superior no país. Diante da pouca incidência de estudos pontuais sobre a implantação e desenvolvimento do Ensino Superior nas instituições adventistas no Brasil, passei a investir esforços em compreender o movimento de inserção da IASD em solo brasileiro e quais os desdobramentos para a instalação de seu sistema de Ensino Superior que, reconhecidamente, tem se tornado um dos principais sistemas de ensino confessionais existentes no país, tanto no Ensino Básico, quanto no Ensino Superior.

No Brasil, a rede educacional adventista conta atualmente com cerca de 450 unidades escolares, 10 mil professores e 210 mil alunos. Além dessas unidades, a organização mantém 16 colégios em regime de internato/externato, dos quais sete oferecem todos os níveis de ensino: da Educação Básica ao Ensino Superior. Na América do Sul, existem 890 instituições, com aproximadamente 318 mil alunos, distribuídos em Ensino Fundamental, Médio e Superior. Desses, 210 estão localizados no Brasil, e 108 mil no Equador, Peru, Bolívia, Chile, Argentina, Paraguai e Uruguai. Cerca de 20 mil professores são responsáveis pelo desenvolvimento integral dos estudantes, visando prepará-los física, mental e espiritualmente. A educação adventista está presente em 165 países, representada por 7.842 instituições que vão da Educação Infantil ao Ensino Superior, com aproximadamente 94 mil professores comprometidos na formação de 2 milhões de alunos” (EDUCAÇÃO ADVENTISTA, 2018).

Com base nas informações a respeito da expansão da educação adventista, foi possível mensurar o estado da questão e perceber que a temática que envolve Ensino Superior e Adventismo necessita de maiores

investigações e aprofundamento, especialmente quanto aos aspectos históricos para se conhecer a trajetória desde a chegada do adventismo ao solo brasileiro e sua relação com as questões educacionais. Após relacionar e organizar o conjunto das referências sobre a Educação Superior adventista pude perceber que, de fato, os estudos sobre a formação de professores nessa instituição eram bem escassos.

Comecei a proceder a busca por fontes documentais que pudessem me oferecer pistas para compreender como se iniciou e se desenvolveu esse processo. Para tanto, solicitei autorização à direção geral e à secretaria de graduação do UNASP para consultar a documentação relativa à fundação da FAED. Com isso, tive acesso ao arquivo permanente da instituição, na cidade de Engenheiro Coelho-SP, onde consta boa parte desses documentos. Destaco, porém, que não foi possível localizar todos os documentos necessários para proceder uma análise do processo de implantação dessa faculdade com exatidão e detalhes como se pretendia.

Durante algumas semanas estive trabalhando nesse acervo em contato direto com fontes documentais bastante significativas para execução deste trabalho. Praticamente todas as fontes foram digitalizadas e, em seguida, organizadas em um banco de imagens com as devidas identificações, dando especial destaque à documentação de escrituração escolar como *Regimentos*, *Livros de atas*, *Publicações no Diário Oficial da União e do Estado*, *Documentas do Conselho Federal de Educação* (termo utilizado para a revista com publicações do CFE/MEC), *Livros de registros de Alunos e de Notas*, *Currículos* de alguns professores, diretores entre outros. A maioria dos documentos localizados eram constituídos de cópias e os originais não foram encontrados. Após intenso trabalho de digitalização, organização e categorização das imagens, iniciei um processo de sistematização e catalogação dos documentos com a elaboração de um banco de dados que me permitisse organizar, consultar e acessar os conteúdos dos arquivos de forma mais eficiente, por meio dos títulos dos documentos, assuntos, datas, nomes funcionários ou servidores responsáveis, legislação envolvida, órgão fiscalizador etc.

Ao me deparar com vasta documentação e por estar geográfica e estrategicamente próxima ao UNASP-Engenheiro Coelho, passei a buscar

contatos com pessoas que tiveram vinculação com a FAED durante seu período de funcionamento. De fato, é possível afirmar que a região localizada no entorno do UNASP constitui-se num campo fértil para a pesquisas sobre a história da instituição, uma vez que muitos dos que estiveram envolvidos direta ou indiretamente na sua trajetória (ex-alunos, professores, funcionários, etc.) ainda possuem alguma vinculação com a instituição ou residem nos seus arredores, seja no *campus* São Paulo, Hortolândia ou Engenheiro Coelho. Com isso, foi possível estabelecer contatos, colher informações, realizar questionários e solicitar entrevistas, as quais seguiram rigorosamente os procedimentos e requisitos do Comitê de Ética, conforme detalhamento mais adiante. Os questionários e entrevistas foram devidamente transcritos para utilização como fonte documental nesta pesquisa, assim como os questionários, que foram realizados por meio eletrônico e submetidos individualmente a alunas e alunos egressos da FAED referente aos anos de 1973 a 1999, sendo coletados 83 questionários. As entrevistas solicitadas e realizadas pessoalmente pela autora a ex-servidores da instituição, como professores, secretários, diretores e vice-diretores, responsáveis pelo departamento educacional da mantenedora, além de uma servidora aposentada do Conselho Federal de Educação (CFE) que exercia suas funções por ocasião do processo de abertura e reconhecimento do curso na FAED. Todas essas entrevistas foram realizadas por meio de gravações audiovisuais, subsidiadas pelos parâmetros da História Oral e seguiram o critério de submissão e solicitação de autorização do Comitê de Ética em Pesquisas com seres humanos da Plataforma Brasil<sup>4</sup>.

Diante de um conjunto de documentos reunidos e selecionados para o desenvolvimento da pesquisa, buscou-se compreender um pouco da história da formação de professores na instituição Adventista e, para auxiliar no direcionamento e desenvolvimento da pesquisa, formulei o seguinte problema de investigação: Em que condições se deram o processo de criação e instalação do *Curso de Pedagogia da Faculdade Adventista de Educação – FAED, do Instituto Adventista de Ensino – IAE – São Paulo – SP*

---

<sup>4</sup> A autorização para realização das entrevistas foi submetida à análise do Comitê de Ética em Pesquisas (CEP/ CONEP) - Plataforma Brasil, obtendo aprovação por meio do parecer n. 2.782.774 e foram devidamente autorizadas pelos sujeitos pesquisados com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para serem transcritas e publicadas neste texto e em comunicações acadêmico-científicas decorrentes da pesquisa.

e qual sua contribuição para a formação de professores no Brasil entre os anos de 1973 e 1999?

À luz dessa problemática, elaborei questões norteadoras para subsidiar os caminhos percorridos durante essa pesquisa e as transformei em objetivos a serem alcançados, que ficaram assim definidos: compreender o processo de criação, instalação e consolidação do *Curso de Pedagogia da FAED*, entre 1973 e 1999, e sua contribuição para a formação de professores no Brasil; compreender o momento histórico, cultural e político em que surgem as escolas confessionais protestantes no Brasil e que valores filosófico-educacional-religiosos são disseminados nessas instituições; observar de que maneira a história da formação de professores tem sido traçada a partir das legislações educacionais existentes no Brasil e como foi sendo conduzida no âmbito das instituições formadoras; considerando seus percursos, continuidades, descontinuidades, avanços e retrocessos; analisar a conjuntura histórico-educacional em que a FAED foi criada e se desenvolveu dentro do contexto nacional de reformulação do ensino de 1º e 2º graus, por meio da *Lei n. 5692/1971* e quais os objetivos e necessidades buscou atender; Perceber como se processava a formação de professores na FAED e o papel desempenhado por ela frente aos saberes pedagógicos necessários à formação docente em articulação com a filosofia educacional adventista; analisar a contribuição da FAED para a formação de professores, tanto no contexto adventista, quanto para a sociedade, considerando a região em que estava inserida e sua influência para outras regiões do estado e do país.

Por todo o exposto, compreender os elementos que compõem a história de formação na FAED, nos levam a compreender, assim como retrata Chartier (2002, p. 93) que “[...] trata-se de considerar uma situação histórica específica e, conseqüentemente, de pôr à prova dados empíricos, factuais, ou um corpo de hipóteses e de conceitos”, os quais nos permitem analisar as motivações e as necessidades que levaram a liderança da IASD a investir na formação de professores, naquele momento.

Considera-se que a promulgação da *Lei n. 5692/71* afetava diretamente o funcionamento e manutenção das escolas de 1º e 2º graus no país, a qual criou uma série de necessidades e obrigações em todo o sistema

educacional brasileiro. Com essa mudança, a rede educacional adventista, constituída basicamente de escolas paroquiais, com pouca estrutura e sem pessoal preparado, que já vinha enfrentando sérias dificuldades desde a década de 1960 – foi levada, a partir da promulgação dessa lei, a promover investimentos estruturais e organizacionais, tanto na adequação das suas escolas, quanto na formação de profissionais qualificados que pudessem atuar na sua rede educacional. A partir desse momento, a instituição adventista toma uma série de medidas, dentre elas, a criação da FAED, em 1973, com o objetivo de formar professores e demais profissionais da educação, qualificados e comprometidos com a filosofia educacional adventista, para promover a adequação ao novo ordenamento legal e o reerguimento do seu sistema educacional.

Devido à sua estrutura de funcionamento em regime de internato misto e localizada estrategicamente num dos estados que viviam intenso processo de expansão e de acolhimento migratório, a FAED atraiu estudantes de todas as regiões do país que, ao concluírem o curso, eram inseridos no mercado profissional por todo o território nacional, seja pela contratação nos setores da organização adventista nas muitas unidades federativas do país, seja pelo retorno a suas regiões de origens para atuarem em outras escolas, públicas ou privadas. Dentre os fatores que atraíam jovens a estudarem na FAED (CAB/IAE/UNASP) destacam-se: a questão religiosa pois muitas famílias adventistas preferiam ver seus filhos sendo educados em instituições da sua confissão religiosa; a possibilidade das bolsas de estudo por trabalho desempenhado nos diversos setores da própria escola, como fazenda, fábrica de alimentos, gráfica, e atividades diversas de zeladoria, limpeza, jardinagem etc.; a possibilidade de serem inseridos no quadro de funcionários/servidores/missionários da IASD nas diversas regiões do Brasil além de estar localizada em região de forte atração de migração nacional. (Sobre essa constatação, serão apresentados os dados estatísticos, mais adiante, neste texto, os quais são resultantes de pesquisa realizada por meio de questionários com os egressos da FAED).

Para se ter uma maior compreensão a respeito da inserção do movimento educacional adventista no Brasil e sua contribuição para a formação de professores, é necessário também observar a relação existente

entre educação e protestantismo, tema que tem sido bastante discutido na historiografia brasileira nas últimas décadas. Alguns historiadores se debruçaram sobre a influência das instituições protestantes e o desenvolvimento educacional no Brasil; dentre eles destacam-se: Ramalho (1976); Barbanti (1977); Ribeiro (1981); Lèonard (1981); Hunsche (1983); Mendonça (1984; 1990); Hack (1985); Mendonça & Velasques Filho (1990); Boaventura (1978; 1989), Schulz (2003), Chamom (2005), Calvani (2009), Vieira (2006), dentre outros. Segundo esses pesquisadores, protestantes emigraram, principalmente da Europa, com o objetivo de buscar novas oportunidades de vida, trabalho e firmar raízes em solo brasileiro, considerada terra promissora, aberta ao recebimento de mão de obra imigrante. Paralelamente ou conjuntamente a esses propósitos, havia ainda imigrantes com o intento evangelístico: propagação de suas doutrinas a regiões ainda não alcançadas pela fé protestante. É nessa modalidade de imigração, para propagação de ideais religiosos, que os adventistas chegam ao Brasil. Oriundos principalmente dos Estados Unidos da América, os missionários se dirigem a locais com nenhuma ou com pouca representatividade adventista na América do Sul, especialmente Brasil.

O que se pôde observar em relação ao movimento protestante de imigração e sua relação com as questões educacionais é que a inserção da educação adventista no Brasil ocorre por volta do final do século XIX, momento de chegada de diversos grupos de imigrantes vindos da Europa e Estados Unidos, muitos deles de confissão protestante, num movimento de marcha, expansão da fé e disseminação de suas doutrinas. Trazem consigo projetos de evangelização, expansionistas e civilizadores, além de estarem impregnados de ideologias, tanto nas questões religiosas quanto no acultramento secular, de traços culturais do estilo de vida americano (“*American way of life*”) (MENDONÇA, 1984, 1990).

Conforme Elias (1994, p. 23), “[...] o conceito de civilização expressa a consciência que o ocidente tem de si mesmo [...]” e como “[...] se julga superior a sociedades mais antigas ou a sociedades contemporâneas ‘mais primitivas’. Além disso, “[...] o conceito de civilização inclui a função de dar expressão a uma tendência continuamente expansionista de grupos

colonizadores”. Nessa direção aponta Mendonça (1984, p. 43) que “[...] o protestantismo americano é um protestantismo de povoamento, isto é, ele foi se formando à medida que protestantes europeus passavam para as possessões inglesas à busca de novas condições de vida”. Dessa forma, articuladamente à evangelização, veio a educação da escola protestante contribuindo para formar uma dinâmica de conjuntos constitutivos que nos permitem compreender a inserção, expansão e consolidação da obra missionária protestante em solo brasileiro.

Para Vieira (2006), a crise educacional enfrentada desde o final do império, tendo se prolongado ao longo das primeiras décadas da república, alimentou a ideia de que a instrução pública seria o caminho para a civilização e emancipação do país, o que se reforçou a partir das disseminação dos ideais liberais, especialmente norte-americanos, que promoviam a democratização e obrigatoriedade do ensino público a todos os cidadãos, sendo essas algumas das exigências para a participação do país nos novos encaminhamentos de modernização mundiais.

Isso permitiu, aos imigrantes e missionários norte-americanos, que se instalaram na Província de São Paulo, na segunda metade do século XIX, uma participação importante nesse cenário em razão do estabelecimento de seus colégios e de sua proximidade com setores das elites republicanas paulistas, que os viam como representantes típicos de um país livre, democrático e protestante. (VIEIRA, 2006, p. 13).

Para tratar sobre os primórdios da chegada do adventismo ao Brasil, disseminação da doutrina, concepção filosófica, doutrinação e formação humana, busquei, neste texto, dialogar com os autores que se aprofundam no tema, apresentando aspectos da história e desenvolvimento da instituição, que têm servido de base para delimitação e problematização do objeto desta pesquisa. Dentre os autores destaco: Maxwel (1982); Peverine (1988); Knight (2000, 2015); Cadwallader (2006); Schwarz & Greenleaf (2000); Greenleaf (2011); Timm (1999, 2004); Borges (2000); Schünemann (2002). Sobre o desenvolvimento do sistema educacional adventista e sua trajetória histórica, destaco, especialmente os que mais se

aproximam ao objeto focado nesta pesquisa, são eles: Azevedo (1972, 2003); Gross (1996); Hosokawa (2001); Ritter (2014); Stencel (2006); Martins (2007); Klein (2008), Gonçalves (2009); Gorski (2011); Gross; Gross (2012); Menslin (2015); Carvalho (2013).

Além dos autores citados, retomo alguns estudos relativos à história da educação brasileira que considere relevantes para análise e compreensão do objeto; esses estudos serviram de apoio teórico para a formulação das questões norteadoras da investigação e desenvolvimento das reflexões suscitadas ao longo deste trabalho, são eles: Teixeira (1989, 1998); Azevedo (1963); Ribeiro (1979); Romanelli (1986); Tanuri (1979, 2000); Saviani (2008, 2009); Cunha (1988, 1989, 2007); Faria Filho (2009); Carvalho (2003); dentre outros que retratam o estabelecimento das principais características contextuais da história educacional brasileira.

Como fundamentação teórico-metodológica utilizei autores referenciais da História cultural, além de autores da História Oral, os quais trazem questionamentos quanto à forma de olhar para os fenômenos e sujeitos que podem contribuir para a composição e recuperação de uma história, em dada realidade e em dado momento específico.

Diante do exposto até o momento, destaco que o trabalho historiográfico traz ao presente, aspectos pouco conhecidos de uma realidade que em algum momento da história fora carregada de significados. Com isso, Chartier (2010) atribui ao historiador uma responsabilidade ao compreender essa realidade, a qual se manifesta “[...] em diferentes temporalidades que fazem que o presente seja o que é, herança ou ruptura, invenção ou inércia ao mesmo tempo” (p. 68). Da mesma forma, Le Goff (2003, p. 7) compreende que essa realidade não está inerte, portanto menciona que “[...] a história como o tempo que é sua matéria, inicialmente parece ser contínua, mas ela também é feita de mudanças”. Ao me apropriar dessas teorizações, venho utilizando como matriz teórico-metodológica os pressupostos da “Nova história Cultural”, sintetizados especialmente por Chartier (1990, 1996, 2002, 2010), Ginzburg (1989a, 1989b), Le Goff (2003), Bloch (2001), Prost (2008), De Certeau (1982, 1976) e Carvalho (2003). Por meio dessa nova maneira de olhar a história, esses autores trouxeram grandes contribuições para o campo das pesquisas

na área de história da educação, inicialmente na Europa, depois Estados Unidos e finalmente no Brasil, permitindo assim, que as pesquisas em história da educação, que até a década de 1970 eram consideradas um tema de menor relevância, tenham atualmente despertado o interesse dos novos pesquisadores.

Ao encontro dessas teorizações, Ginzburg (1989, p. 177) aponta, “[...] se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais e indícios – que permitem decifrá-la”. Nesse sentido, o olhar para o passado requer do pesquisador “[...] o método crítico, o conhecimento das fontes e a prática do questionamento” (PROST, 2008, p. 73). De fato, “toda interpretação histórica depende de um sistema de referência que se infiltra no trabalho de análise, organizando-o à sua revelia, remete à subjetividade do autor”, afirma De Certeau (2002, p. 67).

Seguindo a matriz teórica mencionada, da qual Roger Chartier é significativo representante. No livro *A História Cultural: entre práticas e representações* (2002), o autor busca evidenciar “[...] o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (p. 16). E para compreender tal realidade existe a suposição de vários caminhos.

Primeiro diz respeito às classificações e divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real. Variáveis consoante as classes sociais ou meios intelectuais são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro torna-se inteligível e o espaço ser decifrado. (CHARTIER, 2002, p. 17).

Chartier afirma que, em relação às representações do mundo social, “[...] assim como estão construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam” (2002, p. 17). Com isso, a realidade social, de certo modo, implica uma relação em que estão envolvidas práticas que estão a serviço de uma finalidade, seja ela política, social ou de poder, decerto que

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. (CHARTIER, 2002, p. 17).

Ter uma compreensão da realidade, segundo Chartier (2002), implica tomar como base elementos da cultura e entender os conceitos de apropriação, representação e práticas.

A noção de *apropriação* [...] põe em relevo a pluralidade dos modos de emprego e a diversidade das leituras. A apropriação, tal como a entendemos, tem por objectivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais e culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem. (CHARTIER, 2002, p. 26-27, grifo do autor).

Chartier (2002) demonstra os múltiplos olhares (sentidos) que podem ser produzidos em uma determinada realidade. A apropriação do real se faz em diversas possibilidades de leitura, compreensão, apropriação, vivências sociais e culturais. Para esse autor, pensar a história cultural

[...] por um lado é preciso pensá-la como a análise do trabalho de *representação*, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais conceptuais próprias de um tempo ou de um espaço. (CHARTIER, 2002, p. 27-28, grifo do autor).

Dessa forma, entende-se que as estruturas do mundo social não podem ser entendidas como dados objetivos e categóricos, mas sim, como historicamente construídas e pelas práticas políticas, sociais e discursivas que vão se demarcando e se articulando. Portanto,

São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objecto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como refletindo-o ou dele se desviando. (CHARTIER, 2002, p. 27-28).

A história, culturalmente compreendida, deve ser encarada como “estudo dos processos com os quais se constrói um sentido”. Deixando de lado a ideia de que “os textos e as obras [possuem] um sentido intrínseco, absoluto, único – o qual a crítica tinha a obrigação de identificar”.

Daí a caracterização das *práticas* discursivas como produtoras de ordenamento, de afirmação de distâncias, de divisões; daí o reconhecimento das práticas de apropriação cultural como formas diferenciadas de interpretação. (CHARTIER, 2002, p. 27-28, grifo do autor).

Ao tomarmos como objeto de estudo elementos constituídos cultural e historicamente, como é o caso da formação de professores em dada instituição confessional e tempo histórico, torna-se necessário compreender as representações do real e do social a que estavam submetidos – tanto o público alvo, a quem esses saberes deveriam alcançar – quanto os atores que, de certa forma, estavam incumbidos de promover, divulgar e fazê-los circular.

Assim, para perceber como se deu a formação docente por meio do estudo de uma instituição confessional, suas práticas e seu papel para a contribuição de um conjunto de saberes que circularam no âmbito dos cursos de formação de professores no país, é buscar compreender a sua influência para a história da formação de professores que vem permeando toda a uma determinada época da história da educação no país; é necessária a compreensão de aspectos da sua filosofia e das práticas educacionais decorrentes dessa filosofia na história da formação de professores, porém e essencialmente, como adverte Carvalho (2003), atentos aos processos históricos mais amplos envolvidos nesse fenômeno.

Ao analisar a História Cultural dos saberes pedagógicos, Carvalho (2003) chama a atenção para uma nova forma de olhar a História da Educação, centrada na capacidade de perspectivar o olhar e problematizar o estabelecido, historicizando-o o que traduz na incorporação de procedimentos lastreados em “referenciais teóricos atentos aos processos históricos de constituição dos objetos investigados[...]” (p. 268). Esse olhar, redefinido pela “Nova História Cultural”, vem, segundo a autora, redesenhar as fronteiras, os métodos e objetos da História da Educação. A autora compreende que a História da Educação, “[...] fortemente radicada nas interrogações e perplexidade do presente”, busca por meio dessa nova forma de compreender o passado:

[...] tematizar a perspectiva dos sujeitos dos processos investigados, trabalhando com as representações que agentes determinados fazem de si mesmos, de suas práticas, das práticas de outros agentes, de instituições – como a escola – e dos processos que a constituem. (CARVALHO, 2003, p. 270).

Tendo suas origens nas necessidades históricas e sociais emergentes, “[...] a escola passa a ser concebida como produto histórico da interação entre dispositivos de normatização pedagógica e práticas dos agentes que se apropriam deles” (CARVALHO, 2003, p. 270). Com isso, não há que se pensar em uma História da Educação estática, fortemente demarcada com rígidas fronteiras, em que, muitas vezes, estão “dissociadas a história das instituições escolares da história do pensamento ou das ideias pedagógicas [...]”. “É transitando nessa fronteira e embaralhando as suas linhas demarcatórias que a história da pedagogia e a história das instituições escolares começam a ser reconfiguradas” (p. 270). Embora os textos de Carvalho reflitam sobre a relação entre a escola em sua concepção de formação inicial, básica (escola elementar, primária e secundária), considero relevante a discussão da autora para transpor suas aplicações também ao contexto dos cursos superiores, conforme o objeto de análise da investigação realizada, uma vez que relações sobre o processo histórico e cultural e sua influência nos aspectos educacionais e na constituição de uma cultura pedagógica também podem ser observadas nesse contexto.

Pelo exposto, devido à pluralidade de sentidos que a temática suscita, o objeto da investigação é tomado como foco de estudos da História da Educação sob a perspectiva da “Nova História Cultural”, cuja ênfase se dá na investigação dos processos de desenvolvimento e constituição de uma cultura de formação praticada no interior de uma determinada instituição – FAED – destinada ao preparo de professores; e também da “História Oral”, tendo como suporte os relatos dos sujeitos que vivenciaram boa parte do processo de histórico durante o período de existência da FAED; e, ainda, algumas passagens pelo campo de estudo da “História das Instituições Escolares”, para perceber o processo de criação e desenvolvimento, que essa instituição passou até ser transformada em UNASP e abrigar o Curso de Pedagogia. Estudarmos uma escola em seus diferentes aspectos e contexto, segundo Buffa (2002), é também uma maneira de estudar a filosofia e a história da educação brasileira, uma vez que tais instituições estão impregnadas de valores educacionais e carregam as marcas do momento histórico e das políticas educacionais praticadas em seu momento.

A análise das fontes documentais, assim como a recuperação dos dados e informações obtidas por meio das entrevistas que servem de base para o desenvolvimento da pesquisa aqui proposta, vem sendo conduzida da seguinte forma: primeiramente, foi realizada pesquisa documental e bibliográfica com abordagem histórica na qual foram localizados documentos e bibliografia específica sobre o tema para proceder a análise com ênfase nos pressupostos teórico-metodológicos mencionados com o objetivo de compreender como se processava a formação de professores na FAED e quais os saberes veiculados e sintetizados nessa instituição nos diferentes momentos, posteriormente foram localizadas pessoas que tiveram atuação e envolvimento direto com a FAED, tanto como dirigentes, professores, funcionários e alunos, com os quais realizaram-se entrevistas pessoais e questionários por meio de recursos digitais [a autorização para realização das entrevistas foi submetida à análise do Comitê de Ética em Pesquisas (CEP/CONEP) - Plataforma Brasil, obtendo aprovação por meio do parecer n. 2.782.774 e foram devidamente autorizadas pelos sujeitos pesquisados com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para serem transcritas e publicadas neste texto com as finalidades específicas da pesquisa].

Para uma compreensão mais apurada do conjunto de documentos e da compreensão deles, utilizo o conceito de documento em Le Goff (2003, p. 538) que o define como “[...] uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver [...]”. Com isso Bloch (2001) também defende que o fenômeno histórico deve ser considerado dentro do seu “momento”, no seu contexto e na sua temporalidade, fator esse que torna essencial a sensibilidade e percepção do historiador da educação.

Caracterizando a pesquisa histórica, Vieira, Peixoto e Khoury (2005), entendem que esse tipo de pesquisa “[...] está ao alcance de qualquer pessoa que se disponha a recuperar no passado o processo de constituição do espaço de tensões e conflitos que é o presente no qual se busca situar.” (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 2005, p. 68). Com isso, é preciso pensar a pesquisa histórica como “[...] uma experiência vivida integral e socialmente”. Implica redefinir os sistemas de conceitos. A complexidade do real faz com que sejam inúmeras as possibilidades de investigação, uma vez que “[...] os papéis sociais são improvisados” e ultrapassam a racionalidade às vezes a eles atribuída (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 2005, p. 8-9). Para as autoras, “[...] reordenar todo o conjunto de conceitos implica uma noção de totalidade em que prevaleça o movimento contraditório se fazendo, desfazendo, refazendo”. Com isso, o pesquisador da história se posiciona como um sujeito ativo “[...] que terá que se posicionar continuamente fazendo opções, escolhendo e forjando caminhos no diálogo permanente como os sujeitos históricos envolvidos no seu objeto de estudo” (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 2005, p. 68).

Para uma melhor compreensão do que nos propõe a História Oral, Alberti (2005, p. 155) afirma que

[...] é uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea surgida em meados do século XX, após a invenção do gravador à fita. Ela consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam acontecimentos e conjunturas do passado e do presente.

Segundo Alberti (2005), é necessário evitar o equívoco de pensar que a própria entrevista, que é um dos seus recursos, seja considerada a própria História Oral. Cabe ao historiador utilizar-se da entrevista e analisá-la como uma fonte, nesse caso, uma fonte oral. Dessa forma, é salutar proceder a transcrição das entrevistas, uma vez que estando transcritas, pode-se analisá-las como se analisa qualquer documento, interrogando, buscando indícios e evidências do problema pesquisado. Assim, Alberti (2005) destaca que o trabalho a partir de documentos orais permitiu e deu vozes aos sujeitos com poder de suscitar e revelar aspectos da história que, em outro momento, permaneceriam desconhecidos pela história oficial. Sujeitos esses que continuariam no anonimato ou excluídos, não fossem os documentos orais.

Nesse sentido, para subsidiar a pesquisa histórica e sistematizar o trabalho com as fontes, foi necessário utilizar como recurso os instrumentos de pesquisa mencionados anteriormente, que, conforme Belloto (2006), apresentam-se na forma de guias, inventários, catálogos e índices, cuja finalidade é servir aos potenciais consulentes. Para Mariz (2012, p. 108):

Os instrumentos de pesquisa assumem uma importância fundamental nos arquivos, ele tem a função de guiar o usuário pelo acervo, de fazer a união entre pesquisador e o documento, os instrumentos de pesquisa permitem que o usuário chegue até a informação desejada e, se o arquivo não atende as consultas pela internet, o simples fato de disponibilizar os instrumentos de pesquisa já faculta que o usuário tome conhecimento do acervo e saiba se ali há algo que lhe interesse ou não evitando uma ida desnecessária a instituição, com deslocamento e perda de tempo etc.

Belloto (2006) entende que esses instrumentos são como um arquivo munido de um guia geral de fundos, inventários e catálogos seletivos e edição de textos, quando pertinentes, estará cumprindo sua função junto à comunidade científica e ao meio social a que serve. Esse instrumento de pesquisa se constitui como “[...] obra de referência, publicada ou não, que identifica, localiza, resume ou transcreve, em diferentes graus e amplitudes, fundos, grupos, séries e peças documentais existentes num arquivo permanente” (DICIONÁRIO, 1996, p. 45). Desse modo, o

instrumento de pesquisa “[...] constitui-se em vias de acesso do historiador ao documento, sendo a chave da utilização dos arquivos como fontes primárias da História” (BELLOTO, 1979, p. 133). “Qualquer que seja a orientação do trabalho histórico a que se proponha um pesquisador, dentro do vastíssimo campo que se abre hoje à História [...] ele necessitará indubitavelmente do texto colocado ao seu alcance pelo instrumento de pesquisa” (BELLOTTO, 1979, p. 137).

Com base na breve explanação da bibliografia de aporte teórico-metodológico que serviu de base para o desenvolvimento da pesquisa, foi possível perceber que a temática suscita inúmeras possibilidades, consistindo um profícuo campo de estudos e desenvolvimento da problemática que busca elucidar o processo de implantação e desenvolvimento dos cursos superiores de origem confessionais no Brasil, dando destaque, para um maior aprofundamento, à contribuição da FAED para a formação de professores no âmbito das instituições adventistas do país.

Portanto, considero que a temática aqui desenvolvida consistiu em estudo relevante e pertinente sobre o tema com vistas a contribuir para a compreensão de aspectos da formação de professores por meio das escolas confessionais, muito pouco explorados, como é o caso da FAED. Destaco ainda que a pesquisa expressa e representada, inicialmente em forma de tese doutoral, e agora, por meio deste livro, pode ser considerada como pioneira, uma vez que não foi possível localizar estudos pontuais que abordem a história dessa instituição por meio do entrecruzamento com os pressupostos da “Nova História Cultural”, que busca compreender aspectos de uma realidade relacionando-os com as possíveis formas de interpretação; e os fundamentos da “História Oral”, que se serve de relatos, experiências e vivências dos sujeitos envolvidos direta ou indiretamente, os quais permitem observar em que medida os sentidos da história vão sendo construídos e percebidos pelos sujeitos envolvidos.

# EDUCAÇÃO E EVANGELIZAÇÃO: A CONSOLIDAÇÃO DO IDEAL PROTESTANTE NA IMPLANTAÇÃO DO ADVENTISMO NO BRASIL

A dinâmica de aceitação de confissão religiosa não católica na sociedade brasileira acontece cerca de duas décadas antes da proclamação da república, provavelmente em decorrência da grande circulação de ideias ilustradas, liberais e progressistas. No entanto, ainda no início dos anos 1800 já havia alguma forma de tolerância de conceitos filosóficos e religiosos protestantes.

A relação entre sociedade colonial-imperial e o protestantismo no Brasil demorou muito a se efetivar, tendo se iniciado com a corte portuguesa chegando às terras brasileiras, em 1808, também a partir do Tratado de Navegação entre Inglaterra e Portugal, em 1810, no qual estabelecia o respeito à liberdade religiosa. Segundo Vieira (2006, p. 142),

O Tratado do Comércio e Navegação firmado entre Portugal e Inglaterra no dia 19 de fevereiro de 1810, continha, no artigo XII, as linhas mestras da liberdade religiosa que seria mais tarde inserida na primeira Constituição do Império do Brasil e posteriormente superada na Constituição republicana, que proclamou a completa liberdade religiosa. Nele encontravam-se garantidas as bases legais para a liberdade de culto aos ingleses e a tolerância religiosa a outros acatólicos residentes no Brasil. À prática da liberdade de culto prevista nesse documento, a Carta Magna de 1824, acrescentou algumas restrições previstas na aplicação do seu quinto Artigo, dentre elas, encontra-se a não utilização deste benefício a fim de

fazerem prosélitos entre os brasileiros, a não perturbação da ordem pública, a não difamação da religião estabelecida no Império e a proibição de se propagarem, em reuniões públicas, doutrinas que diretamente destruíssem as verdades fundamentais da existência de Deus e da imortalidade da alma. (Cf. Leis 276, 277 e 278 prescritas no Código Criminal do Império do Brasil, aplicáveis ao artigo quinto da Constituição de 1824).

Na *Constituição Imperial* de 1824 estavam manifestas algumas restrições às religiões não católicas. “A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Imperio. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto domestico, ou particular em casas para isso destinadas, sem fôrma alguma exterior do Templo” (BRAZIL, 1824, Art. 5º)<sup>1</sup>.

Segundo Barbanti (1977), a lei não favorecia cidadãos pertencentes a religiões protestantes, uma vez que só reconhecia casamentos e batizados realizados pela Igreja Católica. Havia restrições para sepultamentos de não católicos nos cemitérios oficiais, além de impedimentos para o acesso a cargos públicos entre outras dificuldades impostas.

Semelhantemente, Reily (1984) entende que as relações entre a Coroa Portuguesa e os protestantes ocorreram em situações bastante diferenciadas. No século XIX ainda se percebiam resquícios do acordo estabelecido no século anterior entre a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica que fechou os portos brasileiros restringindo a entrada de estrangeiros que não estivessem a serviço da Coroa ou da Igreja. Com isso se pretendia manter uma “dupla hegemonia”: impedir os aventureiros que vinham em busca das riquezas da colônia e evitar que os protestantes propagassem sua fé e desestabilizassem a ordem religiosa-econômica firmada pela parceria igreja-estado.

Em *Casa Grande e Senzala*, Freyre (1938, 1998) aborda esse fenômeno quando o denomina de “idade das trevas do catolicismo colonial brasileiro”. Durante o período colonial e imperial houve momentos de oscilação no entendimento quanto à entrada e permanência das confissões religiosas.

---

<sup>1</sup> Grafados conforme ortografia da época.

Em 1720, por meio do acordo firmado entre a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica proíbe-se a entrada de estrangeiros que não estivessem a serviço da Corte ou da Igreja, com isso dificulta-se a chegada de protestantes. Em 1759, por meio das reformas pombalinas, ocorreu uma ruptura do relacionamento entre Portugal e a Igreja Católica, o que permitiu a penetração de outras confissões religiosas. Em 1808 – A Coroa Portuguesa, recém instalada na colônia, abre os portos às negociações estrangeiras permitindo a entrada de nações amigas/aliadas, muitas delas de orientação protestante. Em 1824 – a Constituição Imperial restringe cultos de outras religiões ao ambiente doméstico ou em casas que não tenham nenhuma aparência com templos.

O autor afirma, ainda que mais importava verificar a confissão religiosa e credo do que avaliar as condições de saúde e higiene desse imigrante, mesmo que isso incorresse em perigos quanto à propagação de doenças e epidemias estranhas aos habitantes da colônia.

Através de certas épocas coloniais observou-se a prática de ir um frade a bordo de todo navio que chegasse a porto brasileiro, a fim de examinar a consciência, a fé, a religião do adventício. O que barrava então o imigrante era a heterodoxia; a mancha de herege na alma e não a mongólica no corpo. Do que se fazia questão era da saúde religiosa: a sífilis, a boubá, a bexiga e a lepra entraram livremente trazidas por europeus e negros de várias procedências. O perigo não estava no estrangeiro nem no indivíduo disgênico ou cacogênico, mas no herege. Soubesse rezar o padre-nosso e a ave-maria, dizer creio-em- Deus-Padre, fazer o pelo-sinal-da-Santa-Cruz - e o estranho era bem-vindo no Brasil colonial. O frade ia a bordo indagar da ortodoxia do indivíduo como hoje se indaga da sua saúde e da sua raça. (FREYRE, 1938, p. 45).

Apesar das dificuldades conjunturais impostas aos professantes de religiões não católicas, a *Constituição Imperial* (1824) pode ser considerada como precursora de um momento de abertura a novas manifestações religiosas, decerto que não as favorecia, porém também não as impedia de exercer o direito ao culto em ambientes restritos. (MENDONÇA, 1984, 1990).

Na Carta Constitucional de 1824 observa-se alguma modificação no âmbito educacional, embora não houvesse ainda uma preocupação com a obrigação inteiramente estatal, conforme previsto no artigo 179, parágrafo XXXII “a Instrução primaria, e gratuita a todos os cidadãos”, já no parágrafo XXXIII, menciona a existência de “Collegios e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.” A despeito dessa menção a Constituição não traz regulamentações para tais implementações, deixando livre às instituições particulares, muitas delas de confissão protestante, o envolvimento com essa prática educacional (HILSDORF, 2003, p. 44).

Essa relativa tolerância permitiu aos imigrantes europeus, especialmente alemães e suíços, exercerem suas confissões religiosas, fossem elas Anglicanismo, Calvinismo e Luteranismo.

As condições confusas não desestimularam o grande fluxo de imigrantes. Durante a segunda metade do século XIX, o Brasil recebeu centenas de milhares deles em suas terras. Italianos, portugueses e espanhóis formavam os três maiores grupos, mas um número considerável de alemães e russos também chegou. Da metade da década de 1880 à eclosão da Primeira Guerra Mundial, a onda de recém-chegados continuou em larga escala, o que resultou na formação de grandes colônias alemãs no sul do Brasil. (GREENLEAF, 2011, p. 15).

Para Reily (1984), a imigração do europeu no Brasil se organiza mais especificamente a partir de 1840 quando as pequenas colônias começam a ser formadas a partir da distribuição de terras por parte do governo imperial, cujo objetivo era atrair novos imigrantes para suprir mão de obra então escassa e necessária para o desenvolvimento agrário do país. Além do enfrentamento da nova realidade intercontinental com novos costumes, novas pessoas, diferenças climáticas, linguísticas e religiosas, os imigrantes protestantes buscavam sua independência econômica e soluções para a adaptação cultural e educação de seus filhos.

Ainda na concepção de Reily (1984), a chegada desses protestantes se intensifica a partir dos anos 40 do século XIX. Dentre eles havia

especialmente presbiterianos, batistas, metodistas e luteranos. Enquanto alguns tinham o objetivo de buscar novas oportunidades de vida e trabalho em terras distantes, outros tinham propósitos evangelísticos, propagação de suas doutrinas a povos ainda não alcançados.

Embora os ingleses tenham participação direta no processo de tolerância e liberdade religiosa no país, “sob o ponto de vista institucional, isto é, com a formação de comunidades permanentes, são os imigrantes alemães os pioneiros na implantação do protestantismo no Brasil” (MENDONÇA, 1990, p. 27). Assim como os anglicanos ingleses, os alemães criaram escolas e igrejas exclusivas para o atendimento aos seus próprios imigrantes.

Para atender aos objetivos deste texto e compreender o movimento de inserção do adventismo, venho enfatizar a chegada de alguns grupos de europeus e americanos de confissão protestante ao solo brasileiro para enfrentar os desafios de uma cultura diferente, mas também, que exerceram influências culturais, linguísticas e religiosas por onde passaram, contribuindo assim, para promover uma maior diversidade na configuração da sociedade, inclusive nas questões educacionais.

As primeiras confissões religiosas protestantes que aqui chegaram, segundo Lèonard (1981), Hack (1985), Matos (1996), Mesquida (1994), Mendonça (1984; 1990) e Vieira (2006) foram anglicanos, calvinistas, luteranos, batistas e presbiterianos, especialmente de origem alemã, suíça e norte-americana.

Os imigrantes norte-americanos, em sua maioria protestantes, se espalharam pela América do Sul após a guerra de secessão no período de 1866 a 1890. Eram os Confederados desgostosos com o pós-guerra nos Estados Unidos, partem em busca de terras onde pudessem reconstruir suas vidas. Boa parte destes imigrantes fixou residência na região de Campinas, SP, nas cercanias da cidade de Santa Bárbara d’Oeste, SP e Americana. A presença desses imigrantes, de maioria protestantes, acaba contribuindo para a implantação e expansão do protestantismo na região. A religião, a agricultura e a educação serão afetadas a partir desta presença. (DIAS FILHO, 2015, p. 1).

Segundo Mendonça (1984, 1990) e Chamon (2005), o protestantismo brasileiro teve como principais atuações a distribuição de bíblias, o incentivo à leitura do livro sagrado, além do hábito de se reunirem e cantar hinos, geralmente restritos às comunidades de imigrantes. Por meio da Sociedade Bíblica Americana, missionários norte-americanos, boa parte deles metodistas e presbiterianos, vinham ao Brasil para distribuir bíblias e prestar assistência religiosa. Com base na importância que esses religiosos atribuíam à instrução, é possível inferir que a educação tenha se constituído em um dos principais fundamentos do protestantismo.

Ao movimento de expansão adventista que, embora venha a ocorrer algumas décadas adiante e em número bem menor, também se aplica a mesma estratégia utilizada pelos primeiros grupos de protestantes que aportaram no país: o envio de missionários a regiões com baixa ou nenhuma representatividade de sua denominação, como era o caso do Brasil e demais países da América do Sul. Seu principal objetivo era a pregação do evangelho e conversão de fiéis à sua fé. Por essa época a denominação adventista havia recém-surgido nos Estados Unidos e ainda estava em fase de organização eclesial. Seus membros eram conhecidos principalmente por serem guardadores do sábado e adeptos da doutrina da segunda vinda de Jesus Cristo à Terra.

Resumidamente, os adventistas do sétimo dia acreditam que o sábado é um dia sagrado, dedicado à comunhão maior com seu criador, devendo ser honrado e respeitado como dia especial de adoração. Envolve, além dos princípios de adoração, abnegação e altruísmo. Sobre a segunda vinda de Cristo, creem que

[...] a vinda do Salvador será literal, pessoal, visível e universal. Quando Ele voltar, os justos falecidos serão ressuscitados e, junto com os justos que estiverem vivos, serão glorificados e levados para o Céu, mas os ímpios irão morrer. O cumprimento quase completo da maioria dos aspectos da profecia, bem como a condição atual do mundo, indica que a vinda de Cristo é iminente. O tempo exato desse acontecimento não foi revelado, e somos, portanto, exortados a estar preparados em todo o tempo. (MANUAL DE EDUCAÇÃO, 2018).

A respeito da relação da igreja adventista com o protestantismo, adota-se uma análise do ponto de vista histórico-geográfico, em que os adventistas não seriam tecnicamente considerados protestantes, já que o termo se refere à designação de movimentos religiosos europeus do século XVI que protestaram contra a Igreja Católica Apostólica Romana, dando origem ao que se chamou de Reforma Protestante. Ainda do mesmo ponto de vista, igrejas que se derivaram dessas, a partir de dissidências ou não, têm sido chamadas também de protestantes (ou neoprotestantes). No entanto, do ponto de vista teológico, ou seja, no que tange às crenças fundamentais, em alguns momentos da história, a IASD tenha sido classificada equivocadamente como seita, estudos atuais concluem que, tendo em seu rol de crenças as doutrinas básicas que caracterizam o protestantismo, a IASD é uma igreja protestante. O censo 2010 do IBGE classifica a IASD como “Evangélicos de Missão”, devido à sua origem estar relacionada com o protestantismo norte-americano que se difundiu entre o final do século XIX e início do XX. Em 1956, nos Estados Unidos, houve uma grande polêmica no meio protestante, levantada pela revista *Eternity*. Walter Martin, reconhecido estudioso de igrejas, seitas e cultos, foi incumbido pelo editor daquela revista de investigar a relação entre o adventismo e o protestantismo. Quatro anos depois publicava suas conclusões, afirmando serem os ASD uma igreja cristã, constituindo-se num importante segmento do protestantismo norte-americano (HOSOKAWA, 2001).

Mesmo em número relativamente insignificante, a chegada dos protestantes provocou algum desconforto à sociedade brasileira da época, especialmente porque interferia diretamente na hegemonia Católica. Para Hack (1985, p. 13),

a presença do Protestantismo causou um impacto de resistência por muito anos; reação da colonização católico-romana. A preocupação portuguesa com a presença de credos protestantes estaria ligada a situações históricas, governo e leis. A presença protestante no Brasil foi tida como invasora e prejudicial por estar mesclada com interesses comerciais e políticos.

Essa nova situação atingia diretamente a configuração dos padrões religiosos, morais e educacionais até então consolidados. Conforme aponta, novamente, Hack (1985, p. 21),

a igreja Católica Romana, grande defensora do monopólio religioso- educacional, estava sendo contestada por liberais, positivistas, maçons e protestantes. Assim, as missões protestantes tiveram, a partir do segundo reinado, a oportunidade de fixar-se no Brasil. Os propósitos de implantação do protestantismo no Brasil foram definidos pelos próprios grupos que aqui chegavam. Alguns vinham com o objetivo de atender espiritualmente aos imigrantes e suas famílias.

Por onde se instalavam, os grupos protestantes se ocupavam de prover além de suas igrejas, escolas e colégios, preocupados, inicialmente, com a educação de seus filhos, que passavam a sofrer com o preconceito enraizado na cultura essencialmente católica. Muitas crianças, filhas de protestantes, não podiam frequentar a escola pública regular devido à hostilidade com que eram tratados.

Os protestantes carregavam consigo, ainda, um outro objetivo: o de realizarem sua propaganda missionária proselitista, mesmo que de forma indireta.

O binômio ‘evangelizar e educar’ caracteriza a estratégia missionária dos protestantes que se instalaram no Brasil durante o século XIX. Esta empresa missionária, particularmente pelos missionários norte-americanos, tinha no seu escopo um sentido civilizador, pautado pela ideologia do “Destino Manifesto” e com fortes traços culturais do *American way of life*. (CARDOSO, 2003, p. 1).

## A RELAÇÃO ENTRE PROTESTANTISMO E EDUCAÇÃO

De todas as alterações ocorridas no contexto nacional da passagem do século XIX para o XX, destaca-se uma que vem influenciar diretamente as questões religiosas e, conseqüentemente, a educação: a adoção, por parte do governo, de ideias liberais que levaram à separação entre Estado e Igreja.

Para Vieira (2006), a educação se torna um dos principais recursos ou instrumentos para elevação intelectual e moral do país. No entanto, o protestantismo missionário de origem norte-americana vem se instalar no Brasil de maneira mais efetiva a partir do final da década de 1860 com a instalação de suas primeiras escolas

Com isso, Vieira entende que os protestantes de origem presbiteriana se tornaram pioneiros na organização de escolas. Inicialmente, tinham como objetivo atender a seus próprios filhos, para que mantivessem preservadas suas tradições e cultura. Com isso, por meio do Reverendo Nash Morton, fundaram, em 1969, na cidade de Campinas, o Colégio Internacional. Essa instituição se tornou um dos principais espaços de educação para os filhos das famílias mais influentes daquela região (VIEIRA, 2006).

Posteriormente, em São Paulo, “a partir de 1870 iniciou-se na sala de jantar da residência de Chamberlain uma escola para abrigar meninas protestantes que sofriam nas escolas por causa da convicção religiosa”. Mary Chamberlain, esposa do reverendo presbiteriano, além de ensinar as primeiras letras, também ministrava o ensino religioso da bíblia e noções do seu catecismo. Também era observada a prática do culto diário com orações e cantos religiosos. A escola destinava-se a suprir a ineficiência do sistema pedagógico brasileiro e garantir a instrução àquelas crianças que fossem constrangidas por práticas católicas romanistas (HACK, 1985, p. 64).

Com a família Chamberlain foram dados os primeiros passos para a constituição da Escola Americana que mais tarde se tornaria o *Mackenzie College*. Seu conceito seguia as mesmas trilhas do Colégio Internacional, em função de seus métodos pedagógicos empregados e os resultados obtidos. Por volta de 1878, a Escola Americana já havia se transformado no centro das atenções e de comentários tanto por seus métodos inovadores como pela presença de mestres de grande preparo intelectual (VIEIRA, 2006).

Pautada em sua filosofia confessional, “as igrejas norte-americanas deram grande ênfase às instituições educacionais, com a finalidade de realizar uma propaganda indireta dos ideais de uma civilização cristã nos moldes protestantes” (HACK, 1985, p. 58). Certamente que essa propaganda

indireta realizada pelos protestantes tinha como objetivos atrair as elites nacionais e oferecer-lhes uma educação pautada nos princípios e valores tanto morais quanto religiosos, de características liberais e progressistas que, à priori, não eram oferecidos pela educação oficial.

Também Mesquida (1994, p. 132) menciona que as instituições educacionais protestantes estavam geralmente situadas em locais estratégicos, “[...] esses centros de difusão da cultura situavam-se sempre em função do espaço onde habitavam e onde circulava a classe social a ser influenciada”. Construídas em locais em que permitia a circulação e convivência entre a elite econômica e política do país, essas escolas estavam de certa forma dentro do espaço geográfico e ideológico das discussões sobre os rumos da nação. Em suas pesquisas Mesquida (1994, p. 132-133) relata:

Como parte do seu plano protestante as escolas-igrejas divulgavam não apenas o seu pensamento e cosmovisão, mas também imprimiam um *modus vivendi*, baseado em hábitos, condutas sociais e valores, geralmente baseados na perspectiva religiosa, como por exemplo: o combate ao uso do álcool e do tabaco, bem como da prática dos jogos de azar; as regras de higiene; as regras restritivas de certos divertimentos; os modos de administrar as finanças e o patrimônio, orientados ao trabalho intenso, à poupança e à acumulação; os modos de trajar, falar e comportar-se em público; a exigência da leitura. Todos esses conceitos estavam baseados no que a educação protestante norte-americana já implantara em seu país, desde o primeiro quartel do século XIX.

As instituições presbiterianas, batistas e metodistas, inicialmente se destacaram na ênfase às atividades educacionais. Tão logo se instalaram em terras brasileiras, começaram também a fundar escolas e colégios. Havia uma cultura disseminada em meio a esses protestantes de que, por meio da instrução o crente seria capaz de ascender intelectual e socialmente, conforme destaca Ramalho (1976, p. 69),

[...] o programa educativo é uma das primeiras e mais importantes expressões da obra missionária. A natureza e a profundidade das mudanças que se quer introduzir na sociedade não condizem com o analfabetismo dos conversos, nem com a pouca instrução reinante. É necessário que o protestante seja capaz de, pelo menos, ler a Bíblia e certa literatura religiosa, e a comunidade global deve valorizar e expandir a educação considerada a nota principal de ascensão social.

O discurso que os protestantes traziam, carregados de evangelização e noções de educação, buscava atingir a um público específico, que seriam as novas elites que se formavam. “Esses propósitos coincidiam com os ideais das classes republicanas dos grandes centros urbanos da época” (CALVANI, 2009, p. 65).

A expansão do protestantismo no Brasil se articula à difusão do seu projeto educacional, o qual começa a ser implantado na capital e cidades de maior relevância no contexto socioeconômico.

As igrejas de orientação protestante firmam-se “no propósito de propagar seus princípios não apenas com a pregação do evangelho, mas também através de escolas”. Consistia num trabalho lento e até infrutífero devido ao alto índice de analfabetismo. Para Hack (1985), seria por meio da escola que a propagação do cristianismo poderia ser impetrada de maneira mais fácil atingindo a sociedade brasileira mais rapidamente.

Embora os presbiterianos tenham sido os primeiros a introduzirem a educação nos moldes americanos no Brasil, outros grupos também contribuíram com o estabelecimento de escolas protestantes abertas à sociedade, popularizando assim a ideia de tolerância religiosa. Dessa forma, alguns grupos protestantes tinham convicção plena de que “através da obra educativa poderiam atingir a sociedade brasileira de maneira mais eficiente” (HACK, 1985, p. 60).

Na concepção dos estrangeiros protestantes, a educação consistia numa condição indispensável à disseminação da sua doutrina e ideais de emancipação. Era a partir da leitura do livro sagrado e da participação nos cultos e cerimônias religiosas que se pretendia alcançar uma cultura

civilizatória pautada nos fundamentos protestantes e que atuavam como uma mola propulsora para o crescimento político-ideológico e religioso da população.

Suas escolas geralmente estavam fundamentadas em métodos considerados modernos, para aquele momento histórico, adotando práticas inovadoras, o que se contrastava com a realidade das demais escolas brasileiras, em geral, com atuação precária, conservadora e tradicionalista, seja de competência governamental ou confessional católica.

O modelo educacional que os protestantes norte-americanos difundiam no Brasil consistiam de algumas adaptações feitas a partir das ideias educacionais de Pestalozzi<sup>2</sup> e Lancaster<sup>3</sup> e do método monitorial mútuo, já bastante difundido em praticamente todo o mundo. No entanto, essa nova concepção trazia para a educação a ideia de renovação dos métodos tradicionais utilizados pelas escolas brasileiras, de matriz católica jesuítica. Como esses novos métodos já haviam ganhado espaço e reconhecimento nos Estados Unidos, chegaram aqui, especialmente a partir dos protestantes que buscavam transplantar sua pedagogia para o Brasil (BARBANTI, 1977; MENDONÇA, 1984, 1990).

De acordo com Mendonça (1984, p. 93), inicialmente alguns pastores ministravam aulas nas escolas recém fundadas, mas quem se destacou e se tornou referência na educação protestante foram as mulheres, consideradas “especialistas em educação”, com destaque para as missionárias americanas metodistas e presbiterianas que haviam sido formadas e preparadas para

---

<sup>2</sup> Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) nasceu em Zurique, na Suíça. Exerceu grande influência no pensamento educacional e foi um grande adepto da educação pública. Defendeu a democratização da educação, proclamando ser o direito absoluto de toda criança ter plenamente desenvolvidos os poderes dados por Deus. Tornou-se mestre-escola e procurou aplicar suas ideias educacionais. Para ele a escola deveria aproximar-se de uma casa bem organizada, pois o lar era a melhor instituição de educação, base para a formação moral, política e religiosa.

<sup>3</sup> O *quaker* inglês Joseph Lancaster (1778-1838) fundou uma escola para filhos da classe trabalhadora na qual passou a utilizar monitores para o encaminhamento das atividades pedagógicas. Lancaster amparou seu método no ensino oral, no uso refinado e constante da repetição e na memorização, porque acreditava que isso inibia a preguiça, a ociosidade, e aumentava o desejo pela quietude. Para ele, o principal encargo do monitor não estava na tarefa de ensinar ou de corrigir os erros, mas sim em coordenar para que os alunos se corrigissem entre si. Lancaster defendia uma proposta disciplinar de instrução, relacionada à disciplinarização da mente, do corpo e no desenvolvimento de crenças morais próprias da sociedade disciplinar, e não na independência intelectual.

atuar com o “método intuitivo<sup>4</sup>”, considerado moderno e inovador. Esse método priorizava o caráter instintivo da natureza humana e não se ocupava com a excessiva memorização, típica do método jesuítico. Dentre essas educadoras merecem destaque na história da educação brasileira Carlota Kemper, Marcia Brown e Martha Watts, além de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade.

Além das ideias educacionais inovadoras trazidas do continente norteamericano, o processo educacional protestante estava fundamentado na arte, literatura, ciência, poesia, francês, inglês, música, cânticos e exercício físicos, além do latim, que se mantinha devido à tradição do ensino humanístico, característico do ensino brasileiro (MENDONÇA, 1984).

Diante de um cenário que se tornava cada vez mais favorável à inserção das igrejas e escolas de confissão não católicas, a instalação de escolas protestantes no Brasil<sup>5</sup> passa por fase de grande expansão. Algumas dessas instituições educacionais futuramente se transformariam em universidades com atuação até os dias atuais, desfrutando de reconhecimento e prestígio nacional.

Segundo Calvani (2009), tais instituições são: Colégio Internacional (Campinas, em 1869); Mackenzie College (São Paulo, em 1870) – atualmente Universidade Mackenzie; Escola Evangélica de Botucatu (1886); Colégio Piracicabano (1881) – atualmente Universidade Metodista de Piracicaba; Escola Americana de Curitiba (1892); Instituto Gammon (Lavras, MG, em 1895); Colégio Americano de Natal-RS (1904); Colégio Americano de Pernambuco, atualmente Colégio Agnes Erskine (1908); Escola Americana de Florianópolis (1906); Instituto Ponte Nova (Wagner, BA, em 1906); Colégio Adventista Brasileiro (São Paulo, em 1915) – atualmente Centro Universitário Adventista de São Paulo; Escola Evangélica Americana (Varginha, MG, em 1921); Colégio Metodista

---

<sup>4</sup> O método de ensino intuitivo generalizou-se, na segunda metade do século XIX, nos países da Europa e das Américas, como principal elemento de renovação do ensino, juntamente com a formação de professores. Ficou conhecido como o método do ensino popular por ser considerado, entre os educadores, como o mais adequado à educação das classes populares em contraposição ao ensino livresco, o ensino intuitivo parte da premissa de que toda a educação deve começar pela educação dos sentidos.

<sup>5</sup> Sobre as primeiras escolas protestantes que se instalaram no Brasil existem estudos pontuais que se destacam, dentre eles: Barbanti (1977) e Schulz (2003).

Bennet (Rio de Janeiro, em 1921); Colégio Dois de Julho (Salvador, BA, em 1928). Ainda para Calvani, “[...] outras instituições foram abertas nos anos seguintes, mas com pouca estrutura e sem projetos pedagógicos bem definidos” (p. 56).

Criar escolas se tornava algo essencial à propagação da fé religiosa e para a evangelização do país que lhe dera acolhida. Dessa forma, para Almeida (2002 p. 13) “[...] a cada grupo convertido nas vilas do interior, solicitava-se à missão que enviasse um professor aqui radicado, que pudesse formar uma classe de primeiras letras, aí a explicação da prática de para cada igreja uma escola”.

Para o Ramalho (1976), esse momento coincidiu com vários fatos históricos que vinham ocorrendo no país e que, de certa forma, se constituíram em importantes elementos para expansão dos novos grupos, são eles:

Influência econômica e ideológica dos Estados Unidos e implantação de colégios de orientação americana; 2- Função aparentemente inovadora do protestantismo; 3- Influência ideológica liberal, mais consentânea com o desenvolvimento do capitalismo: o ideal democrático e a liberdade de expressão (livre exame da bíblia e o sacerdócio universal dos crentes), a crença no valor pessoal (responsabilidade), estímulo ao trabalho com relevância nos aspectos morais dos indivíduos (honestidade, austeridade, temperança) e a busca do êxito com expressões de racionalidade e eficiência. (RAMALHO, 1976, p. 59).

Da mesma forma Mendonça (1990) entende que a elite brasileira estava mais interessada na educação que os protestantes ofereciam, do que propriamente na religião. Desejavam o progresso e a boa educação progressista que esses colégios ofereciam. Dessa forma, a visão missionária protestante se organizou em duas frentes: primeiramente, havia a frente educacional, com foco nas elites, que embora apresentassem poucos índices de conversão, produziam muita influência na formação da classe dominante. Em segundo, havia a frente evangelizadora, a qual tinha como foco a população mais pobre, que, não tendo condições de educar seus filhos, recorriam às igrejas, e ao que tudo indica, estavam mais propensos

a receber a mensagem de redenção, pregada pelos missionários, segmento esse que trouxe grande impulso no aumento de seguidores da fé protestante.

## **AS INFLUÊNCIAS DOS IMIGRANTES EUROPEUS E AMERICANOS**

As influências do imigrante europeu foram bastante significativas no contexto brasileiro. Bandeira (1973) afirma que os norte-americanos eram vistos como exemplo para os brasileiros, uma vez que refletiam o ideal de nação revolucionária e independente. No Brasil pairava uma ideologia, influenciada pelo desejo de progresso e desenvolvimento, que pretendia romper com qualquer ideia de tradicionalismo do passado. “As manifestações de nacionalismo, paradoxalmente, acompanhavam as tendências para a americanização do país” (p. 134). Nesse clima de implantação de ideias progressistas foi organizada uma comissão, liderada por Rui Barbosa, que

[...] elaborou uma nova Constituição, constituindo-se uma cópia mais ou menos fiel da americana, instituindo o federalismo. O país passou a se chamar Estados Unidos do Brasil. E adotou-se, na primeira hora, a bandeira estrelada, com listas auriverdes, cuja única diferença da americana consistia nas cores. (BANDEIRA, 1973, p. 134).

Para Menslin (2015, p. 40), houve no Brasil um momento de busca a novas ideias e conhecimentos propagados pelos americanos.

Muitos foram os que se dirigiram aos Estados Unidos para buscar mais conhecimentos das ações libertárias que estavam tornando a América do Norte num continente progressista e republicano, sonho de vários que por aqui militavam ora ao lado do império, ora contra o mesmo [...]

Mudanças políticas, que sonhavam e lutavam por estabelecer os parâmetros para um novo país, somada com a abertura e entrada não só de capital financeiro, mas de capital humano, através dos imigrantes que aqui aportavam em grande número, contribuíram para que a cultura protestante também tivesse a oportunidade de trazer muitos de seus elementos constitutivos.

A influência dos protestantes na educação brasileira insere o país num contexto processual que acabou refletindo em mudanças estruturais, quantitativas, qualitativas e especialmente pedagógicas.

Possuíam prédios próprios com arquitetura que os distinguiu pelas salas amplas e construídas especificamente para o ensino. As classes eram mistas. As carteiras de estudante passaram a ser individuais. Havia salas especiais para música, geografia, com imensa quantidade de mapas, cartazes com esqueleto do corpo humano, pesos e medidas para o ensino métrico, microscópios. (ELIAS, 2005, p. 82).

Fernando de Azevedo em *A Cultura Brasileira* (1958), ao interpretar a influência da educação protestante da Monarquia até a República menciona que “[...] nenhum fermento novo se introduziu na massa do ensino, a não ser o que se preparava nos colégios leigos ou se formava, nos fins do Império, com o aparecimento das primeiras escolas protestantes [...]” (AZEVEDO, 1958, p. 601).

Segundo Vieira (2006), esses colégios de iniciativa protestante viriam a exercer forte influência na elite republicana, principalmente em Rangel Pestana e Prudente de Moraes Barros, que, ao ser alçado como mandatário principal do governo republicano paulista apresentou ao lado de Pestana a chamada grande reforma, que em síntese geral, promovia a reforma na escola normal e convertia as escolas anexas em escola-modelo.

Ao analisar as intenções dos protestantes americanos em suas missões expansionistas, Bandeira (1973) identifica um interesse mais de ordem cultural que geográfico. O povo americano considerava-se depositário de uma missão de levar as mensagens divinas aos povos mais atrasados. Ao que consideravam ser seu “destino manifesto”, esses americanos tinham como projeto de missão a propagação do evangelho por meio da expansão de suas ideias civilizatórias, articulando-se com a ideologia expansionista dos Estados Unidos (BANDEIRA, 1973; MENDONÇA, 1995).

Segundo Stencil (2006, p. 66), no contexto do protestantismo de missão, a educação era parte de sua estratégia, transformando-se numa

“ferramenta de consolidação dos ideais sustentados por seus movimentos”. Tanto a evangelização quanto a educação nos moldes da filosofia protestante “formou o conjunto de aspectos determinantes para compreender os processos de penetração, expansão e consolidação do projeto missionário dos protestantes no Brasil”.

Nas localidades onde se instalavam as missões protestantes, estas logo abriam suas escolas e colégios, com métodos e práticas inovadoras, consideradas modernas, diante do fraco alcance das iniciativas governamentais, deficientes na área, ou da conduta conservadora da educação católica. Desta forma não foi difícil instalar-se num contexto em que havia carência de estabelecimentos educacionais e setores liberais da sociedade brasileira ávidos por novidades que representassem avanços em relação à prática educativa conservadora das escolas católicas. (STENCEL, 2006, p. 67).

A tradução das ideias liberais praticada na educação ministrada nas escolas protestantes encontrou acolhimento, especialmente na virada para o século XX, na recepção dada pelas elites brasileiras, particularmente pelo apoio da maçonaria. Para Cardoso (2003), os protestantes tiveram condições de colocar em funcionamento uma pretensão que viria a se constituir o lema do movimento “para cada igreja uma escola”. Mas o inverso também era verdadeiro, ou seja, que existisse em cada escola uma igreja (CARDOSO, 2003, p. 4). A educação protestante imprimiria um novo olhar para a pedagogia brasileira trazendo ideias inovadoras, progressistas e libertadoras. Essas ideias vinham exatamente ao encontro do padrão e estrutura ansiados pelos liberais. Para Mesquida (1994, p. 133), a educação praticada pelos protestantes trazia características

[...] que a tornaram atrativas, especialmente às elites liberais, tais como: localização das escolas em função da classe social a ser influenciada; aparência estética dos edifícios construídos, de estrutura sólida e imponente; ambiente interno das escolas com nova concepção pedagógica – ausência de estrado nas salas, aproximando alunos e 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.

## OS PRIMEIROS ADVENTISTAS: DOS EUA AO BRASIL - A EDUCAÇÃO COMO PRINCÍPIO

Conforme mencionado, o movimento adventista no Brasil surge no momento de propagação das ideias protestantes trazidas pelos imigrantes europeus e americanos, no final do século XIX, que, além da pregação da sua doutrina religiosa, influenciaram significativamente a educação na medida em que atribuíam especial atenção ao estudo e compreensão da palavra divina. Partindo dessa concepção, cada crente deveria ser capaz de ler, compreender e seguir os ensinamentos bíblicos a partir do seu próprio entendimento. Com isso, onde passavam, criavam igrejas, escolas e colégios, chegando a estabelecer uma rede de instituições confessionais de caráter protestante que viria, de certa forma, modificar o cenário educacional brasileiro.

Com relação a sua organização, a IASD, seguindo a lógica da sua filosofia e projeto missionário, primeiramente estruturou suas casas publicadoras para poder propagar o evangelho por meio da divulgação de suas crenças através de impressos seja de forma gratuita ou através do trabalho da colportagem<sup>6</sup>. Logo após, desenvolve seu programa de saúde, com orientações sobre alimentação natural e cuidados com o corpo motivada pela compreensão de que com melhor saúde a mente poderia mais claramente entender as verdades do evangelho, e os missionários teriam melhor desempenho em seu trabalho. Como a principal doutrina propagada pelos adventistas diz respeito à volta iminente de Jesus Cristo à terra para salvar e redimir seu povo do pecado, havia, inicialmente, uma despreocupação em relação à educação e ao futuro das crianças e jovens. Somente algumas décadas após a sua consolidação como igreja organizada, a concepção sobre a educação em meio ao grupo de fiéis seguidores começa a mudar. O início dessa mudança de postura ocorre em 1862, quando Tiago White<sup>7</sup>, um dos fundadores e dirigentes da IASD, responde ao

<sup>6</sup> Colportagem é um termo de uso corriqueiro no ambiente adventista e refere-se à atividade da pessoa que vende mercadorias de porta em porta, especialmente livros religiosos. Ofício do colportor, do vendedor ambulante. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/colportagem/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

<sup>7</sup> T. White em sua juventude foi professor de escola. Posteriormente, tornou-se ministro do evangelho no estado do Maine. Aceitou as ideias de Guilherme Miller sobre a segunda vinda de Cristo e teve muito êxito na pregação da doutrina. Não apenas tomou parte, juntamente com Guilherme Miller, Joseph Bates e dezenas de outros pregadores, no anúncio da vinda de Cristo durante a década de 1840, mas sobreviveu ao movimento milerita,

questionamento de um membro (W. H. Ball) a respeito da frequência das crianças às escolas seculares, uma vez que, ao acreditarem na iminente volta de Jesus à terra, essas crianças ao frequentarem as escolas estariam suscetíveis a aprenderem mais mal do que bem. A pergunta de Ball concentrava-se em saber qual seria a atitude correta - poupar as crianças do contato com os conhecimentos mundanos ou prepará-las para vinda do Messias? Tiago White responde, portanto: “[...] o fato de que Cristo voltará em breve não é razão para que a mente não seja aprimorada. Uma mente bem disciplinada e informada pode melhor receber e acalentar as verdades sublimes do segundo advento” (STENCEL, 2006, p. 37).

O marco inicial mais importante a respeito da atitude da IASD quanto à importância da educação das crianças está registrado em um escrito datado de 1872, com 30 páginas, de autoria de Ellen Gould White<sup>8</sup>, pioneira e fundadora do movimento que deu origem à Igreja Adventista, também escritora e esposa de Tiago White, que enfatiza a necessidade de oferecer educação às crianças. Segundo Ellen White, o fato de não haver uma data exata para a volta de Cristo, tornava-se essencial que as crianças aprendessem as habilidades básicas para viver no mundo secular em que habitavam (STENCEL, 2006).

---

tornando-se o primeiro grande apóstolo da causa Adventista do Sétimo Dia. Foi o publicador do primeiro periódico emitido por Adventistas do Sétimo Dia: o *Present Truth* (1849); o primeiro editor da *Review and Herald* (1850), do *Youth's Instructor* (1852), e da *Signs of the Times* (1874). Foi presidente da Associação Geral dos Adventistas nos anos de 1865-1867, 1869-1871 e 1874-1880. Considerado o fundador da Casa Editora *Review and Herald*, juntamente com sua esposa, Ellen White. Patrocinou e promoveu a Casa Editora *Pacific Press*. Morreu no dia 6 de agosto de 1881, aos 60 anos de idade. Disponível em: <https://www.adventistas.org/pt/espíritodeprofecia/pioneiros/tiago-white-1821-1881/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

<sup>8</sup> E. G. White nasceu em 1827. Ellen e Elisabete, irmãs gêmeas, filhas de Roberto e Eunice Harmon, na pequena fazenda da colina (conhecida como “*Fort Hill Farm*”), no Maine, Portland, nordeste dos Estados Unidos. Com outros membros da família, Ellen assistiu às reuniões adventistas em Portland em 1840 e 1842, aceitando plenamente os pontos de vista apresentados por Guilherme Miller e seus companheiros, e confiantemente acreditava na volta de Cristo em 1843, e depois em 1844. Casou-se com Tiago White e teve quatro filhos. Durante toda a sua vida escreveu mais de 5.000 artigos e 49 livros; mas hoje, incluindo compilações de seus manuscritos, mais de 150 livros estão disponíveis em inglês, e cerca de 90 em português. Ellen G. White é a escritora mais traduzida em toda a história da literatura [religiosa]. Seus escritos abrangem uma ampla variedade de tópicos, incluindo religião, educação, saúde, relações sociais, evangelismo, profecias, trabalho de publicações, nutrição e administração. Sua obra-prima sobre o viver cristão feliz, *Caminho a Cristo*, já foi publicada em cerca de 150 idiomas. Os Adventistas do Sétimo Dia creem que Ellen White foi muito mais que apenas uma escritora talentosa – creem que ela foi apontada por Deus para ser uma mensageira especial, a fim de atrair a atenção de todos para as Sagradas Escrituras e ajudá-los a se prepararem para a segunda vinda de Cristo, desde os 17 anos de idade até a ocasião de seu falecimento aos 87 anos. Disponível em: <http://www.centrowhite.org.br/ellen-g-white/biografia-de-ellen-g-white-1827-1915/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

Esse material, intitulado “*A verdadeira educação*”, se disseminou no meio adventista provocando mudanças consideráveis em relação à compreensão da importância do investimento na educação das crianças e dos jovens. A partir daí é que surge o interesse da instituição em se empenhar por desenvolver a educação como parte de suas atividades (STENCEL, 2006).

Com esse espírito, em 03 de junho de 1872, foi inaugurada, em *Battle Creek*, Michigan, a primeira escola adventista nos Estados Unidos, o *Battle Creek College* (BCC). Como instituição, nesse período, os adventistas estavam convencidos de que a educação fazia parte do processo de reconstrução religiosa do ser humano. A partir de tal concepção, os adventistas passaram a empreender, além da obra missionária, a obra educacional. Algum tempo depois, em 1903, White escreve aquela que seria considerada a sua maior contribuição para educação adventista, o livro *Educação*, que se tornou uma fonte de princípios filosófico-cristãos sistematizados, que traduziam em linguagem simples, clara e ao mesmo tempo rica em concepções educacionais, os conceitos bíblicos aplicados ao desenvolvimento do corpo, do intelecto e do espírito, segundo os ensinamentos da igreja adventista.

## **A INSTALAÇÃO DA PRIMEIRA IGREJA ADVENTISTA NO BRASIL**

Como requisito para compreender o momento em que a IASD se instala no Brasil, além de considerar o momento de expansão das instituições protestantes americanas e europeias, conforme mencionado anteriormente, é necessário observar alguns aspectos conjunturais do cenário brasileiro que favoreceram sua disseminação

A IASD se estrutura internamente como uma instituição com “[...] uma tendência de gerar ainda mais estruturas organizacionais” (GREENLEAF, 2011, p. 20). Inicia-se um programa de missões estrangeiras, incluindo em seu roteiro a América do Sul. A estrutura organizacional não era perfeita, mas funcionava a contento.

Esses recém-chegados [os adventistas missionários vindos para América do Sul] não eram imigrantes segundo a definição tradicional, nem ativistas, tampouco materialistas. No entanto, planejavam ficar, fazer-se ouvir e atribuir um bom uso a todos os recursos que encontrassem. (...) para marcar seu caminho, deixaram igrejas, escolas, hospitais, fábricas de produtos alimentícios, casas publicadoras e lanchas médicas. (GREENLEAF, 2011, p. 21).

Por volta de 1893, chega ao Brasil, vindo dos Estados Unidos, o colportor Albert B. Stauffer<sup>9</sup>, iniciando seus trabalhos missionários na região paulista de Rio Claro, Piracicaba e posteriormente, possivelmente por sua origem alemã, dirige-se às colônias de falas alemãs e inglesas em Santa Catarina e Paraná (GREENLEAF, 2011; PEVERINE, 1988). Chegam em seguida, os Pastores Nowlen e Snyders<sup>10</sup>, ambos americanos, os quais iniciaram os trabalhos evangelísticos na mesma região. Esses colportores não eram assalariados. Tanto o trabalho de evangelização, quanto a própria manutenção se dava por meio da colportagem. Como não havia material institucional adventista em português (toda literatura que dispunham era em inglês ou alemão) optaram por atuar na região sul do país, junto às colônias alemãs. Após os primeiros colportores relatarem aos líderes nos Estados Unidos que no Brasil já havia alguns adeptos do adventismo, esses resolveram enviar um novo Pastor, Frank H. Westphal<sup>11</sup>, a partir de 1894,

---

<sup>9</sup> A. B. Stauffer, colportor pioneiro na Argentina, Uruguai e Brasil. Em 1892, acompanhou Elwin Winthrop Snyder e C. A. Nowlen à Argentina, onde vendeu publicações aos colonos alemães. Veio ao Brasil sendo o primeiro colportor a entrar no país. Nos primeiros anos do século XX, assumiu posições administrativas no Sul do país. Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/032s\\_stauffer\\_albert.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/032s_stauffer_albert.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

<sup>10</sup> Sobre o Pastor C. A. Nowlen, não foi possível localizar sua biografia. E. W. Snyders, pioneiro, colportor e missionário adventista na Argentina, Brasil, Uruguai, Paraguai e Cuba. Atuou no Paraguai e Argentina e assumiu a direção da Missão Adventista de Buenos Aires. Alguns anos mais tarde, em 1905, ele dirigiu a Missão Adventista em Cuba, onde permaneceu até que o clima tropical minou sua saúde. Foi necessário que ele voltasse aos Estados Unidos por problemas de saúde. Na Califórnia, assumiu o trabalho entre o povo mexicano, na área de Los Angeles. Mais tarde tentou assumir o trabalho pastoral na Geórgia, mas uma crise de gripe tirou sua vida. Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/043s\\_elwin\\_snyder.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/043s_elwin_snyder.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

<sup>11</sup> F. H. Westphal, adventista pioneiro. Nasceu no dia 14 de abril de 1873, no navio, quando seus pais vinham da Alemanha para o Brasil. Casou-se com Sophia H. Krume e tiveram 11 filhos. Aceitou a mensagem adventista e foi batizado pelo pastor Huldreich Graf. Sob sua supervisão, foi fundada a primeira Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil, em Gaspar Alto, SC, organizada em fevereiro de 1896. Faleceu e foi sepultado no dia 24 de fevereiro de 1926, aos 52 anos de idade, em Vitória, ES. Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/007w\\_westphal\\_gustavo.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/007w_westphal_gustavo.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

que iria atuar nas comunidades adventistas nos países Argentina, Uruguai e Brasil com o fim de estruturá-las. Após alguns dias em solo brasileiro, por volta de fevereiro de 1895, Westphal realizou mais de 20 batismos, dentre eles, o de Guilherme Stein Jr<sup>12</sup>, cuja família havia imigrado da Suíça e Alemanha (GREENLEAF, 2011).

Com o batismo de Stein inicia-se formalmente a história da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil. O nome de Guilherme Stein Jr. é relevante para a educação adventista, não só pelo fato de ser o primeiro converso da denominação, mas porque ele vem a ser o primeiro professor e diretor das três primeiras escolas adventistas no Brasil (MENSLIN, 2015, p. 52). Já no ano de 1895, chegaram mais dois pastores, Huldreich F. Graf e Frederick W. Spies<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> G. Stein Jr., descendente de imigrantes alemães e suíços, nasceu em Campinas (SP) em 1871. Foi o primeiro brasileiro a tornar-se membro da Igreja Adventista do Sétimo Dia, professor e fundador da primeira escola Adventista no Brasil. Casou-se com Maria Krähenbühl. Em abril de 1895 uniu-se oficialmente ao adventismo. A partir daí passou a vender literatura Adventista, escrita em inglês, na região de Santa Bárbara, onde se localizavam colônias de americanos. Partiu com a esposa para Curitiba (PR), onde tornou-se professor no Colégio Internacional de Curitiba, cujas atividades iniciaram-se em 1º de julho de 1896, como iniciativa de membros leigos adventistas. Em 1900 tornou-se também o primeiro brasileiro a ser credenciado como Ministro (Pastor Evangélico) pelos Adventistas do Sétimo Dia. Em 1904, transferiu-se para o Rio Grande do Sul e trabalhou na direção do Colégio Adventista de Taquari. Depois de breve permanência neste colégio em terras gaúchas, Guilherme Stein Jr retornou ao interior paulista e fixou residência em Rio Claro e, posteriormente, São Bernardo, dedicando-se ao trabalho de Editor na imprensa Adventista até a sua aposentadoria em 1918. Faleceu em 05 de outubro de 1957, em São Paulo. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_b\\_guilherme\\_stein\\_jr.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_guilherme_stein_jr.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

<sup>13</sup> H. F. Graf, pastor, evangelista, missionário e professor. Nasceu em 1855, na Posnânia, Alemanha. Aos 14 de anos de idade, emigrou para os Estados Unidos, onde conheceu a mensagem adventista, sendo batizado. Ocupou nos Estados Unidos diversos cargos como professor e pastor. Em 1895 foi enviado ao Brasil pela Associação Geral, onde dedicou-se ao trabalho evangelístico (1895-1903) e serviu como presidente da Missão Brasileira (1902-1903). Foi o primeiro pastor ordenado a trabalhar em terras brasileiras. Com poucos recursos, ajudou a fundar várias escolas que convergiram para o desenvolvimento e estabelecimento do Colégio Adventista Brasileiro (CAB), atual Unasp-SP. Ajudou também na fundação da Casa Publicadora adventista no Brasil, atual CPB. Em 1907, retornou aos Estados Unidos e trabalhou em Minnesota, Ohio, Califórnia, por dois anos. Por volta de 1915, aposentou-se e retornou ao Brasil para ficar mais perto de seus filhos. Faleceu na noite de 4 de dezembro de 1946, aos 91 anos de idade, em Taquari-RS. Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/013g\\_graf\\_huldreich.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/013g_graf_huldreich.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

F. W. Spies, Missionário, pastor e administrador. Nasceu em 1866, na Filadélfia, Pensilvânia, EUA. Converteu-se ao adventismo aos 22 anos de idade. Casou-se com Isadora Read em 1892, e da união conjugal nasceu uma filha: Mabel. Dedicou-se à colportagem. Em 1896, foi convidado pela Associação Geral da Igreja Adventista do Sétimo Dia a trabalhar como missionário no Brasil. Antes de sua partida, foi consagrado para a obra do ministério. O trabalho dos adventistas do sétimo dia era então pouco conhecido no Brasil, e o pastor Spies e sua esposa foram pioneiros entre os que aqui vieram disseminar a mensagem adventista. Dedicou-se inicialmente ao ministério e trabalho bíblico nos Estados de Minas Gerais e Espírito Santo, Santa Catarina, Rio de Janeiro e São Bernardo, onde gerenciou a Casa Publicadora Brasileira. Embora sendo aposentado em princípios de 1933, manteve-se ativo, dedicando-se mais a escrever artigos com mensagens de conforto e animação, e a cuidar da igreja alemã em São Paulo, onde esteve presente até o último sábado de sua vida. Faleceu em 1935, aos 69 anos

A liderança da IASD da América do Norte, em especial os que eram responsáveis pela Comissão de Missões Estrangeiras, ao tomarem conhecimento da variedade linguística que existia entre os imigrantes que chegavam ao Brasil, entendiam ser a educação uma forte ferramenta para o proselitismo religioso (MENSLIN, 2015).

## **O PROJETO EDUCACIONAL ADVENTISTA PARA O BRASIL**

Empreender um projeto missionário-educacional fazia parte dos planos dos primeiros adventistas que aqui chegaram. Além da preocupação com a disseminação da doutrina, passaram a se preocupar também com a educação dos seus filhos e dos recém conversos buscando oferecer a eles uma educação evangelizadora dentro dos princípios religiosos e defendidos pela instituição (GROSS, 1996; VIEIRA, 1995). Com isso buscaram, assim que chegaram, criar escolas paroquiais. Embora muitas delas tenham surgido pequenas e sem muita projeção social, foram progressivamente crescendo, em alguns momentos enfrentando dificuldades financeiras e administrativas, até comporem um sistema educacional com abrangência desde a Educação Básica até o Ensino Superior. Diante dos ideais denominacionais e das necessidades dos novos adeptos, os adventistas se instalam no Brasil e, quase que concomitantemente criaram a sua primeira escola, em Curitiba – PR<sup>14</sup>, tendo como objetivo oferecer educação aos filhos dos missionários e novos conversos.

Mas era necessário encontrar um professor que fosse fluente na língua oficial do país, além de atender aos filhos de imigrantes em seus respectivos idiomas. Por conhecer as qualidades do jovem Guilherme Stein Jr., que era fluente em três idiomas além de ter estudado durante cinco anos no colégio Internacional de Campinas, de origem presbiteriana, Graf entende que este era o nome indicado para assumir a responsabilidade de iniciar o projeto educacional adventista, e assim, o convida para ser o primeiro professor e diretor do primeiro colégio adventista em solo brasileiro. (MENSLIN, 2015, p. 54).

---

de idade. Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/028s\\_spies\\_frederico.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/028s_spies_frederico.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

<sup>14</sup> Sobre a história do Colégio Adventista de Curitiba consultar Gross (1996) e Vieira (1995).

Com isso, Graf sentiu a necessidade de iniciar um projeto de evangelização por meio da educação, e, de acordo com Menslin (2015), graças a sua visão expansionista, três escolas iniciaram suas atividades nesses primeiros anos.

Em 1896, no dia 1º de junho, funda-se a primeira escola ligada à IASD, em Curitiba – PR, que passou a se chamar *Collegio Internacional*, atualmente Colégio Adventista de Curitiba; fora nomeado para dirigir e, também, lecionar nesta escola Guilherme Stein Júnior. A nova escola estava abrigada em uma ‘[...] ampla casa de alvenaria, alugada, ainda hoje existente, localizada na Rua Paula Gomes antigo número 14, atual 290’, construída com o auxílio dos membros, passou rapidamente de um modesto prédio com poucos alunos [...] a escola, que começou com meia dúzia de alunos, acusou ao cabo de seis meses uma matrícula de mais de 120 alunos. (VIEIRA, 2011, p. 16-17).

Segundo Vieira (2011) e Gross (1996) provavelmente esse bom desempenho tenha se dado tanto pela boa localização, cuja “[...] vizinhança era majoritariamente de imigrantes alemães bem-sucedidos: comerciantes, industriais, profissionais liberais, artesãos de renome, intelectuais” (GROSS, 2013, p. 16), e, também, pela oferta do ensino bilíngue (português e alemão). Nos anos seguintes foram fundadas mais duas escolas, cujo objetivo inicial seria a formação de missionários para atuarem na obra missionária: em 1897 fundou-se a escola missionária de Gaspar Alto, próximo a Brusque - SC que, posteriormente, foi transferida para Taquari – RS (1903) por ser uma região com maior presença de adventistas, à época. As aulas se iniciaram em 19 de agosto de 1903, tendo sido nomeado para diretor Emílio Schenk<sup>15</sup>, funcionava em regime de internato e externato misto (coeducação), situação bastante inovadora para o momento. Segundo Stencil (2006, p. 67), “[...] essas duas pequenas

---

<sup>15</sup> Destaco que na biografia localizada de Schenk não foi possível identificar qualquer relação com o Colégio Internacional de Curitiba, no entanto, as datas e algumas informações sobre sua atuação coincidem com o momento e o lugar. E. Schenk veio da Alemanha em 1895 e fixou-se em Curitiba, apicultor, dedicou-se a difundir por todos os meios a moderna técnica de criar abelhas. De Curitiba foi para o Rio Grande do Sul, fixando-se em Canoas, posteriormente em Taquari, permanecendo ali até sua morte. Disponível em: [http://www.jornalcorreiodenoticias.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=8239:emilio-schenk&catid=8:fala-leitor&Itemid=14](http://www.jornalcorreiodenoticias.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=8239:emilio-schenk&catid=8:fala-leitor&Itemid=14).

escolas lançaram as bases e serviram como o marco inicial daquela que se tornaria a primeira escola superior adventista no Brasil, o Instituto Adventista de Ensino (IAE)”. Posteriormente assume a direção dessa escola o Pastor John Liepke.<sup>16</sup>

## **O SURGIMENTO DA MAIOR ESCOLA ADVENTISTA DO BRASIL**

Com o crescimento da IASD e sua expansão para as demais regiões do país uma dificuldade se apresenta: a escola missionária de Taquari estava muito descentralizada considerando a extensão do país e isso dificultava o acesso dos jovens que pretendiam se dedicar aos estudos e ao trabalho como missionários.

Diante disso, os anos seguintes foram de intensas tomadas de decisões em relação aos encaminhamentos da educação adventista, tanto para o Pastor Liepke quanto para os demais líderes da instituição no sul do país, uma vez que esse campo missionário não dispunha de recursos financeiros para administrar e investir na escola. Com isso, no ano de 1910, a Conferência do Rio Grande do Sul, sede administrativa da IASD na região, recomendou a transferência da instituição para uma região mais centralizada, fechando assim a Escola Missionária de Taquari. No ano seguinte a propriedade foi vendida e o valor obtido enviado à Conferência

---

<sup>16</sup> John Liepke (Johannes Rodolf Berthold Lipke), pioneiro da obra educacional e obra médica adventista. Nasceu no dia 27 de julho de 1875, em Berlim, Alemanha. Frequentou o Seminário Teológico em Hamburgo, entrando em seguida na obra da colportagem, tendo como chefe o pastor Frederico Spies. Em 1896, partiu para os Estados Unidos, onde se dedicou ao mesmo trabalho e continuou seus estudos no Colégio de Battle Creek, em Michigan, onde casou-se com Augusta Schuete. Criou dois filhos adotivos: Daniel e Berta. Em 1897, terminados seus estudos, recebeu um chamado para o Brasil, onde exerceu a profissão de professor no Rio Grande do Sul, na escola primária localizada em sua casa. Depois de um ano, foi chamado para Gaspar Alto, SC, onde fundou o primeiro colégio missionário. No ano seguinte, foi ordenado ao ministério e eleito diretor do campo. Foi presidente da Associação Rio Grande do Sul, Missão Leste do Brasil, da Missão São Paulo. Em 1915 foi escolhido para ser o primeiro diretor do Colégio Adventista Brasileiro (CAB), atual Unasp-SP, apoiado por John Boehm, fundador e primeiro administrador. No colégio, construiu o primeiro prédio da escola, o antigo dormitório dos rapazes e o prédio escolar, com a cozinha e o refeitório no subsolo. Neste tempo também foi construída a antiga represa com o objetivo de produzir energia elétrica para a nova instituição. Empenhou-se também na fundação da Casa Publicadora Brasileira (CPB). Em 1918, recebeu um convite para a presidência da Missão Rio-Grandense e, em 1920, retornou aos Estados Unidos, prosseguindo seus estudos em Medicina, em Loma Linda, Califórnia, formando-se em 1925. No ano seguinte, 1926, voltou ao Rio de Janeiro, onde exerceu a profissão de médico até contrair o mal de Parkinson. Em 1935, mudou-se para São Paulo. Faleceu no dia 18 de junho de 1943, aos 69 anos de idade, em São Paulo, SP. (Fonte: *Revista Adventista*, agosto de 1943, p. 25). Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/0131\\_liepke\\_john.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/0131_liepke_john.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

da União Brasileira, sede da IASD em São Paulo, para compor um fundo que seria dedicado à compra de um local adequado para se instalar a futura escola missionária. No entanto, as dificuldades em se encontrar o local adequado aliadas à quantia insuficiente para contemplar os objetivos da instituição, fizeram com que se passassem cinco anos sem que se concretizasse o plano. Somente em 1915, após reunião da Assembleia da Missão Paulista, cuja ênfase foi dada à necessidade emergente de se fundar um colégio missionário para a preparação dos futuros obreiros, a decisão foi efetivamente tomada, porém faltava parte da quantia necessária. Após apelo feito pela senhora Isadora Spies<sup>17</sup>, missionária e esposa do Pastor F. Spies, cuja fala comoveu muitas pessoas, o problema começa a ser resolvido.

Eu creio que o tempo chegou no qual devemos prosseguir e estabelecer o nosso sistema de escolas como em outros campos. Quando chegar o tempo de avançar, Deus achará seus homens e providenciará o dinheiro necessário para o projeto. Não hesitemos, mas prossigamos pela fé. O trabalho é do Senhor. (CENTRO NACIONAL DA MEMÓRIA ADVENTISTA, 2018).

Motivados pelas palavras da Senhora Spies, o casal Boehn, recém-chegado dos EUA, idealizou a implantação de uma escola de nível superior que pudesse atender aos jovens adventistas. O Pastor Spies se empenhou em conseguir uma boa doação, fato que ocorreu numa das reuniões

---

<sup>17</sup> I. R. Spies, missionária pioneira no Brasil. Nasceu no dia 14 de dezembro de 1857, em Conneautville, Pensilvânia, EUA. Era filha de Martha e Hollis Read. Converteu-se ainda jovem, ouvindo as pregações de Saunders, por volta de 1890. Casou-se em 1892 com o pastor Frederico W. Spies, missionário pioneiro no Brasil. Um dia após o casamento, o casal embarcou para a Alemanha como missionários. Ali seu esposo deu início à obra de colportagem na qualidade de diretor desse departamento. Em 1896, a convite da Associação Geral, vieram ao Brasil, tornando-se um dos primeiros missionários neste país. Trabalharam, a princípio, nos Estados de Minas Gerais e Espírito Santo; e, posteriormente, em Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul. Em 1903, acompanhou seu esposo ao Rio de Janeiro, onde ele deveria assumir a direção da Obra Adventista em Rede de Educação Adventista possui atualmente cerca de 458 unidades escolares, em todo o Brasil. Em 1915, preocupada com a obra educacional adventista no Brasil, Isadora Spies fez um veemente apelo em um concílio de pastores, incentivando a fundação de uma escola missionária. Após este veemente apelo, com a cooperação incansável de todos. O Seminário Adventista foi fundado, iniciando sua primeira aula no dia 3 de julho de 1915, com apenas 12 alunos. Em 1917 o Brasil foi dividido em duas Uniões; o casal Spies foi para o Sul, voltando em 1923 para o Rio de Janeiro. Em 1927, o pastor Spies assumiu a direção da Casa Publicadora Brasileira e ali permaneceu até 1932. Em 31 de julho de 1935, Isadora ficou viúva. Sofreu uma queda que a obrigou ao repouso. Faleceu no dia 8 de dezembro de 1937, aos 79 anos de idade, em Santo André, SP. (Fontes: *Revista Adventista*, janeiro de 1938, p. 16; *O Adeceano*, número especial de aniversário, 1954, p. 12). Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/029s\\_spies\\_isadora.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/029s_spies_isadora.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

da Conferência Geral, órgão diretivo mundial da IASD, realizada em Washington DC, em 1909. Juntando-se a doação ao fundo reservado para a educação, o qual boa parte do valor era resultante da venda da propriedade de Taquari, obteve-se o montante necessário para finalmente realizar a compra da propriedade: uma fazenda localizada na região de Santo Amaro, zona sul da cidade de São Paulo. Com isso, em abril de 1915, efetivamente se escriturava o imóvel em nome da Associação dos Adventistas do Sétimo Dia do Brasil (MENSLIN, 2015).

Quase que imediatamente após a consolidação do negócio, transferiram-se para a propriedade o casal John e Augusta Boehn<sup>18</sup> para dar início ao que viria a se transformar no maior centro educacional (internato/externato) da IASD no Brasil, responsável pela formação de grande parte dos missionários, pastores, enfermeiros, professores e demais profissionais que viriam a compor o quadro de servidores ligados à IASD no país. Inicialmente, na sua fundação, em 1915, recebeu o nome de *Collegio Missionário da Conferência da União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia*. Posteriormente, *Seminário Adventista*, *Colégio Adventista Brasileiro*, *Instituto Adventista de Ensino* e, finalmente, a partir de 1999, *Centro Universitário Adventista de São Paulo- UNASP*.

Atualmente essa instituição centenária abriga diversos cursos nas áreas de humanas, exatas e biológicas, conforme mencionado anteriormente na introdução deste texto. O sistema educacional adventista se iniciou com o objetivo de formar pastores, enfermeiros e professores em consonância com a filosofia da instituição: pregar, curar e ensinar. Assim, se desenvolveu ao longo do tempo sem se afastar dessa premissa e, durante seu período de

---

<sup>18</sup> Augusta Boehn, co-fundadora do Colégio Adventista Brasileiro (CAB), atual UNASP-SP, professora e preceptora. Nasceu numa fazenda em Kansas, EUA, em 1888. Ainda jovem, ingressou no *Union College*, em Lincoln, Nebraska, onde foi aluna interna até o término de seu curso de Pedagogia. Formou-se em 1908 nesta escola, e concluiu a Faculdade de Enfermagem em Loma Linda, em meados de 1912. Casou-se com John Boehm e tiveram 2 filhos. Seu maior desejo era ser missionária em campos brasileiros, e no dia 1º de março de 1913, o casal chegou a São Paulo. No início da obra educacional em 1915, também auxiliou na fundação do CAB. Enquanto o marido construía, ela ficava nas barracas como enfermeira, conselheira, preceptora e orientadora no preparo dos alimentos. Aproximadamente na década de 1940, serviu novamente como preceptora e auxiliando na área de música como pianista no Instituto Adventista Cruzeiro do Sul (IACS). Em 1954, o casal regressou aos Estados Unidos, fixando residência em La Sierra, Califórnia, para estarem mais próximos dos parentes. Faleceu no dia 14 de abril de 1967, aos 79 anos em Loma Linda, Califórnia. Fonte: RABELLO, João. John Boehm – Educador Pioneiro. *Revista Adventista*, ago. 1967, p. 32. Disponível em: [http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/027b\\_boehm\\_augusta.htm](http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/enciclopedia/8/027b_boehm_augusta.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

existência, tem efetivamente investido em formar pessoas nessas áreas de conhecimento, além de outras, oferecendo novos cursos com o intuito de prover formação profissional aos jovens ligados à instituição, bem como aos demais interessados.

O CAB foi também a primeira instituição da IASD do Brasil a oferecer curso de formação de professores. Já nos primeiros anos de sua fundação deu início ao Curso Normal Livre (Escola Normal Livre Adventista, de São Paulo) por volta de 1920, nesse mesmo ano criou-se também uma Escola Primária de Aplicação, a Escola Modelar. Segundo Hosokawa (2001), a Escola Normal do CAB já funcionava desde 1920, no entanto, só foi oficialmente reconhecida na década de 1940 por meio do *Decreto – n. 14.181 de 06/03/194* (INOUE, 2015).

A primeira turma de formandos do CAB, no ano de 1922, tinha como lema “Rumo ao Mar” e era composta por nove estudantes, sendo que dentre eles havia quatro normalistas do sexo feminino (HOSOKAWA, 2001). Diante do que se pôde observar, o CAB/IAE/UNASP tem oferecido contribuição importante para compor a história da educação adventista e, em certa medida, um pouco da história da formação de professores e história da educação no Brasil, desde 1920.

Na figura acima estão à postos os primeiros formandos do Curso Ministerial e Curso Normal: Domingos Peixoto da Silva, Adolfo Bergold, Rodolpho Belz, Adelina Zorub, Philonila Assunção, Guilherme Frederico Denz, Isolina Avelino, Luiz Waldvogel e Alma Mayer (WALDVOGEL, 1988; HOSOKAWA, 2001).

Após algumas décadas de relativo crescimento e expansão das escolas de ensino primário e secundário, o Seminário/CAB/IAE serviu de modelo para as demais escolas congêneres que foram criadas no Brasil. Algumas adotando o mesmo sistema de internato misto, oferecendo também cursos para formação de pastores e educadores, outras, em regime de externato, como as muitas escolas de educação básica que surgiram em dezenas de cidades do país. Para demonstrar essa expansão, será apresentado mais adiante uma tabela contendo as escolas adventistas em regime de internato que surgiram na sequência.

Ao longo da sua trajetória, a educação adventista enfrentou crescimentos e retrocessos influenciados por questões externas como guerras, crises mundiais ou por fatores internos como exigências políticas, econômicas, sociais ou educacionais, que afetaram direta ou indiretamente, seu desenvolvimento. Durante as décadas de 1940 a 1960 houve a oficialização dos cursos secundários, especialmente o curso de formação de professores – Escola Normal Livre, assim como os demais cursos técnicos (HOSOKAWA, 2001; INOUE, 2015). A partir da década de 1960 a instituição adventista enfrentou problemas das mais diversas ordens, financeira, administrativa e educacional, sendo necessário fechar algumas das suas escolas (AZEVEDO, 1972). A Legislação Educacional passa a regulamentar as escolas primárias e secundárias, transformando-as em escolas de 1º e 2º graus e passando a exigir das instituições de ensino um maior investimento na estrutura e preparo do seu corpo docente.

Apesar das dificuldades enfrentadas no percurso, é nesse momento que a IASD funda o seu primeiro curso superior no Brasil com reconhecimento oficial pelo MEC, trata-se da Faculdade Adventista de Enfermagem (FAE), em 30 de maio de 1968, autorizado por meio do *Decreto n. 62.800* do Conselho Federal de Educação (BRASIL, 1968), tendo iniciado efetivamente suas atividades em 1969 (STENCEL, 2006, 2019).

No ano de 1971, tenta-se iniciar um curso de formação superior para professores de ensino religioso, o qual estaria ligado à Faculdade de Teologia (FAT)<sup>19</sup>. No entanto, como esse curso não obteve reconhecimento legal, a autorização não foi consentida. Somente no ano de 1973, instala-se, oficialmente, o primeiro curso de Pedagogia – com a Faculdade Adventista de Educação (FAED), do *Decreto n. 72.610, de 14 de agosto de 1973* (BRASIL, 1973), publicado no *Diário Oficial da União* do dia 15

---

<sup>19</sup> A FAT foi a precursora dos estudos superiores em Teologia da IASD no território brasileiro. Em seus primeiros anos, não se caracterizava como um curso universitário em seu sentido técnico. Posteriormente, passou a ser denominada Seminário Adventista de Teologia (SALT). O SALT foi criado em 24 de junho de 1979, por voto da Comissão Diretiva da DSA, sob número 79-235, e seu estabelecimento foi ratificado pelo “Conselho Universitário” da Associação Geral da IASD – IASD, órgão que, depois da devida avaliação, concedeu sua primeira acreditação ao SALT em 1987. O reconhecimento do curso se deu por meio da Portaria nº 1867 de 14/07/2003 DOU 16/7/2003 e renovação de Reconhecimento: Portaria nº 263, de 16/11/2012, DOU de 20/11/2012. Disponível em: <https://www.adventistas.org/pt/salt/sobre-nos/historia/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

de agosto de 1973, o qual buscava estar em consonância com os requisitos legais do país.

Figura 1- Edifício FAED e FAT (1980)



Fonte: Foto cedida pelo historiador E. Hosokawa

A trajetória dessa instituição seguiu seu rumo, alternando entre avanços e retrocessos, continuidades e descontinuidades, assim como em muitas outras questões educacionais no Brasil, que estão sujeitas a políticas educacionais complexas e ao sistema econômico instável, ocasionando assim momentos de incertezas quanto aos percursos a traçar (AZEVEDO, 2003; MENSLIN, 2015; RITTER, 2014).

As décadas de 1970 até início de 80 foram para a IASD um momento de consolidação de seus planos até então implementados, e, especialmente da tentativa de promover novos encaminhamentos para a educação superior adventista, a partir dos planos para a criação da tão sonhada Universidade Adventista do Brasil. Dessa forma, Stencil (2006, p. 168) menciona:

A abertura dos cursos de Enfermagem e Pedagogia desencadeou um novo impulso entre a liderança do IAE, a qual passou a promover inúmeras reuniões de planejamento visando a consumação do tão almejado sonho quanto ao estabelecimento da universidade adventista do Brasil. No início da década de 1970, ocorreram várias reuniões sob a direção do Pr. Nevil Gorski, as quais visavam analisar e sondar as reais possibilidades sustentadas pela IASD.

Os anos que se seguiram foram de grande empenho e tentativas de planejamento para colocar em prática a criação da futura universidade adventista brasileira. Em entrevista concedida à autora deste texto, Gorski (2018) afirma que, na década de 70, o Pr. Roger Wilcox – Presidente da Divisão Sul-Americana<sup>20</sup>, responsável pela IASD no continente, solicitou à direção do IAE a elaboração de um plano de expansão para o ensino naquela instituição para as próximas duas décadas. Com isso, contando com a colaboração de um seleto grupo de professores, elaborou-se então o plano que ficou conhecido como *Esboço Geral de Planejamento, 1973 – 1993*. Tal plano contou com a colaboração dos professores e líderes da IASD: Nevil Gorski, José Guimarães, Orlando Ritter, João Bork, Roberto Azevedo e outros professores do IAE. O projeto previa a abertura de 21 cursos para os anos seguintes, além da previsão de preparo dos professores especializados em níveis de graduação e pós-graduação.

Para Stencil (2006), o Prof. Roberto Azevedo teve papel fundamental no desenvolvimento da causa educacional adventista. Em 1973, deixa o IAE, na função de professor que ocupava e passa a liderar o Departamento de Educação da União Sul-Brasileira, onde permaneceu até 1985. Nessa função, elaborou um plano decenal de educação para o período compreendido entre 1975-1984, denominado: *Projeto Educação* (1974), sendo já o desdobramento de dois outros planos anteriormente elaborados, os planos: *Estratégia; Projeto São Paulo e Projeto Brasil* (AZEVEDO, 1972). Esses projetos traziam dados, compilações, análises e informações com projeções para a educação nas regiões sul, sudeste e centro-oeste do país.

Os planos de criação da Universidade Adventista acabaram por não se concretizar devido a uma série de fatores organizacionais no interior da iadventista no Brasil, dentre eles a aposentadoria e realocação de alguns dos seus líderes, além do intenso processo burocrático que envolvia o Conselho Federal de Educação que se manteve fechado para conceder autorizações de aberturas para novos cursos superiores por um período (AZEVEDO, 2005; STENCEL, 2006).

---

<sup>20</sup> *Divisão* é a unidade administrativa da IASD que abrange diversas Associações. O Brasil pertence à Divisão Sul Americana que abrange também Uruguai, Argentina, Paraguai, Chile, Peru, Bolívia e Equador. <sup>68</sup> Para maiores detalhes em relação ao processo de implantação do Sistema Superior Adventista e suas implicações consultar Stencil (2006).

As décadas seguintes reservaram ao IAE e também à FAED novos encaminhamentos e mudanças de estratégias quanto à sua manutenção e continuidade de seus cursos. A região do entorno do IAE, o bairro do Capão Redondo, na sub-região de Santo Amaro, havia se ampliado e se desenvolvido sobremaneira nas últimas décadas. O local escolhido para ser uma escola distante dos centros urbanos agora fazia parte de uma região suburbana de intensa densidade populacional na região sul da cidade de São Paulo. Com isso, os planos de se manter a educação pautada nos princípios filosóficos adventistas estavam ameaçados.

Da mesma maneira que a cidade tomava conta do entorno da antiga fazenda do CAB/IAE, havia interesses por parte da sociedade e da prefeitura da cidade de São Paulo, em desapropriar parte da fazenda do IAE para a construção de um complexo habitacional popular. De fato, tal situação acabou por ocorrer após alguns anos de negociação, o que resultou na desapropriação de cerca de 80% de suas terras, por meio do *Decreto 15.877 de 11 de maio de 1979* (STENCEL, 2006).

Em meio à nova realidade, tornava-se emergencial a busca por uma solução para o destino da instituição para os anos que viriam. Como manter o funcionamento do IAE, uma instituição com 64 anos de existência, milhares de alunos matriculados, funcionando à época com 3 cursos superiores (Enfermagem, Pedagogia e Teologia)?

Nesse período, o então diretor da instituição Walter Boger, passa a empreender esforços na busca de um local adequado para a transferência do *campus* do IAE para um local que permitisse a continuidade de suas atividades. Segundo Stencil (2006), em carta enviada ao professor Wandir Pires, que também assessorava a direção quanto a assuntos técnico-administrativos, Boger solicitou que o professor Pires empreendesse uma ampla pesquisa sobre a realidade do sistema educacional no IAE. Dentre os itens da pesquisa deveriam constar a realidade atual e as possíveis previsões para os futuros interesses dos alunos e cursos, além de questões de ordem técnica, junto ao CFE para mudança de sede e abertura de novos cursos.

O fato é que, ao longo de alguns meses, tal relatório ficou pronto e indicava, dentre outras questões importantes quanto aos encaminhamentos

acadêmicos e administrativos do IAE, a necessidade urgente de se adquirir um novo terreno para a transferência da instituição, uma vez que, após a desapropriação, não mais seria viável a expansão dos cursos e do número de alunos.

Entre os anos de 1983 e 1984, uma comissão formada por líderes e servidores da IASD se envolveram para encontrar um terreno para abrigar a sede do NOVO-IAE, com isso, cerca de 70 propriedades foram visitadas na busca do local ideal (STENCEL, 2006; TIMM, 1999). Dentre as propriedades visitadas, foi escolhida a que melhor atendia à necessidade do grupo e ao perfil do que se pretendia encontrar. Segundo Stencil (2006, p. 194):

A partir do decreto oficial de n. 18.891, de 21 de julho 1983, que promulgava a desapropriação parcial dos terrenos do IAE e da Superbom, e com o recebimento da indenização pela Prefeitura do município de São Paulo no valor de Cr\$ 3.090.575.611,00 três bilhões, noventa milhões, quinhentos e setenta e cinco mil, seiscentos e onze cruzeiros, cerca de U\$ 4.300.000,00 quatro milhões e trezentos mil dólares, o grupo de líderes apresenta aquela que seria a melhor proposta para a futura construção do novo *campus* do IAE, a Fazenda Lagoa Bonita, localizada no município de Engenheiro Coelho, SP. Por fim, sob a orientação de especialistas na área de agronomia e demais áreas pertinentes, no dia 13 de setembro de 1983, os representantes dos órgãos superiores da IASD decidem unanimemente pela aquisição da Fazenda Lagoa Bonita.

Nos anos que se seguiram, os líderes da IASD passaram a investir esforços para a transferência do IAE (São Paulo), para o NOVO-IAE (Engenheiro Coelho-Artur Nogueira), e, após negociações e votos tomados, convencionou-se manter os dois *campi*. Com isso, a partir de 1987 passa a ocorrer uma fase de implantação de novos cursos superiores no IAE/UNASP. O *campus* de São Paulo passou a oferecer preferencialmente cursos nas áreas de Ciências Exatas e Naturais e Ciências da Saúde, enquanto o *campus* de Engenheiro Coelho se concentrou nas áreas de Teologia, Humanidades e Tecnologia (STENCEL, 2006).

No ano de 1992 a instituição passou a buscar junto ao MEC/CNE o processo de transformação em universidade, no entanto, não conseguiu obter resposta favorável. Destaca-se que, no ano de 1992, o país viveu conturbadas questões políticas com o processo de *impeachment* do então presidente da república Fernando Collor de Mello, por crime de responsabilidade.

A partir desse momento, a liderança da IASD dedicou energias para implementar o projeto de criação de um centro universitário. Iniciou-se também o processo de construção das instalações para o novo *campus*, em Engenheiro Coelho, bem como a estrutura para o recebimento dos alunos e funcionários que atuariam nesse novo local. O primeiro curso que iniciou suas atividades no novo endereço foi o de Teologia (FAT), em 1991, seguido ao de Pedagogia (FAED) em 1992, em seguida vieram os novos cursos que foram sendo abertos, a partir desse momento nas áreas de humanidades e tecnologia. A Faculdade de Enfermagem (FAE) permaneceu no *campus* São Paulo, onde permanece até os dias atuais, assim como os novos cursos que se abriram nesse *campus* na área de saúde e exatas, conforme mencionado.

O credenciamento do Centro Universitário, junto ao MEC, só se efetivou em 09 de setembro de 1999, pelo *Parecer CNE/CES n. 762/1999*, em que transformou as Faculdade Adventista de Educação e a Faculdade Adventista de Enfermagem em Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), *bi-campi* (São Paulo e Engenheiro Coelho). No ano de 2002 incorporou-se ao UNASP o Instituto Adventista São Paulo (IASP)<sup>21</sup>, fundado em 1949 em Hortolândia, que já atendia desde a educação básica até o ensino superior com a Faculdade Adventista de Hortolândia, passando a ser uma instituição *tricampi*. O reconhecimento oficial do UNASP como Centro Universitário só foi efetivamente concedido pelo CNE, em 2004, por meio da *Portaria n. 1.655*, de 3 de junho e publicada no *Diário Oficial da União* n. 109, no dia 8 de junho de 2004 (STENCEL, 2006).

---

<sup>21</sup> Destaca-se que a união do IASP ao UNASP ocorreu inicialmente em 2002, de forma simbólica e interdenominacional, no entanto, a sua oficialização junto aos órgãos regulamentadores só se deu em 2018 (REVISTA ADVENTISTA, 2019).

Atualmente denominado Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), o CAB/IAE compreende quatro *campi* no Estado: *campus* I na capital, *campus* II na cidade de Engenheiro Coelho, *campus* III na cidade de Hortolândia. Existe ainda o UNASP virtual com a oferta de cursos livres e de graduação na modalidade a distância.

Essa tendência de implantação de cursos superiores adventistas também foi seguida pela organização adventista em outros estados como Pernambuco, Paraná, Minas Gerais, Bahia e Pará que oferecem cursos em diversas áreas.

A seguir, será apresentado um quadro contendo uma síntese das instituições adventistas brasileiras que oferecem Ensino Superior, a cidade e estado em que estão situados e os respectivos cursos oferecidos.

Quadro 1- Instituições Superiores Adventistas no Brasil

FACULDADE	LOCAL	CURSOS
<p>UNASP</p> <p><i>Campus 1</i></p> <p><b>Centro Universitário Adventista de São Paulo</b></p>	São Paulo – SP	Administração, Análise e desenvolvimento de sistemas, Arquitetura e urbanismo, Ciências Contábeis, Ciências Biológicas, Ciência da Computação, Comunicação social (publicidade e propaganda), Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia de computação, Fisioterapia, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Psicologia.
<p>UNASP</p> <p><i>Campus 2</i></p> <p><b>Centro Universitário Adventista de São Paulo</b></p>	Engenheiro Coelho – SP	Administração, Comunicação Social, Ciências Contábeis, Direito, Engenharia Civil, Engenharia de produção, Farmácia, História, Letras, Música, Pedagogia, Psicologia, Tradutor e Intérprete, Teologia, Tecnologia em Sistemas para Internet, Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Banco de Dados.  Pós-graduação lato-sensu e Mestrado em educação.

<b>UNASP</b> <i>Campus 3</i> <b>Centro Universitário Adventista de São Paulo</b>	Hortolândia – SP	Administração, Ciências Contábeis, Educação Física, Comunicação Social (publicidade e propaganda), Direito, Engenharia de computação, Pedagogia, Psicologia, Sistemas de Informação.
<b>UNASP - EAD</b> <i>Campus virtual</i> <b>Centro Universitário Adventista de São Paulo</b>	EAD	Administração EAD; Ciências contábeis EAD; Letras EAD; Pedagogia EAD
<b>ENA</b> <b>Educandário Nordestino Adventista</b>	Belém de Maria – PE	Teologia (transferido para o IAENE/FADBA, em 1987)
<b>IAENE/ FADBA</b> <b>Instituto Adventista de Ensino do Nordeste / Faculdade Adventista da Bahia -</b>	Cachoeira – BA	Administração, Enfermagem, Fisioterapia, Pedagogia, Psicologia, Teologia e Pós-graduação.
<b>FADMINAS</b> <b>Faculdades Adventistas de Minas Gerais</b>	Lavras – MG	Administração, Ciências Contábeis e Pós-graduação.
<b>IAP</b> <b>Instituto Adventista Paranaense</b>	Ivatuba/ Maringá – PR	Administração, Enfermagem Fonoaudiologia e Teologia Pós-graduação.
<b>FAAMA - Faculdade Adventista da Amazônia</b>	Benevides – PA	Teologia, Pedagogia

Fonte: Adaptado de UNASP (2018) e Educação Adventista (2018)

Tendo como marco a criação da primeira escola paroquial adventista em 1896, pode-se considerar que a IASD no Brasil tem atuado na esfera educacional há mais de 120 anos. O ano de 2019 consiste num marco referencial para o Ensino Superior dessa instituição no país, uma vez que

se fecha um ciclo de meio século de existência, ao completar os 50 anos de criação da primeira Faculdade Adventista de Enfermagem– FAE (1969) e 45 anos da criação da Faculdade Adventista de Educação – FAED (1973).

Com isso, a educação adventista tem se transformado em uma das maiores instituições educacionais de confissão evangélica no país, conforme apontado no início deste texto.

## **A FILOSOFIA EDUCACIONAL ADVENTISTA E O PAPEL DE ELLEN G. WHITE**

Para se entender a filosofia educacional adventista é necessário considerar o papel dos escritos de Ellen G. White e sua influência pessoal na organização da instituição, tanto como igreja, quanto como instituição educacional. A crença de que White recebeu inspiração divina para escrever e divulgar seus ensinamentos, além de propagar a doutrina da volta de Cristo, tornou-a reconhecida no meio adventista como profetisa escolhida por Deus para disseminar esclarecimentos necessários para a compreensão da bíblia e orientar os fiéis com uma série de conselhos sobre a conduta cristã e o enfrentamento dos desafios do mundo secular. De fato, ninguém teve tanta influência sobre o pensamento dos adventistas do que White, seja na área da educação, seja em outras áreas como saúde, nutrição e religião. Conforme menciona Knight (1983), não se pode compreender a educação adventista, em qualquer tempo, sem considerar a relevância de Ellen White sobre esse desenvolvimento, a qual foi, sem dúvidas, uma figura fundamental nesse desenvolvimento. Ela foi, até então, a principal líder adventista que se distinguiu desde o princípio da constituição da Igreja e também durante sua expansão.

As suas influências parecem ultrapassar as fronteiras da organização adventista e se prolongar na história, conforme apontam Gross & Gross (2012, p. 13), quando se refere à repercussão mundial dos escritos de White<sup>22</sup>: “Ellen G. White está entre os autores norte-americanos mais

---

<sup>22</sup> O livro *Caminho a Cristo [Step to Christ]*, de Ellen G. White já foi traduzido em mais de 120 idiomas e a tiragem no Brasil ultrapassa 6,8 milhões de exemplares. Disponível em: <https://www.cpb.com.br/produto/detalhe/7666/caminho-a-cristo>.

À época de sua morte, a produção literária de Ellen White totalizava aproximadamente 100.000 páginas: 24 livros em circulação; dois manuscritos de livros prontos para publicação; 5.000 artigos em periódicos da igreja;

traduzidos de todos os tempos e é também a autora feminina mais traduzida no mundo, estando suas obras disponíveis em mais de cento e cinquenta idiomas”.

Sobre a importância da educação no sistema teológico adventista, vê-se que educação e religião não são coisas distintas. Estão intimamente ligadas pelo objetivo comum, conforme aponta Menslin (2015, p. 10):

[...] a principal razão de existir um sistema mundial como é a educação adventista vai muito mais além do que o interesse de proporcionar uma educação com qualidade ou mesmo uma educação que esteja cumprindo com os objetivos estabelecidos por políticas públicas ou métodos reguladores de avaliação. O objetivo de uma denominação religiosa manter um sistema integrado de educação está no fato de acreditar que a educação é a própria igreja, pois tanto a igreja como a escola visam o mesmo fim - salvação do ser humano, transformando-o à semelhança e imagem de seu Criador.

---

mais de 200 tratados e panfletos; aproximadamente 35.000 páginas datilografadas de documentos e cartas manuscritas; 2.000 cartas escritas à mão e diários, que resultaram, quando copiados, em outras 15.000 páginas datilografadas. As compilações dos escritos de Ellen White feitas após a sua morte totalizam um número de mais de 130 livros em circulação. Disponível em: <http://www.centrowhite.org.br/perguntas/perguntas-sobre-ellen-g-white/os-escritos-de-ellen-g-white/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

A revista americana *Smithsonian Magazine*, na edição de 17 de novembro de 2014, publicou uma pesquisa sob o título “Os 100 Americanos Mais Significantes de Todos os Tempos” (*The 100 Most Significant Americans Of All Time*) e dentre os religiosos aparece o nome de Ellen G. White. Disponível em: <https://www.smithsonianmag.com/smithsonianmag/meet-100-most-significant-americans-all-time-180953341/?no-ist>. Acesso em: 23 jul. 2018.

“Conforme a revista, foi adotada uma metodologia criada por Steven Skiena e Charles Ward. Skiena é professor da Universidade Stony Brook e pesquisador na área de computação e Ward é um engenheiro da Google especializado em metodologias de classificação. Os dois desenvolveram um método algorítmico para classificar figuras históricas como o Google classifica páginas da web. Só que Skiena e Ward resolveram catalogar as pessoas de acordo com a sua importância histórica, o que eles definem como “o resultado de forças sociais e culturais que agem sobre a massa de realização de um indivíduo.” Para se chegar a esse grupo, foram pesquisadas fontes como a *Wikipedia*, que tem mais de 840 mil páginas dedicadas a pessoas de todos os tempos e lugares, além de dados extraídos dos 15 milhões de livros que a *Google* digitalizou. Eles analisaram os dados para produzir um score único para cada pessoa e usaram uma fórmula que incorpora o número de links para cada página, o número de páginas visitadas, a duração de cada entrada e a frequência das edições para cada página. Ellen White integrou a área que eles chamavam de figuras religiosas ao lado de outros nomes conhecidos. Porém na área de figuras religiosas foram classificados apenas 11 nomes. A listagem completa tem gente do nível de Abraham Lincoln, George Washington, Martin Luther King, Thomas Jefferson, Muhammad Ali, Oprah Winfrey, entre outros”. Disponível em: <http://www.livrariaadventista.com.br/blog/ellen-white-lista-americanos-influentes-> /Acesso em: 23 jul. 2018.

Para Knight (2000), o pensamento de Ellen G. White e, conseqüentemente, da igreja adventista, sobre educação surge num contexto histórico de ressurgimento de ideias educacionais que valorizavam os pensamentos de Rousseau e Condorcet que enalteciam o valor da educação e da bondade natural do homem, defendiam a educação integral, ressaltando a importância do meio natural, distante das cidades para o pleno desenvolvimento das faculdades mentais do ser humano; também das ideias de Kant sobre o retorno às coisas naturais; um pouco do pensamento de Pestalozzi, na sua perspectiva de valorização do trabalho educativo a partir das mãos, do corpo e da mente, numa perspectiva holística e integral do ser humano e da apreciação do modelo de educação praticado no colégio Oberlin<sup>23</sup>, instituição metodista que visava o cuidado com o corpo e também com o coração, não se esquecendo do intelecto. Buscava-se a formação do homem integral (KNIGHT, 1983).

Distante no tempo em aproximadamente 40 anos, os princípios adotados pelo sistema adventista a partir de 1872, apresentam semelhanças com o que, em 1833, era fundamento do Instituto Oberlin: “O sistema educacional neste Instituto se propõe a cuidar do corpo e do coração bem como do intelecto; pois visa a melhor educação do ser humano como um todo” (KNIGHT, 2004, p. 1). A importância do trabalho manual, tanto para a saúde como para o custeio de despesas dos alunos, a reforma de saúde como uso de alimentos naturais com eliminação de álcool e fumo, a adoção de dieta vegetariana, o evitar alimentos entre as refeições, a prática de exercícios físicos, o repouso adequado, a forte ênfase na espiritualidade, o não uso de literatura ficcional inclusive dos clássicos da literatura, considerados como influenciadores para os jovens, são todos princípios

---

<sup>23</sup> Fundado pelo Reverendo John J. Shipherd em 1833, no nordeste de Ohio, a Colônia e Escola de Oberlin teve como objetivo inicial preparar professores e missionários para trabalharem no então desolado Oeste americano. Adotando como inspiração primeira o pietismo, apesar de seu conservadorismo, o Oberlin tomou algumas medidas progressistas para a época, como a luta contra a escravidão, a admissão de alunos negros e a co-educação, sendo a primeira instituição da América a conferir o grau de Bacharel a mulheres. Outras de suas práticas educacionais inovadoras para a época foram: a educação integral, que envolve o físico, o mental e o espiritual; reforma nos hábitos de saúde, sobretudo no que diz respeito à alimentação, incluindo a dieta vegetariana; currículo centrado na Bíblia com forte crítica aos autores clássicos; instituições educacionais localizadas na zona rural e preocupação com as demais reformas sociais. O Oberlin College foi a referência principal para a constituição da filosofia educacional Adventista. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_oberlin\\_college.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_oberlin_college.htm). Acesso em: 23 jul. 2018.

da educação e modo de vida adventista que estavam presentes também no Instituto Oberlin (KNIGHT, 2004, p. 2).

Conquanto acredita-se que White tenha recebido inspiração divina para escrever e sintetizar princípios educacionais, é possível observar que o conteúdo de seus escritos, mormente no livro *Educação*, não está dissociado de todo um contexto filosófico de sua época (KNIGHT, 2012).

O primeiro escrito de White traçando princípios educacionais, considerado como recebido por inspiração divina, é de 1872 (SCHWARZ; GREENLEAF, 2000), intitulado “*A Verdadeira Educação*” ou “*A Devida Educação*”, cujo título original é “*Proper Education*”. Nesse texto a autora esclarece que educação apropriada vai além do desenvolvimento harmoniosos de todas as faculdades humanas – físicas, morais e espirituais – mas tem como fim “[...] restaurar o homem à imagem do seu Criador.”

Sua declaração sobre “*A Devida Educação*” possui três seções. A primeira tem a ver com a importância da educação, a diferenciação entre educação e treinamento e a exposição da disciplina como como autodomínio. A segunda fala da educação física e do trabalho manual com relação à educação tanto no lar como na escola. É no final dessa seção que a senhora White afirma que os adventistas devem ser “reformadores educacionais”. Finalmente, a terceira seção considera o ensino da Bíblia e as áreas comuns para aqueles que se preparam para o ministério. (STENCEL, 2004, p. 13).

White estabelece um paralelo entre educação e redenção que norteará toda a filosofia adventista de educação. Com isso coloca diante dos membros e fiéis seguidores os princípios que deveriam conduzir a educação dos jovens e que acabaram por se consolidar na filosofia educacional adventista.

Segundo a autora, “O tempo que resta agora é muito breve” [...] “para realizar o que podia ter sido feito em gerações passadas; mas podemos fazer muito, mesmo nestes últimos dias, para corrigir os males existentes na educação da juventude.”. Diante dessa convocatória, os líderes da igreja iniciaram o projeto para fundar a sua primeira escola.

O casal White idealizava uma escola campestre, com espaço para o cultivo de plantas e contato com a natureza, no entanto, estiveram ausentes por uma temporada, quando foram tomadas as decisões para a implantação da escola, ao retornarem perceberam que a propriedade reservada para a escola havia sido desmembrada e parte dela havia sido transferida para o Hospital de *Battle Creek*, também ligado aos adventistas, uma vez que os líderes não viam necessidade de tanto espaço para o erguimento do colégio.

Inicialmente, havia apenas algumas salas de aula e uma capela, com pouco espaço para as acomodações das crianças. Assim que o casal White retornou a *Battle Creek*, “Ellen White viu o colégio construído na cidade, sem-terra para agricultura, sentiu-se desalentada e chorou”. Apesar do colégio não estar de acordo com a proposta inicial, idealizada por White, ela prestigiou a instituição e incentivava os pais a enviarem seus filhos para receberem educação nos moldes dos princípios adventistas. A despeito das orientações de White, havia certa obsessão da parte de alguns líderes para que se praticasse a educação segundo os padrões do mundo secular, o que acabou resultando no fechamento do colégio por cerca de um ano, de 1882 a 1883. Essa experiência, embora tenha sido difícil, reestruturou o pensamento dos adventistas quanto aos objetivos da sua filosofia educacional. “O Colégio de *Battle Creek* foi reaberto e por dezoito anos levou avante o seu trabalho, continuamente tolhido pelo restrito *campus* que lhe tornou impossível promover os ideais expostos perante os adventistas com ênfase educacional bem inequívoca”. Assim, em 1901, empreenderam o processo de mudança da escola para uma localização rural, “onde o povo de Deus pudesse desenvolver um *campus* colegial em harmonia com Sua instrução”. No ano de 1901 a escola foi transferida para *Berrien Springs*, Michigan, local onde atualmente se encontra a Universidade Andrews, primeira instituição adventista de Ensino Superior mundial (STENCEL, 2006, p. 50-53). Ellen G. White escreveu mais três livros que tratam especificamente sobre e princípios e conselhos educacionais: *Educação em 1903*, *Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes* em 1913 e *Fundamentos da Educação Cristã*<sup>24</sup> em 1923.

<sup>24</sup> *Fundamentos da Educação Cristã* trata-se de compilação póstuma de artigos de Ellen G. White originalmente publicados em outros livros ou revistas. Disponível em: <http://ellenwhite.cpb.com.br/livro/index/20>. Acesso em: 23 jul. 2018.

Ao buscar os conselhos de Ellen G. White em seus escritos sobre escolas adventistas, seu currículo, normas e trabalho, facilmente se observa que raramente ocorre uma distinção entre os diferentes graus escolares. Tais linhas divisórias não eram então perfeitamente estabelecidas como o são hoje nas instituições educacionais em geral. No que nos diz respeito, a educação elementar veio por último, com uma séria iniciativa tomada na virada do século dezenove. (WHITE, 2007, p. 11).

Os escritos de Ellen G. White foram fundamentais para construção dos ideais e da filosofia adventista de educação. Mas não só isso, também influenciou a estrutura organizacional das escolas e da administração das instituições adventistas, como também escreveu orientações sobre outras áreas consideradas importantes para o bom andamento da vida do cristão. Assim, para Stencil (2004), não se pode considerar a solidez da obra educacional adventista sem considerar os escritos e a influência de Ellen G. White.

Conforme mencionado anteriormente, a educação adventista no Brasil surge no momento de propagação das ideias protestantes trazidas pelos imigrantes europeus e americanos, as quais ressaltavam também o liberalismo, pragmatismo e individualismo norte-americanos, que ganharam o mundo e acabaram se disseminando no final do século XIX. Essas influências circulavam tanto no campo das ideias, da política, da economia, como também da educação. Os protestantes norte-americanos, além da pregação das doutrinas, influenciaram significativamente a educação, como forma de ascensão para um nível intelectual mais avançado, na medida em que atribuíam especial atenção ao estudo e compreensão da palavra divina. Partindo dessa concepção, cada crente deveria ser capaz de ler, compreender e seguir os ensinamentos bíblicos a partir do seu próprio entendimento. Com isso, onde passavam, criavam igrejas, escolas e colégios, chegando a estabelecer uma rede de instituições confessionais de caráter protestante que viria, de certa forma, modificar o cenário educacional brasileiro.

# HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ADVENTISTAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo, tendo como objetivo compreender a relação da educação, do ensino e da formação de professores para as séries iniciais na instituição adventista e da formação de professores no Brasil, apresento questões históricas a partir das primeiras iniciativas nesse âmbito, centralmente a partir das primeiras iniciativas prescritas na *Lei de 15/10/1827*, [que] *Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império* (BRAZIL, 1827)<sup>1</sup>, passando pela criação das Escolas Normais, Institutos de Educação, Habilitações Específicas para o Magistério, até chegar à instalação dos primeiros Cursos de Pedagogia no país.

Para tanto, valho-me das formulações de De Certeau (2002), para quem o fazer historiográfico ocorre a partir das concepções de “um lugar”, ou seja, um recrutamento, um meio, uma profissão, etc., estas servirão como mediadoras do discurso, priorizando o que pode ou não ser dito; “os procedimentos de análise”, ou seja, a definição de categorias que servirão como norteadoras da pesquisa, ou seja, a análise das fontes e documentos; e “a construção do texto”, ou seja, uma forma subjetiva e independente de realizar uma escrita, uma produção de texto, na qual cada sujeito seleciona, prioriza e constrói seu trabalho atribuindo-lhe sentido e organicidade. Com isso, a posição que o historiador ocupa, para De Certeau (2002), significa um “lugar”, que pode ser um lugar “socioeconômico, político ou cultural”, e este lugar diz muito sobre o sujeito que “produz” ou “fabrica” uma história

---

<sup>1</sup> Mantém-se a ortografia da época.

a partir de suas próprias concepções, suas impressões, ao conjunto das suas particularidades. Por isso, “a partir desse ‘lugar’ são instaurados métodos e delineados uma ‘topografia de interesses’ que submeterá os documentos, as fontes e os questionamentos” (DE CERTEAU, 2002, p. 65).

Nessa perspectiva, encaminharei as análises que compõem este capítulo e os seguintes, na tentativa de uma escrita que busca entrelaçar os percursos da história da formação de professores no Brasil, com a história da formação de professores adventistas no Brasil.

## **PRIMEIRAS INICIATIVAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - AS ESCOLAS DE PRIMEIRAS LETRAS**

Segundo Tanuri (2000), os passos iniciais em relação ao preparo para o magistério acontecem antes mesmo de se fundarem as primeiras instituições para esse fim, conforme apontado na legislação de 1827.

A Lei de 15/10/1827, que manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império [...] também estabelece exames de seleção para mestres e mestras [...] os arts. 7º e 12º assim dispõem, respectivamente: ‘Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes em conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao governo para sua legal nomeação’. [...] serão nomeadas pelos Presidentes em conselho aquelas mulheres que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do art. 7º. (TANURI, 2000, p. 14).

A autora percebe que embora não houvesse, ainda, instituições específicas para formação de professores no país, havia, nas primeiras escolas de ensino mútuo “[...] a preocupação não somente de ensinar as primeiras letras, mas de preparar docentes, instruindo-os no domínio do método (Método monitorial mútuo ou Método lancasteriano)” (p. 63). Essa pode ser considerada como a primeira iniciativa de preparação de professores no Brasil, a qual se dava exclusivamente de forma prática, sem investimento em teoria.

## **DE UMA ESCOLA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS AO CENTRO DISSEMINADOR DE LUZES – A ESCOLA NORMAL**

As primeiras Escolas Normais brasileiras só foram estabelecidas a partir da iniciativa das Províncias, tão logo foi aprovada a *Reforma Constitucional de 12/8/1834* (TANURI, 2000). Desde sua implantação as Escolas Normais foram pensadas como *locus* especializado que habilitaria os professores a atuarem nas Escolas Primárias do país. Idealizadas como centros de produção e circulação de saberes pedagógicos, este seria o espaço específico onde se daria tal formação. Em 1835 tem-se a criação da primeira Escola Normal do Brasil<sup>2</sup>, em Niterói – na Província do Rio de Janeiro, por meio da *Lei n. 10 de 1835*, cujo texto descreve:

Haverá na capital da Província uma escola normal para nela se habilitarem as pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, na conformidade da Lei de 15/10/1827. ” A escola seria regida por um diretor, que exerceria também a função de professor, e contemplaria o seguinte currículo: ler e escrever pelo método lancasteriano; as quatro operações e proporções; a língua nacional; elementos de geografia; princípios de moral cristã. Os pré-requisitos para ingresso limitavam-se a: “ser cidadão brasileiro, ter 18 anos de idade, boa morigeração e saber ler e escrever. (BRAZIL, 1835).

A partir dela e da propagação de um modelo de formação criado para as Escolas Normais, surge no país muitas outras iniciativas semelhantes e com o mesmo objetivo, preparar os professores para atuar nas Escolas Primárias, em pleno processo de expansão. Logo após a criação da Escola Normal da capital do Império, outras também foram sendo instaladas,

---

<sup>2</sup> A Primeira Escola Normal do Brasil tem início a partir das reformas à Constituição do Império, em 1824, cujas medidas confeririam maior autonomia às províncias. Outra consequência desta lei foi a transformação do Rio de Janeiro em Município Neutro, desmembrando-se este da Província do Rio de Janeiro. O povoado da *Villa Real da Praia Grande* (atualmente Niterói) seria escolhido capital da província, nesse caso seriam necessários realizar melhoramentos em infraestrutura para comportar as demandas de seu novo papel. O deputado Paulino José Soares de Sousa, Visconde de Uruguai, apresenta à primeira Assembleia Provincial um projeto para construir uma Escola Normal onde se formariam os professores da província. Em 4 de abril de 1835, o presidente da província Joaquim José Rodrigues Torres, Visconde de Itaboraí, sancionou o Ato n. 10 da Assembleia Legislativa, de 1 de abril de 1835, que criou a Escola Normal de Niterói (VILELA, 1990).

como: em Minas Gerais, em 1840; Bahia, em 1841 e São Paulo, em 1846, que ficou conhecida como Escola Normal da Capital e Escola Normal Caetano de Campos<sup>3</sup>, dentre outras que se sucederam no interior de São Paulo e em outros estados do país. Muitas dessas escolas, conhecidas como Escolas Normais Livres, eram de iniciativa privada, geralmente ligadas a instituições confessionais (TANURI, 2000).

O Brasil enfrentava no século XIX o grande desafio de tentar reverter o alto índice de analfabetismo que atingia a maioria da população com taxas em torno de 82% nos censos de 1872 e 1890, e taxa de 65,3% em 1900 (FERRARO; KREIDLOW, 2004).

É nesse momento que a Escola Normal se torna fundamental, uma vez que havia a necessidade emergente de preparar professores para atuarem no magistério primário. Em sua trajetória, a Escola Normal “[...] cuja origem e desenvolvimento vinculam-se à difusão dos ideais liberais de secularização e expansão do Ensino Primário” (TANURI, 1979, p. 41), desde o seu início, ainda no período imperial, vem tentando se firmar, a despeito das diversas dificuldades enfrentadas, tanto em relação à sua qualidade, quanto para firmar sua identidade enquanto instituição formadora. Inicialmente, fora duramente criticada por oferecer uma formação pedagógica ineficiente e adotar um currículo rudimentar, semelhantemente às Escolas Primárias elementares, que consistia apenas em focar o conteúdo que seria ensinado em sala de aula, sendo basicamente: Gramática, Aritmética, Geometria, Caligrafia, Lógica, Religião e apenas algumas noções pedagógicas por meio das disciplinas Pedagogia ou Métodos e Processo de Ensino. Geralmente todas as disciplinas do curso eram ministradas por um ou dois professores e o curso tinha duração de dois anos – embora em determinados momentos da história, por meio de reformas e reorganização do sistema educacional sua duração tenha sido alterada para três anos, quatro anos e cinco anos (TANURI, 1979). “Pode-se dizer que nos primeiros 50 anos do Império, as poucas Escolas Normais do Brasil, pautadas nos moldes de medíocres

---

<sup>3</sup> A Escola Normal de São Paulo foi criada pela lei n. 34, de 16 de março de 1846, a primeira lei de Instrução Primária na Capital da Província de São Paulo. A fundação dessa escola está relacionada ao ato adicional de 12 de agosto de 1834, que conferiu às então criadas Assembleias Legislativas Provinciais, entre outras atribuições, a de legislar sobre a instrução pública, cabendo às Províncias o dever de criar estabelecimentos próprios para promovê-la (MONARCHA, 1999).

escolas primárias, não foram além de ensaios rudimentares e malsucedidos” (TANURI, 2000, p. 65).

Somente a partir de 1870, começam a ocorrer mudanças substanciais na sociedade brasileira que viriam a influenciar os rumos das Escolas Normais. Transformações ideológica, política e cultural viriam repercutir também no setor educacional.

A crença de que ‘um país é o que a sua educação o faz ser’ generalizava-se entre os homens de diferentes partidos e posições ideológica e a difusão do ensino ou das ‘luzes’, como se dizia frequentemente nesse período era encarada como indispensável ao desenvolvimento social e econômico da nação. (TANURI, 2000, p. 66).

Para que se colocassem em prática os ideais propagados por essas novas influências torna-se essencial investir na disseminação do ensino e isso se deu, principalmente, por meio da obrigatoriedade da instrução elementar e do investimento das Províncias na formação docente. “É no contexto desse ideário de popularização do ensino que as Escolas Normais passam a ser reclamadas com maior constância e coroadas de algum êxito” (TANURI, 2000, p. 66). Paralelamente, começa a ocorrer a valorização das Escolas Normais, juntamente com o fortalecimento do seu currículo, assim como, exigências maiores para o ingresso.

Para Monarcha (1999) e Tanuri (2000), nesse momento também ocorre a abertura dessas escolas às mulheres, que, progressivamente foram ganhando espaço, chegando ao final do império com uma predominância maior em relação aos homens. Enquanto se firmava o conceito de profissionalização da mulher, como professora, compreendida como dotada de uma característica natural, por seu instinto maternal e habilidade específica para cuidar de criança, quase como uma extensão das atividades exercidas no lar, também se reforçava a ideia de que o magistério era a única profissão que permitiria à mulher conciliar suas funções domésticas, de esposa e mãe. Esses aspectos já revelavam o preconceito cristalizado na cultura e sociedade brasileiras, desde a colônia. Se por um lado, a abertura das escolas normais às mulheres facilitou seu acesso ao mundo do trabalho, por outro lado, o desinteresse dos homens pela função docente

em virtude dos baixos salários e do desprestígio profissional, levaram a uma procura maior por parte das mulheres, o que pode ter contribuído para a institucionalização do magistério predominantemente feminino no Brasil. A Escola Normal então, rompe o Império enfrentando severos desafios para se consolidar. “À República caberia a tarefa de desenvolver qualitativa e, sobretudo quantitativamente as Escolas Normais e de efetivar a sua implantação como instituição responsável pela qualificação do magistério primário” (TANURI, 2000, p. 67).

Em sua trajetória, a Escola Normal Paulista, bem como as demais passam por diversas transformações desde sua implantação, no período colonial, até seu encerramento, por volta dos anos de 1970. Tais transformações ocorreram em função de mudanças tanto na legislação estadual, quanto no sistema educacional brasileiro. Dentre as constatações que se pode observar estão as ocorridas nos primeiros anos da República, motivadas especialmente pelo ideal republicano de expansão do ensino e instrução pública. Nota-se, nesse momento, em decorrência do investimento na formação dos professores, o desenvolvimento quantitativo e qualitativo do Ensino Primário.

A Escola Normal, por meio da propagação dos ideais republicanos apregoados no Brasil no final do século XIX, torna-se a primeira instituição laica do gênero a ser instalada no país e visava a atender as necessidades educacionais em prol dos ideais proclamados para a instituição da República no país. Como centro especializado, desempenhou papel fundamental no processo de formação docente para as séries iniciais, durante várias décadas, passando por momentos de crises e desprestígio institucional até se consolidar como centro produtor e difusor de conhecimento pedagógico. A sua criação esteve permeada por movimentos de reformulações, no entanto, mesmo diante dos desafios enfrentados, ainda no Império, atravessa a primeira República e chega às décadas de 1940/50, tendo desempenhado um papel fundamental como principal formadora de professores para a Escola Primária em todo o país (TANURI, 1979). Em seus anos iniciais, as Escolas Normais no Brasil tiveram como marca intensos desafios e dificuldades, seja de ordem financeira, administrativa ou pedagógica. Dentre os motivos mais significativos encontra-se a falta de investimento

governamental (MONARCHA, 1999). Diante desse quadro, nas primeiras décadas de sua instalação praticamente todas as Escolas Normais tiveram que lidar com os graves empecilhos administrativos e pedagógicos. Os problemas a que a Escola Normal estava submetida indica, de certa forma, a ineficiência do governo brasileiro em relação às suas políticas e estratégias de desenvolvimento educacional. As dificuldades eram tantas, conforme aponta Monarcha:

Tudo falta: regulamentos, uniformização de métodos didáticos, corpo de inspeção digno do nome, prédios escolares, material didático, compêndios, salários compatíveis com a importância do cargo, servidores do Estado, mestres qualificados, famílias responsáveis, discípulos dedicados. Tudo falha: o governo provincial, o professor de primeiras letras, a sociedade. Mas principalmente, falha a Escola Normal, pois é incapaz de responder às urgências sociais, culturais e políticas de sua época. (MONARCHA, 1999, p. 44).

No contexto econômico, político e social em que a Escola Normal tentava se consolidar, vivenciava em seu interior situações de crises, reformas, fechamentos e reaberturas. Mesmo diante dessas situações adversas, as Escolas Normais paulistas se tornaram as principais responsáveis por nutrir a sociedade educacional naquele momento, servindo ainda, como instituições modelares que viriam a influenciar outras instituições nos demais estados do país, numa época em que o sistema educacional brasileiro se consolidava e buscava instaurar uma identidade nacional.

Posteriormente com a proclamação da República e mudanças substanciais na Instrução Pública, por meio da Reforma de 1890 – *Decreto n. 27*, conduzida por Benjamin Constant (SCHELBAUER, 2003) que previa, efetivar a instrução popular no país, tendo como princípios a liberdade, gratuidade e laicidade do ensino, caracterizada também pela desoficialização do ensino, adotou-se, dentre outras medidas, a reforma e expansão das Escolas Normais; a criação das Escolas-modelo (classes primárias anexas às Escolas Normais que serviriam para a prática e estágio dos normalistas com o objetivo de desenvolver e aperfeiçoar a formação pedagógica); a reorganização do currículo; a adoção do método de ensino

intuitivo. Com essas e demais sucessivas mudanças que vieram, a Escola Normal começa a entrar numa nova fase conquistando prestígio e respeito da sociedade. A nova organização prevista nas reformas a partir de 1890 consistiu em mudanças significativas para o aperfeiçoamento da formação professoral, naquele momento, com base na adoção e na inserção de um conjunto de saberes pedagógicos que vinha conquistando hegemonia no meio educacional, especialmente os desenvolvidos por Pestalozzi.

Com a importância que os republicanos atribuíam à instrução como forma de elevar o nível intelectual do país, muitas medidas de melhoria e reforma no ensino foram tomadas. A Escola Normal assumia um papel de ser a disseminadora das “luzes”, numa sociedade ainda praticamente na escuridão. Idealizada por esse grupo como um “centro multiplicador de luzes”, destinado a “espargir luz” por meio da formação dos seus professores primários, com vistas a promover o progresso e a liberdade do país através da educação laica, de qualidade e gratuita (MONARCHA, 1999).

A partir do final do século XIX e início do XX, a preocupação com o processo de formação do professor permeou a trajetória da Escola Normal, especialmente no estado de São Paulo. A busca por um profissional preparado para atender às novas exigências da sociedade em consonância com os ideais apregoados pelos republicanos, de uma escola pública que contemplasse a demanda da população, eram alvo tanto dos dirigentes político-administrativos, quanto dos intelectuais ligados à educação.

Essa busca pela formação do professor em consonância com as necessidades educacionais da época influenciou, de certa forma, a aprovação de reformas educacionais que viriam a culminar com a ampliação do número de Escolas Normais, especialmente a partir do início do século XX. Com isso, a Escola Normal torna-se um *locus* destinado especificamente a formar os futuros professores para a Escola Primária, que tinham como missão resolver o problema do analfabetismo que o país enfrentava.

Conforme Nosella e Buffa (1996), a Escola Normal refletia todo um clima cultural da época, que era caracterizado, especialmente, pelo rigor na disciplina e nos estudos e com um currículo predominantemente

humanista e de cultura geral, “[...] necessário à formação e à distinção dos dirigentes da sociedade tradicional” (p. 16).

Da mesma forma, as Escolas Normais eram consideradas significativos polos difusores dos ideais de renovação educacional que se difundiu na primeira metade do século XX. A partir, especialmente, do início do mesmo século a Escola Normal da Capital foi considerada instituição modelar que priorizava a formação de professores baseada na cultura geral, contribuindo para a formação da elite intelectual do país (MONARCHA, 1999).

Símbolo majestoso do progresso, a Escola Normal especialmente em São Paulo, era caracterizada como marca republicana. Segundo Carvalho (1989, p. 23), “[...] o sinal da diferença entre um passado de trevas, obscurantismo e opressão, e um futuro luminoso em que o saber e a cidadania se entrelaçariam trazendo o progresso”.

Em relação ao currículo adotado nas Escolas Normais, Almeida (1993) aponta que a formação de professores no estado de São Paulo se organizou da seguinte forma: a partir de 1846 até 1920 o currículo da Escola Normal da Praça da República, considerada instituição modelar, priorizava a cultura geral em detrimento das disciplinas propriamente pedagógicas; a partir de 1920 até 1961 essa instituição buscava preparar o professor para a utilização e aplicação das técnicas pedagógicas e metodologias do ensino; a partir de 1961 até 1971 buscava-se implementar as propostas da *Lei n. 4024/61* e posteriormente pela *Lei n. 5692/71* e de 1971 a 1990 priorizava-se um modelo de formação de professor tecnicista.

As escolas de formação de professores, especialmente as escolas paulistas, eram consideradas centros de produção, divulgação e circulação de saberes pedagógicos. Nelas, geralmente, se concentravam os intelectuais ligados à educação, com formações diversas e em alguns casos autodidatas, que com frequência, também ocupavam cargos e funções de direção nas esferas administrativas do governo. Dessa forma, esses intelectuais eram responsáveis por conduzir os rumos da educação no país e fazer circular os saberes pedagógicos hegemônicos em cada momento histórico, conforme aponta Carvalho (2003).

É por meio, especialmente de liberais, maçons, positivistas, republicanos e protestantes norte-americanos que os novos modelos pedagógicos ganham espaço e se traduzem na criação de novas escolas e das novas propostas educacionais, amplamente divulgadas por meio da imprensa. Com isso, os propagadores da República buscam dar ênfase à difusão desses modelos, por meio das questões de ordem para o novo momento político-educacional no país: “Educação, República e Cidadania” (CARVALHO, 2003).

As alterações realizadas na Escola Primária, no período republicano vieram acompanhadas pelas transformações na Escola Normal, de forma que uma não pode ser analisada independente da outra. A esse respeito Nagle (1976, p. 218) indica que,

[...] na realidade, ambas constituíam duas facetas de um mesmo problema, pois a nova natureza e as novas funções atribuídas à escola primária se firmariam se, além de outras condições, fosse alterado e aperfeiçoado o curso de formação de professores primários.

A Escola Normal paulista se expande a partir da década de 1910 e, especialmente, na década de 1920 sofre ainda maiores transformações. Essa preocupação com a Escola Normal se dá especialmente pela preocupação com a expansão da Escola Primária. Assim, há uma sucessão de Reformas na Instrução Pública, introdução de novas propostas educacionais e metodologias de ensino, a expansão das Escolas Normais e Primárias.

Paralelamente aos acontecimentos no âmbito público, aconteciam também iniciativas na esfera privada, envolvendo, especialmente instituições confessionais católicas ou protestantes que se empenhavam no investimento e na criação de suas escolas de ensino primário e também na formação de professores. Dentre elas destacam-se os adventistas, pois a vocação do CAB para a formação de professores vem desde seus primórdios.

Com uma presença marcante de mulheres nos cursos para formação de missionários e, muitas delas exercendo funções de direção na organização adventista, o CAB se viu diante da necessidade de ampliar o leque de opções para as alunas. Primeiramente veio a construção de um prédio-residência

para moças, em 1920 e em seguida, “a escola passou a oferecer o curso de formação de professores paroquiais, criando uma *escola modelar*, em 1920, para que as normalistas pudessem aplicar a metodologia ensinada por professoras” (HOSOKAWA, 2001, p. 102).

O CAB reproduziu o modelo social feminino vigente na época, idealizando o papel da mulher e seu espaço doméstico como esposa prezada e zelosa dos filhos, dedicando-se ao esposo. A escola criou o curso Normal com matérias específicas para as alunas, restringindo o campo de atuação profissional caso optassem pelo trabalho fora do âmbito do lar: magistério, colportagem, instrução bíblica, secretaria, redação, música e posteriormente enfermagem. A primeira turma de diplomados do CAB, em 1922, era composta de nove estudantes, sendo quatro normalistas.

Para Vidal e Faria Filho (2005, p. 52), os republicanos paulistas intentavam “[...] dar a ver a própria República e seu projeto educativo, por vezes, espetacular”, especialmente a partir da construção de seus prédios monumentais e da importância que atribuíam às cerimônias inaugurais dos edifícios escolares. Para ver e ser vista, a escola compreendia edifícios majestosos, em estilo *neoclássico*, espaçosos e iluminados. Equipados com mobiliário, material didático, atividades desempenhadas tanto pelos discentes quanto docentes, tudo a ser visto como a conformação da escola aos preceitos da pedagogia moderna, evidenciando o progresso que a República instaurava (CARVALHO, 1989). O modelo de formação de professores implementado na recente República estava baseado em ideais de renovação educacional, propostos e divulgados pelos defensores dos princípios da Escola Nova, essa vinha sendo uma tendência marcante no modelo de formação de professores, desde o início do século XX, tendo sido amplamente divulgada no circuito que abrangia a formação de professores, na Escola Normal e ofereceu subsídios para a adoção de novas medidas com a intenção de renovar o sistema educacional e a reforçar o modelo de formação dos professores por meio da criação do Instituto de Educação.

Os Cursos Normais passaram a coexistir com os Institutos de Educação em todo o país até a década de 1970 quando foram extintos com a promulgação da *Lei 5692/71*, quando a formação de professores em

nível médio passou a ocorrer nos Cursos de Habilitação Específica para o Magistério – HEM e a formação superior apenas nos Cursos de Pedagogia (TANURI, 2000).

Esse fato também ocorreu no CAB/IAE, que foi progressivamente extinguindo as antigas turmas do Curso Normal e criando as turmas de Magistério que funcionaram até a aprovação da *LDB 9394/96*. No entanto, paralelamente a essa formação em nível médio, criou-se também a FAED, sendo ela o primeiro curso em nível superior ligado à IASD no Brasil, conforme mencionado anteriormente.

## UMA ESCOLA COM NÍVEL SUPERIOR - O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

Após a publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*<sup>4</sup>, em 1932, novos encaminhamentos foram pensados para a educação no país. Dentre os defensores da Escola Nova estavam, principalmente, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira e muitos outros intelectuais que também foram signatários do documento.

Nesse mesmo ano, Anísio Teixeira, então Diretor da Instrução Pública no Distrito Federal, começa a implementar no Rio de Janeiro algumas reformas que estariam em consonância com os ideais do *Manifesto*, dentre elas, a criação do primeiro Instituto de Educação do Distrito Federal, sendo também o primeiro do país (LABEGALINI, 2005). Seguindo o exemplo do Distrito Federal e tendo como princípio as ideias escolanovistas, Fernando de Azevedo, enquanto Diretor da Instrução Pública em São Paulo, cria o primeiro Instituto de Educação do estado<sup>5</sup>, por meio da reforma manifesta no *Decreto n. 5.884/1933*, que foi traduzido como *Código de Educação do estado de São Paulo*, o qual previa

---

<sup>4</sup> O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* foi lançado em 1932 por um grupo de 26 educadores e intelectuais propondo princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado entre outros por Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova>.

<sup>5</sup> “O Instituto de Educação, escola de formação profissional superior, de nível universitário, abrange o Curso propedêutico, que existe também em todas as escolas normais, mantendo além disso escolas destinadas à aplicação didática dos alunos e mestres e uma Escola de Professores, que precisamente lhe deu o cunho de escola normal superior” (ANNUÁRIO, 1936, p. 336).

também mudanças importantes na organização das Escolas Normais (SÃO PAULO, 1933). Dentre as reformas empreendidas por Azevedo no estado de São Paulo, segundo Labegalini (2005, p. 55), o *Código de Educação* “[...] regulou a formação profissional de professores primários, secundários e administradores escolares, transformou o Instituto Caetano de Campos [Escola Normal de São Paulo]<sup>6</sup> em Instituto de Educação, em nível então considerado universitário”. Com essa reforma, dava-se uma organização ao Instituto de Educação diferente das Escolas Normais. No *Anuário do Ensino Normal do Estado de São Paulo (1935-1936)*, Fernando Azevedo apresenta um relatório em que justifica as reformas empreendidas sobre a educação, especialmente sobre a formação dos professores (LABEGALINI, 2005).

O *Código* apresenta, ainda, as finalidades para as quais o Instituto de Educação fora criado e o que o compõe, descritos nos artigos a seguir:

- a) formar professores primários e secundários e diretores e inspetores de escolas;
- b) manter Cursos de aperfeiçoamento e de divulgação para os membros do magistério;
- c) ministrar ensino primário e secundário a alunos de ambos os sexos, em estabelecimentos que permitam a observação, a experimentação e a prática de ensino, por parte dos candidatos ao professorado. (SÃO PAULO, 1933, art. 629).

O Instituto de Educação se constitui das seguintes escolas e anexos:

- a) Escola de Professores
- b) Escola *Secundaria*
- c) Escola *Primaria*,
- d) Jardim da Infância
- e) Biblioteca (SÃO PAULO, 1933, p. 396).

---

<sup>6</sup> Fora nomeado como diretor desse Instituto Manoel Bergström Lourenço Filho. A Escola Normal de São Paulo mudou várias vezes de nome, de edifício, e sofreu alterações em seu currículo. Passou a se chamar Escola Normal Secundária, Complementar, Normal Primária, Instituto de Educação, Normal Modelo, Caetano de Campos e teve cursos com duração de 5, 4, 3 ou 2 anos).

A partir da Promulgação do *Código de Educação de 1933*, coexistiram no país dois modelos de instituição específica para formação docente, a Escola Normal e o Instituto de Educação<sup>7</sup>. Ambas estavam aptas a formar os professores que atuavam nas Escolas Primárias do país. Embora a denominação Professor Primário ainda tenha sido amplamente utilizada no Brasil após a década de 70, ela se refere especificamente para designar os professores formados pelas Escolas Normais e Institutos de Educação para atuarem no Curso Primário que consistia nas quatro séries iniciais da escolarização.

## **DE BACHARELADO À LICENCIATURA – A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL**

As ideias de renovação educacional propagadas pela Escola Nova permeavam todo o contexto de discussões sobre educação no Brasil, especialmente nas décadas de 1930 e 1940. Muitas foram as reivindicações para a reformulação do sistema educacional.

Nesse clima de efervescência de ideias pedagógicas, de transformações sociais e de investimentos em formação intelectual foram criadas as primeiras universidades<sup>8</sup> no Brasil. Tanuri (2000) afirma que, em abril de 1935, pelo *Decreto municipal n° 5.513*, foi criada a Universidade do Distrito Federal (UDF), composta de cinco escolas: Ciências, Educação,

Economia e Direito, Filosofia, e Instituto de Artes. O principal objetivo da nova universidade era encorajar a pesquisa científica, literária e artística e “propagar as aquisições da ciência e das artes, pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular”. Na verdade, a UDF pretendia não apenas produzir profissionais, mas formar “os quadros intelectuais do país”. (CPDOC, 2018).

---

<sup>7</sup> A Escola Normal funcionou no país de 1835 até 1971 e o Instituto de Educação, de 1933 até 1971. Ambos foram extintos a partir da promulgação da Lei 5692/71, quando se instituiu a Habilitação Específica para o Magistério.

<sup>8</sup> Embora no período imperial já existissem cursos com nível superior, estes não faziam parte de um sistema de Universidade. Foi criada em 1934 a Universidade de São Paulo e em 1935 a Universidade do Distrito Federal que mais tarde se transformou na Universidade do Brasil.

No ano de 1939, ainda segundo Tanuri (2000), por meio do *Decreto-lei n. 1.190 de 4 de abril*, criou-se a Faculdade Nacional de Filosofia (FNF) cuja implantação resultou em cursos de licenciaturas, bem como o Curso de Pedagogia, cujo objetivo consistia em formar o pessoal docente para atuar no magistério secundário nas áreas específicas por meio das licenciaturas e, também, para o curso Normal, além de habilitar intelectuais que pudessem exercer as funções técnicas ligada à educação. Na Faculdade Nacional de Filosofia eram oferecidas as seguintes licenciaturas: Filosofia, Matemática, Física, Química, História Natural, Geografia e História, Ciências Sociais, Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Anglo-germânicas, além do Curso de Pedagogia. Por meio desse *Decreto-lei* adotou-se o modelo de formação conhecido “3+1”, que consistia na formação em três anos de estudo dos conteúdos teóricos e disciplinas específicas de cada área (bacharelado) e mais um ano para estudo dos conteúdos didáticos (disciplina de Didática), com isso o bacharel poderia obter também a licenciatura. Segundo determinação do *Decreto-lei* o curso de Pedagogia tinha como objetivo principal formar pessoal habilitado para “preenchimento dos cargos técnicos de educação do Ministério da Educação” (Art. 51, c), portanto, sua característica era de curso de bacharelado (Art. 48, 11), tendo duração de três anos. O Curso de Pedagogia previsto pelo *Decreto-lei n. 1.190*, em seu Capítulo III (BRASIL, 1939) se organiza conforme descrito a seguir:

**Art. 19** O curso de Pedagogia será de três anos e terá a seguinte seriação de disciplinas:

#### **PRIMEIRA SÉRIE**

1. Complementos de matemática
2. História da filosofia
3. Sociologia
4. Fundamentos biológicos da educação
5. Psicologia educacional.

## **SEGUNDA SÉRIE**

1. Estatística educacional
2. História da educação
3. Fundamentos sociológicos da educação
4. Psicologia educacional
5. Administração escolar.

## **TERCEIRA SÉRIE**

1. História da educação
2. Psicologia educacional
3. Administração escolar
4. Educação comparada
5. Filosofia da educação.

Para a modalidade de Licenciatura, seria necessário cursar a complementação com o Curso de Didática que consistia em:

**Art. 20** O Curso de Didática será de um ano e constituir-se-á das seguintes disciplinas:

1. Didática geral
2. Didática especial
3. Psicologia educacional
4. Administração escolar
5. Fundamentos biológicos da educação
6. Fundamentos sociológicos da educação.

Por meio dessa complementação, o aluno/pedagogo recebia um segundo certificado, o qual o habilitaria a lecionar em qualquer instituição, pública ou particular do Magistério Normal das disciplinas pedagógicas,

além da função de assistente no Ensino Superior para matérias pedagógicas (Art. 51).

Por meio do *Decreto-lei* fica evidente que havia distinção entre o trabalho técnico e o docente. O Curso de Pedagogia inicialmente foi planejado para ser um curso específico para formação de profissionais específicos para atuarem na administração educacional do país, como “Técnico do Ministério da Educação” (Art. 51). Esse modelo de formação conhecido com 3+1 perdurou inclusive na *LDB n. 4.024/61* (BRASIL, 1961). Apenas em 1962 houve algumas alterações em relação ao currículo mínimo do Curso de Pedagogia, o qual seria composto por sete disciplinas estabelecidas pelo Conselho Federal de Educação, acrescido de mais duas para o bacharelado e três para a licenciatura, que seriam escolhidas pela instituição. Com isso, mantém-se a dualidade dentro do curso de Pedagogia (bacharelado e licenciatura).

A Instituição adventista tardou a implementar um Curso de formação de professores em nível superior. Tal fato só veio a ocorrer na década de 1970 com a criação do seu primeiro curso de Pedagogia na FAED, no IAE, em 1973.

### **A FORMAÇÃO DOCENTE NA *LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO – N. 4024/1961***

A *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024, de 20/12/1961* não trouxe mudanças representativas para o modelo de formação de professores vigente no país. Dessa forma que a Escola Normal, sendo a principal instituição formadora possuía, dentre as finalidades de formação docente estavam [...] formação de orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância. (Artigo 52). O Ensino Primário nessa lei estava organizado em quatro séries (artigo 26), sendo obrigatório a partir dos 7 anos de idade (artigo 27). A terminologia Ensino Primário, no entanto, deixou de existir com a *Lei n. 5.692/1971*.

Em relação à formação docente, a *Lei* de 1961 não representou mudanças para o sistema adventista. A formação de professores acontecia prioritariamente, desde a década de 1920, na Escola Normal Livre Adventista, no CAB/IAE, a qual só obteve reconhecimento oficial na década de 1940 (HOSOKAWA, 2001; INOUE, 2015).

## **A REFORMA UNIVERSITÁRIA IMPLEMENTADA NA *LEI N. 5.540/68***

Na década de 1960, com o Regime Militar que se instalou no Brasil, houve uma série de medidas que resultaram em transformações no sistema educacional do país. O governo brasileiro estabeleceu convênio com os Estados Unidos com o intuito de oferecer assistência técnica e financeira no campo educacional, através do Ministério da Educação brasileiro (MEC) e da *United States Agency for International Development* (USAID). Para Saviani (2008), a verdadeira intenção desse convênio não estava na educação, mas na economia. A concepção que conduzia todo esse contexto de mudanças na educação, na sociedade e na economia provinha da teoria do capital humano, ou seja, havia uma forte ideia de que a educação é o meio para se alcançar o desenvolvimento econômico. Com base nesse pressuposto, os acordos MEC/USAID traziam para a educação diretrizes políticas, técnicas e administrativas que viriam a caracterizar o sistema educacional como “tecnicista” buscando atender às demandas do mercado capitalista internacional.

As primeiras medidas se deram no Ensino Superior, por meio da *Lei n. 5.540/68* (BRASIL, 1968), conhecida como Reforma Universitária, em seguida, por meio da *Lei n. 5.692/71* que reformulou os ensinos primário e secundário. Por meio da reforma universitária de 1968, que implantou no Curso de Pedagogia o sistema de habilitações, estabelecendo que “[...] o preparo de especialistas destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito de escolas e sistemas escolares, seria feito em nível superior” (art. 30). Posteriormente, por meio do *Parecer do CFE n. 252/69* aboliu-se o dualismo existente entre bacharelado e licenciatura, ficando estabelecido que o Curso de Pedagogia formaria os especialistas em administração escolar, inspeção escolar,

orientação educacional e supervisão pedagógica e docência nas disciplinas pedagógicas dos cursos de formação de professores.

Já no final do período da ditadura houve, no contexto das discussões acerca dos encaminhamentos em relação à nova ordem social democrática, propostas em torno do caráter “tecnicista” que permeava a organização escolar. Essas discussões passaram a ser frequentes em congressos e seminários sobre educação no país. A partir dessas discussões, algumas propostas de organização do curso de Pedagogia começam a ser formuladas pelos movimentos e associações ligadas ao curso, essas discussões perduraram até 2006 quando foram aprovadas as diretrizes curriculares para o Curso de Pedagogia, por meio da Resolução n.1, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação (CNE). Esse documento põe em evidência novamente o debate histórico sobre a identidade do Curso de Pedagogia e sua finalidade.

Da forma com está organizado atualmente, esse curso destina-se, à formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (Creche, Pré-escola e 1º ao 5º ano, que corresponde ao que se denominava nas leis anteriores de Ensino Primário e 1ª à 4ª série do Primeiro grau), além do desenvolvimento de competências para atuar no ensino nos cursos de nível médio, na modalidade Normal; atuar no ensino na educação profissional na área de serviços e apoio escolar; atividades de organização e gestão educacionais; e atividades de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional. A partir da *Resolução* de 2006, as instituições que ofereceriam os novos cursos deveriam extinguir as habilitações imediatamente no ano seguinte ao da publicação, ou seja, 2007, o Curso de Pedagogia ficou organizado da seguinte forma:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias

do setor da Educação; - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2005, p. 7-8).

A partir da aprovação da *Resolução de 2006* as habilitações foram extintas e o Curso de licenciatura em Pedagogia passou a formar de forma integrada as funções a ele atribuídas. Além disso, O *Parecer CNE/CP - 5/2005* sugere que as instituições prescrevam em seus Projetos Pedagógicos dos Cursos os aprofundamentos que pretendam oferecer, como: a educação a distância; educação de pessoas com necessidades educacionais especiais; educação de pessoas jovens e adultos; educação étnico-racial; educação indígena; educação quilombola; educação do campo; educação hospitalar; educação prisional; educação comunitária ou popular (BRASIL, 2005, p.10). Com isso, o curso de Pedagogia, por sua característica, pode ser considerado como licenciatura e como bacharelado, conforme nota emitida pela ANFOPE.

O curso de Pedagogia porque forma o profissional da educação para atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação é, ao mesmo tempo, uma licenciatura – formação de professores – e um bacharelado – formação de educadores/cientistas da educação. (ANFOPE, 1998).

### **HABILITAÇÃO ESPECÍFICA PARA O MAGISTÉRIO (HEM) – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO – N. 5692/1971**

Com a aprovação da *Lei 5692/71* instituiu-se a Habilitação Específica para o Magistério (HEM) como principal meio de formação para os professores. A terminologia Ensino Primário deixou de existir, estabeleceu-se nova organização para a educação escolar no Brasil e o antigo Curso Primário passou a equivaler a 1ª à 4ª série do Ensino de 1º grau<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Conforme mencionado anteriormente, após a *Lei n. 9.394/1996*, esse nível de escolaridade passou a equivaler a 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental e, atualmente, mediante aprovação da *Lei n. 10.172/2001* que alterou a *LDB* de 1996, equivale a 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (TANURI, 1979, 2000).

Com a promulgação dessa *Lei* que estabeleceu diretrizes e bases para o primeiro e o segundo graus, também promoveu mudanças na formação de professores, envolvendo especialmente as Escolas Normais e Institutos de Educação. Sobre tais mudanças, Tanuri (2000, p. 80) afirma:

[...] no bojo da profissionalização obrigatória adotada para o segundo grau, transformou-a numa das habilitações desse nível de ensino, abolindo de vez a profissionalização antes ministrada em escola de nível ginasial. Assim, a já tradicional escola normal perdia o *status* de “escola” e, mesmo, de “curso”, diluindo-se numa das muitas habilitações profissionais do ensino de segundo grau, a chamada Habilitação Específica para o Magistério (HEM).

Com isso, deixaram de existir o Curso Normal e os Institutos de Educação e a exigência para a formação dos especialistas e professores passou a ser exclusivamente nos Cursos de Licenciatura em Pedagogia, admitindo-se formação mínima a título de transição. “A nova Lei adotou, pela primeira vez, um esquema integrado, flexível e progressivo de formação de professores” (TANURI, 2000, p. 80).

Assim, nos artigos 29 a 33 da lei estavam estabelecidos que:

**Art. 29.** A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.

**Art. 30.** Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;

no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;

em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

§ 1º Os professôres a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando fôr o caso, formação pedagógica.

§ 2º Os professôres a que se refere a letra b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.

§ 3º Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.

**Art. 31.** As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais referidos no § 2º do artigo anterior serão ministrados nas universidades e demais instituições que mantenham cursos de duração plena.

*Parágrafo único.* As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais, de preferência nas comunidades menores, poderão também ser ministradas em faculdades, centros, escolas, institutos e outros tipos de estabelecimentos criados ou adaptados para êsse fim, com autorização e reconhecimento na forma da Lei.

**Art. 32.** O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais dêsse tipo de ensino, de acôrdo com as normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação.

**Art. 33.** A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação. (BRASIL, 1971).

Com a promulgação da *Lei n. 5692/71*, o que se tem é a formalização da profissionalização de professores, equiparando-a a outras formações profissionais, precarizando essa formação e conferindo-lhe caráter técnico que, segundo Tanuri (2000), já havia sido evidenciado mediante iniciativas descentralizadas em vários estados. Saviani (2008) afirma que, com essa lei, a formação de professores deixa de ser ministrada nas Escolas Normais e passa a ser realizada em cursos de habilitação profissional, em nível de 2º grau. Nesse sentido, a formação docente, ao ser equiparada a tantas outras, teria passado a investir na quantidade em detrimento da qualidade, na

adaptação em vez da autonomia, na formação profissional em detrimento da cultural geral. Para Warde (1986), no entanto,

[...] com o desaparecimento das escolas normais e surgimento da habilitação ao magistério, muitas escolas normais particulares, leigas e confessionais, que portavam uma tradição de bom ensino, fecharam suas portas; escolas normais públicas se descaracterizaram como tal. Um grande espaço foi preenchido por escolas particulares, mercantis, que literalmente vendem seus diplomas em cursos de fim de semana. (WARDE, 1986, p. 78).

Assim, a despeito desse contexto complicado em relação à formação de professores no país, a instituição adventista buscava priorizar o que entendia como um dos seus pilares, a educação. Envolvida no processo de formação de professores desde seus primórdios, acompanhava os ditames da legislação brasileira procurando se adequar às normas e requisitos necessários para a sua formalização. Nos anos 1970, portanto,

[...] o UNASP [IAE] possuía um curso de magistério de 4 anos de bom nível que sucedera o curso Normal oficializado nos anos 40. A grande necessidade, porém, era formar administradores e pessoal de apoio julgado muito importante na preservação da filosofia educacional adventista. A preocupação era mesmo de prover educação em nível superior, imaginando-se que com melhor titulação de diretores e professores, melhorasse a qualidade de ensino, a competência dos professores e o nome da escola. (RITTER *apud* KLEIN, 2008, p. 60).

Com relação à formação praticada nas escolas de magistério, Tanuri (2000), Mello *et al.* (1985), Gatti (1987) entre outros estudiosos do tema afirmam haver uma maior fragmentação do curso, fruto de uma tendência tecnicista aplicada à educação que permeou o contexto educacional nas décadas de 1970 e 80. Tais medidas se deram em decorrência de acordos realizados pelo governo federal com os organismos internacionais americanos cujo objetivo era otimizar e aligeirar a educação para responder à necessidade de mercado daquele momento.

Inúmeros trabalhos sobre o assunto são unânimes em apontar o “esvaziamento”, a “desmontagem”, a “desestruturação”, a “perda de identidade” ou a “descaracterização” sofrida pela Escola Normal no período, tendo-se vislumbrado inclusive sua “desativação” nos anos imediatamente posteriores [...] passando a HEM a ser uma opção “menor”, com classes maiores no período noturno, redução do número de disciplinas de instrumentação pedagógica para o primeiro grau, empobrecimento e desarticulação dos conteúdos, grande dispersão de disciplinas e fragmentação do currículo. (TANURI, 2000, p. 81-82).

Boa parte das críticas ao modelo de formação de professores adotado no país, se deve, especialmente, pela produção acadêmico-científica a partir da década de 1980, produzidas no âmbito das universidades e dos cursos de pós-graduação, que, seguindo uma tendência de época, realizavam pesquisa cujas análises fundamentavam-se em teorias sociológicas, teorias do conflito e teorias críticas que buscavam uma compreensão da formação do professor analisando o contexto histórico-social (TANURI, 2000).

# A CONTRIBUIÇÃO DA FACULDADE ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO NA CONSOLIDAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL ADVENTISTA

A criação de uma faculdade de educação representou para a educação adventista brasileira a concretização de um ideal diretamente relacionado com sua doutrina.

Tendo como princípio fundamental que o ministério de Cristo na terra possuía três importantes pilares, “curar, salvar e educar”, os adventistas entendiam que a criação da FAED seria um passo importante na consecução desse terceiro pilar. Uma instituição de formação de educadores para disseminação dos ideais cristãos por meio da educação.

Em termos gerais, acreditava-se que o *ministério da cura* se daria mediante seus hospitais, clínicas médico-odontológicas flutuantes (lanchas missionárias) nos rios da Amazônia, dentre outros. Em termos educacionais, o IAE passou a ministrar o curso superior de Enfermagem a partir de 1969, com a FAE, além de outros cursos técnicos de enfermagem que já funcionavam nessa instituição e em outras escolas da rede adventista. Em meio aos adventistas, acreditava-se que o *pilar da salvação* já vinha sendo desenvolvido pela igreja, por meio dos seus missionários ao pregarem o evangelho. Em termos educacionais, o *pilar da salvação* recebeu atenção principal com o estabelecimento de uma escola especializada em formar pastores, que mais tarde se configurou como um curso de formação superior em Teologia, com a FAT.

A FAED vem a ser estabelecida com o intuito de formar professores e demais especialistas da educação para que, tanto a rede adventista de

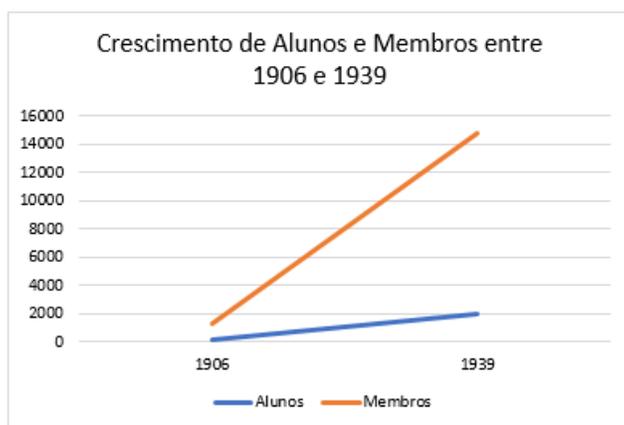
educação, quanto outras redes educacionais, pudessem receber professores com formação profissional para divulgar, além do que consideravam ser a boa educação, em termos gerais, também a filosofia adventista de educação.

Dessa forma, a FAED, busca preencher uma lacuna que existia em relação ao cumprimento do seu ministério educacional: a formação de educadores conhecedores da filosofia educacional adventista. Tais profissionais iriam atuar não apenas nas escolas adventistas, mas também nos setores educacionais ligados à instituição e em outras redes de ensino, públicas ou privadas no país.

### AS CONDIÇÕES DO SISTEMA EDUCACIONAL ADVENTISTA

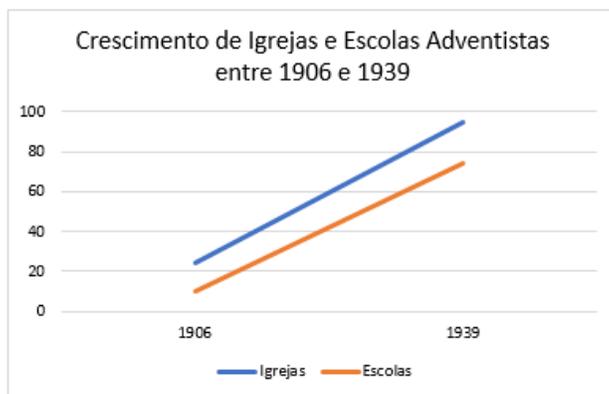
O sistema educacional adventista no Brasil cresce em número de alunos e escolas desde o início do século XX até os anos 1950, quando começa a enfrentar um decréscimo que perdura até o final dos anos 1960. Em estudo realizado sobre a chegada dos adventistas ao continente sul-americano, Azevedo (2004) indica que no ano de 1906 o Brasil contava com 24 igrejas, compostas por 1070 membros e um total de 10 escolas com 178 alunos matriculados (TIMM, 2004). Já em 1939 o total de igrejas chegava a 95 com 12.871 membros e 74 escolas com 1923 alunos.

Gráfico 1- Crescimento de Alunos e Membros entre 1906 e 1939



Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 2- Crescimento de Igrejas e Escolas Adventistas entre 1906 e 1939



Fonte: Elaborado pela autora

Para Greenleaf (2011) e Menslin (2015), as décadas seguintes apresentaram relativo crescimento, tanto em número de igrejas, membros, quanto de escolas, grande parte delas consideradas escolas paroquiais visto serem instaladas nas dependências da igreja e que visavam especialmente ao atendimento dos filhos dos servidores e da membresia adventista, embora estivesse também aberta à comunidade.

O marcante crescimento desse período deveu-se ao compromisso dos líderes da denominação com o ‘ideal adventista de que junto a cada igreja deveria haver também uma escola. Esse ideal é na realidade um dos pilares da Reforma Protestante’, onde todos os filhos de famílias cristãs deveriam mandar seus filhos para as escolas. (AZEVEDO *apud* MENSLIN, 2017, p. 675).

O quadro a seguir mostra um dado bastante significativo. Havia um franco crescimento de igrejas que agregavam escolas a partir dos anos de 1940. O ápice desse crescimento se dá em 1950, quando o número de escolas ultrapassa o número de igrejas, contemplando a marca de 116,5% de escolas em relação ao número de igrejas. No entanto, o que se vê no momento seguinte é uma diminuição nessa relação a partir dos anos 1955, quando o percentual de escolas começa a diminuir para 93,3% em relação

ao número de igrejas. Esse índice continuou decaindo até chegar ao menor valor histórico nos anos 1970, com 54,5% de escolas em relação ao número de igrejas (AZEVEDO, 2004).

Quadro 2- Educação Adventista no Brasil de 1940 a 1970

		1940	1945	1950	1955	1960	1965	1970
União Norte	Igrejas	6	8	13	22	32	36	50
	Membros	403	870	1.848	2.914	4.305	9.975	20.256
	Escolas	3	7	13	15	34	36	44
	Alunos	105	288	509	840	1.554	1.837	3.379
União Este	Igrejas	43	51	60	84	111	155	209
	Membros	4.701	6.888	8.707	12.609	17.831	28.964	50.460
	Escolas	28	54	64	85	84	117	105
	Alunos	843	1.889	2.417	2.386	3.971	5.568	5.231
União Sul	Igrejas	57	64	69	87	136	234	325
	Membros	8.745	11.839	16.812	24.174	36.623	58.086	90.471
	Escolas	63	70	88	80	126	169	172
	Alunos	2.253	3.500	2.910	3.279	4.874	7.502	9.392
Brasil	Igrejas	106	123	142	193	279	425	584
	Membros	13.849	19.597	27.367	39.697	58.759	97.025	161.187
	Escolas	94	136	165	180	244	322	321
	Alunos	3.201	5.677	5.836	6.505	10.399	14.907	18.392
	% de igrejas com escolas	88,7%	110,6%	116,5%	93,3%	87,5%	75,8%	54,5%

Fonte: Azevedo (2004, p. 35).

## ANTECEDENTES HISTÓRICOS E LEGAIS

A *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024, de 20/12/1961*, que estruturava a educação brasileira, não representou a necessidade de alterações significativas para a educação adventista naquele período. Por determinação legal, a estrutura do ensino, de forma resumida, era a seguinte: o Ensino Primário composto de no mínimo quatro séries (artigo 26) é obrigatório para crianças a partir dos 7 anos (artigo 27). O Ensino Médio composto por dois ciclos, o Ginásial e o Colegial (artigo 34) que poderia ser o Ensino Secundário (artigo 44), Técnico (artigo 47) e de Formação de Professores (artigo 52). A formação de professores, nessa lei, se dava mediante do Ensino Normal, que

[tinha] por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância. (artigo 52). A formação de professores para o Ensino Primário deverá se dar da seguinte forma (artigo 53): em Escola Normal de Grau Ginásial, diplomando regentes de Ensino Primário e as Escolas Normais de graus Colegial, diplomando professores de Ensino Primário. (BRASIL, 1961, art. 54)<sup>1</sup>.

A formação de professores do Ensino Médio era feita em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (artigo 59). A formação para professores do curso primário se dava especialmente nos Cursos Normais, que poderiam ser de nível ginásial ou colegial.

A alta de exigências legais, conforme declarou Floriano Santos, líder da União Sul Brasileira (USB) dos adventistas, permitiu uma certa acomodação por parte da instituição adventista em relação aos seus princípios basilares educacionais, fazendo com que a administração, no período de 1955 até fins dos anos 1970, mantivesse uma estrutura simples, modesta, com diversas pequenas escolas paroquiais que, por vezes, ficavam aquém do nível de qualidade que a própria filosofia adventista pretendia. A organização adventista parecia acomodar-se na forma de conduzir seu sistema educacional, atendendo aos requisitos mínimos da legislação em vigor.

Decorridos dez anos da promulgação da *LDB de 1961*, entra em vigor a nova legislação educacional, a *Lei n. 5692*, promulgada em 11 de agosto de 1971, que fixou as bases para a educação de 1º e 2º graus, trouxe diversas reformulações, dentre elas, uma nova organização ao sistema escolar brasileiro.

Como previsto na *LDB de 1961*, os professores de Escolas Primárias formados por Escolas de Normais de nível colegial consistiam, pela sua pouca

---

<sup>1</sup> Regente do Ensino Primário se difere do Professor do Ensino Primário tanto na sua formação, quanto na sua função. O Regente era formado no nível chamado Ginásial (o que pela organização atual equivaleria ao fundamental II, 5º ao 9º ano), já o Professor Primário era formado no nível chamado Colegial (atualmente Ensino Médio). O Ginásial e Colegial eram considerados Ensino Secundário (4 anos + 3 anos, em média), diferentemente da etapa anterior, que era o Ensino Primário, com duração de 4 ou 5 anos). Quanto à função, o Regente era um auxiliar do Professor.

exigência, num elemento facilitador para a implantação de Escolas Primárias. Essa condição muda radicalmente com a promulgação da *Lei de 1971*.

A *Lei n. 5692/71* inicialmente altera a nomenclatura dos ciclos da educação. O que era chamado de Ensino Primário passa a ser denominado de 1º Grau e o que era chamado de Ensino Médio passa a ser denominado de 2º Grau (artigo 1, parágrafo primeiro). O 1º Grau teria duração de oito anos (artigo 18) e deveria ser ministrado a alunos dos sete aos catorze anos (artigo 20). O 2º Grau teria duração de três ou quatro anos (artigo 22). O artigo 30 traria exigências que provocariam radicais transformações nas escolas adventistas em virtude da exigência de Ensino Superior para professores do ensino de 1º grau (agora não mais 1ª à 4ª série, mas sim, 1ª à 8ª série do 1º Grau), como também do 2º Grau.

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; no ensino de 1º grau, da 5ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração; em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena. (BRASIL, 1971).

Além disso, tornava obrigatória a orientação escolar (artigo 10), cuja formação se daria em curso superior de Pedagogia (artigo 33). Como decorrência dessa legislação, as escolas que pretendiam oferecer o primeiro grau (oito primeiras séries) necessariamente precisavam compor seu corpo docente com professores de formação superior.

A Lei 5.692/71, que estabeleceu diretrizes e bases para o primeiro e o segundo graus, contemplou a Escola Normal e, no bojo da profissionalização obrigatória adotada para o segundo grau, transformou-a numa das habilitações desse nível de ensino, abolindo de vez a profissionalização antes ministrada em escola de nível ginásial. Assim, a já tradicional Escola Normal perdia o status de “escola” e, mesmo, de “curso”, diluindo-se numa das muitas habilitações profissionais do ensino de segundo grau, a chamada Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Desapareciam os Institutos de Educação e a formação de especialistas e professores

para o Curso Normal passou a ser feita exclusivamente nos cursos de Pedagogia. (TANURI, 2000, p. 80).

Dessa forma, todo o sistema de formação de professores existente à época foi modificado, tanto na sua estrutura organizacional, quanto na sua filosofia e organização curricular, adquirindo um caráter produtivista e tecnicista, conforme indica Lira (2010, p. 80).

Para o cumprimento da nova legislação, buscou-se adequar as escolas do país na visão produtivista, por meio de uma pedagogia tecnicista que advogava uma reorganização do processo educativo, tornando-o mais objetivo e operacional e menos subjetivo e reflexivo. Entre as principais regulamentações determinadas pela Lei 5.692/71 destacam-se a ampliação da obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos, extinguindo a separação entre o ensino primário de quatro anos e ginásial de mais quatro anos, aglutinando em apenas um bloco de oito anos de ensino e, suprimindo o exame de admissão para o antigo ginásio; a criação da escola profissionalizante para o ensino do 2º grau, com duração de três ou quatro anos; a inserção do ensino de Educação Moral e Cívica nas escolas; e a inserção de um currículo mínimo com disciplinas específicas para os anos finais do 1º grau e em todo o período do 2º grau.

Assim, não mais seria permitida a existência de escolas com professores de formação básica (normal ginásial ou normal colegial) como eram a maioria delas no sistema adventista. Em setembro de 1972, Floriano Santos, escrevendo sobre influências da *Lei 5692/71* sobre a Educação Adventista (REVISTA ADVENTISTA, 1972b) reconhece a situação em que estavam as escolas adventistas.

Em face da nova lei, não poderemos sequer pensar em continuar mantendo escolas ao nível da maioria das nossas escolas primárias paroquiais. [...] por aí percebemos que não podemos mais continuar pensando em escolas de fundo de porão de igreja, e onde apenas uma professora era a vítima e a heroína dessa situação. Um tremendo desafio é lançado à Igreja: ou nos atualizamos e nos aperfeiçoamos, ou sucumbimos com o nosso sistema educacional. (REVISTA ADVENTISTA, 1972, p. 24).

Meslin (2015, p. 79) afirma que

Ao se aproximar os anos finais da década de 1960, a educação adventista não mais acompanhou o ritmo de crescimento da igreja e seus membros, existindo assim um distanciamento entre o número de membros e igrejas e o número de alunos e escolas. Além desse distanciamento, ocorre a principal crise no desenvolvimento educacional adventista, que estabeleceria novos rumos para a educação adventista e, também, colocaria em xeque as bases filosóficas de sua ideologia — a institucionalização do ensino como educação formal, tendo como base a implantação da Lei 5692/71.

### INÍCIO DO REERGUIMENTO DO SISTEMA EDUCACIONAL ADVENTISTA

A *Lei de 1971*, de certa forma, impõe sérias exigências às escolas primárias existentes no país, inclusive à maioria das escolas paroquiais ligadas às diversas denominações confessionais católicas ou protestantes. A maneira como o sistema adventista de educação vinha sendo constituído, em sua grande maioria com escolas paroquiais, em terrenos pequenos, aos fundos da igreja, com pouca estrutura física e contando apenas com o ensino das quatro primeiras séries do ensino primário, inevitavelmente teriam que se adequar. Segundo Nevil Gorski, à época diretor do IAE, *campus* onde viria a funcionar a FAED, declarou, em entrevista à autora,<sup>2</sup> sobre as condições das escolas adventistas no contexto do início dos anos 1970: “Com o fato de nossas escolas serem simplesmente escolas primárias, escolas de igreja, escolas paroquiais, como era o título usado, precisaríamos nos adequar às novas exigências legais, quanto aos prédios, ao ciclo básico de oito anos e à formação dos professores” (GORSKI, 2018).

Para Schünemann (2005), as mudanças exigidas a partir da nova lei se traduziram num fator de impulso para o sistema educacional adventista, de modos que

[...] a consolidação das escolas paroquiais adventistas como uma rede expressiva ocorreu devido às mudanças legais exigidas pela LDB 5672/71. A integração do primário com o ginásio, obrigando as escolas a oferecer escola de Primeiro Grau completo de oito anos

---

<sup>2</sup> Entrevista concedida em 30/07/2018.

[...] A nova legislação, além de ampliar o tempo do Ensino Básico obrigatório, relacionou várias exigências ao funcionamento das escolas, como espaço para educação física, bibliotecas e laboratórios. (SCHÜNEMANN, 2005, p. 9-10).

O mesmo pensamento parece estar presente nas reflexões de Gross (1996) quando analisa o panorama do sistema educacional adventista.

Obrigadas a implantar a 5ª série, e séries subsequentes até a 8ª, as escolas se viram obrigadas a sair dos porões e fundos de igreja e adquirir novas áreas, construir novos prédios, equipar-se melhor, investir em recursos físicos, materiais e humanos. A nova lei marcou o início da mais espetacular expansão de escolas adventistas. (GROSS, 1996, p. 62).

No periódico institucional da IASD, *Revista Adventista* (R.A.) de 1972, já se manifestava a respeito da repercussão da crise do sistema educacional adventista, com a redução do número de escolas em relação ao número de igrejas e de membros. As exigências da *Lei 5692/71* tornavam inviável a manutenção do sistema educacional adventista na forma como estava, o que causou grande apreensão nos administradores.

Em setembro de 1972, o então presidente na União Sul Brasileira (USB), Roberto Azevedo declara:

Nestes últimos dias nós estamos preocupando intensamente com as profundas implicações que esta lei [5.692/71] trouxe para o setor educacional de nossa Igreja. [...] Alguns países europeus já viveram esse momento, e alguns deles dolorosamente capitularam por razões várias, diante do desafio, e o resultado tem sido o mais sombrio e desalentador possível. Ao se fecharem as nossas escolas nesses países, começou a extinção da Igreja. (REVISTA ADVENTISTA, 1972b, p. 24).

A respeito das condições em que a educação adventista se encontrava e da necessidade de enfrentamento da crise no setor em 1972, Azevedo<sup>3</sup>, fazendo parte daqueles que encabeçam estratégias para reerguimento da educação adventista, escreve um artigo para a Revista Adventista no qual demonstra de forma clara a real situação. Sob o título de “*A Obra Mais Importante*” o artigo trazia as seguintes informações:

Estamos na pátria da mocidade. Cerca de 55% da população brasileira tem menos de 20 anos de idade. [...] Nossa euforia se transforma em preocupação quando pensamos nos 170 mil membros da Escola Sabatina. No mínimo 40% deles estão em idade escolar (do fundamental ao superior). Isto significa que devemos ter escolas para cerca de 68 mil jovens e juvenis. Temos em mãos um volume de dados que atestam o nosso descuido pela educação adventista no Brasil [...] Ocupamos o segundo lugar em número de membros, mas o quinto entre os países que possuem instituições educacionais adventistas. O Brasil conta com 8% da população [mundial de] adventista, mas com apenas 2% de instituições educacionais adventistas. Por incrível que pareça, na União que mais tem crescido em número de membros, não fundamos nenhum colégio nos últimos 22 anos [...] Na maior Associação do Brasil (e talvez do mundo), a Paulista, em 1941 havia 30% de alunos na escola primária (em relação ao número de membros) e, em 1971, apenas 6%. (REVISTA ADVENTISTA, 1972a, p. 12-13).

Destaca-se que, apesar de o sistema educacional adventista, da forma como estava estruturado, se encontrar em situação desconfortável, em decorrência das exigências da *Lei 5692/71*, havia uma certa concordância e entusiasmo com o teor geral dessa lei. Floriano Santos reconhece que os princípios da lei estão em consonância com a filosofia educacional adventista, a busca pela excelência no ensino. Lamentou, reconhecendo que a própria instituição havia se desviado dessa filosofia e, agora, por força

---

<sup>3</sup> Stencil destaca o papel relevante do Pastor Roberto César Azevedo para o reerguimento da educação adventista. “Nesta época entra em cena, um personagem importante quanto à análise e estabelecimento de estratégias que tinham como propósito auxiliar e nortear os primeiros esboços dos processos de planejamento e planificação universitária dentro da IASD, trata-se do Prof. Roberto César de Azevedo. Como professor de Biologia do Ensino Médio do IAE, Azevedo sempre se interessou por temas ligados ao desenvolvimento global da educação adventista no Brasil. Sendo assim, com frequência, buscava investigar, tabular pesquisas e efetuar projeções quanto às tendências e rumos da educação adventista no território brasileiro” (STENCEL, 2006, p. 168).

de lei, precisava voltar aos seus princípios (REVISTA ADVENTISTA, 1972b, p. 24). Basicamente é esse também o teor das afirmações de Renato Emir Oberg, líder no setor de Educação da IASD para as regiões Nordeste e parte do Sudeste, quando, em entrevista à *Revista Adventista* (1972), declara que

[...] a reforma do ensino no Brasil, que empresta um vigor todo especial à formação profissional do estudante já no fim do curso médio, está sendo recebida com grande entusiasmo pela família adventista: por toda parte corre um desejo de acompanhá-la, e os primeiros resultados já estão sendo notados. Aliás, há mais de meio século já a Sra. White chamava a atenção para esta necessidade, e hoje são os próprios responsáveis pelo ensino brasileiro que a compreendem. (REVISTA ADVENTISTA, 1972a, p. 12).

Oberg segue relatando a inauguração de escolas que atendem aos requisitos da nova lei em Belo Horizonte, Recife e Vitória. Em Aracaju e Salvador, as escolas já estavam quase prontas e uma escola agropastoril estava sendo planejada na regional da Bahia.

No exemplar de fevereiro de 1973, a mesma revista noticiou que o Instituto Adventista do Paraná (IAP) recebeu visita de inspetores da Secretaria de Educação e do estado.

Há duas semanas estiveram aqui três inspetores da Secretaria da Educação e Cultura do Paraná que, ao concluir seu trabalho, após uma inspeção rigorosa em toda a escola, afirmaram que o IAP possui todas as condições para a implantação da Reforma do Ensino, tendo para tal até além do necessário. (...) O Serviço de Orientação Educacional, agora, obrigatoriamente exigido pela Lei 5.692, já há anos funciona nesta escola com orientador especializado. (REVISTA ADVENTISTA, 1973a, p. 28).

No Rio de Janeiro, o Instituto Petropolitano de Ensino, hoje Instituto Petropolitano Adventista de Ensino, em 1972, adaptou-se aos parâmetros da nova *Lei de Diretrizes e Bases*. Na *Revista Adventista* de agosto de 1972,

era anunciado seu sucesso quanto ao número de matrículas, bolsas de estudo e do aspecto legal dos cursos.

O Instituto Petropolitano de Ensino alcançou este ano um número recorde em sua história — mais de trezentos alunos se matricularam nos diversos cursos do hoje chamado ensino fundamental, [...] o IPE logo estará funcionando plenamente dentro da reforma do ensino como preconizada pelo Governo, [...] todos os 15 professores que trabalham na instituição possuem formação universitária. (REVISTA AVENTISTA, 1972a).

Em artigo da *Revista Adventista* datado de janeiro de 1977, o professor Renato Gross escreve algo que bem retrata a reviravolta que a educação adventista deu. Referindo-se especificamente à Associação Paranaense (circunscrição administrativa da IASD no estado do Paraná), Gross relata as condições em que se encontrava a educação adventista em todo o território nacional. Continua argumentando que a *Lei 5692/71* estabelece condições que obrigavam todo o sistema educacional adventista a se envolver em mudanças e adequações.

Quando, a 11 de agosto de 1971, o Presidente Emílio G. Médici sancionou a Lei n. 5.692, fixando as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus em todo território nacional, a Igreja Adventista viu-se diante de um enorme desafio. Com escolas pequenas e acanhadas, em sua maioria nos fundos e porões de Igrejas, mal equipadas, com elemento humano em bom número sem habilitação legal, os membros desconcentizados do valor de nossa educação — diante deste panorama, como vencer o desafio que a mencionada lei apresentara? Como adaptar-se à nova realidade educacional brasileira? (REVISTA AVENTISTA, 1977a, p. 35).

Após atitudes apresentar propostas e soluções concretas, o articulista faz um comparativo da situação das escolas adventistas no Paraná no momento anterior (1971) e ao momento em que se encontrava (1976), situação também sentida em outros estados brasileiros:

Assim foi em todo o Brasil. Assim foi e está sendo na Associação Paranaense. Vendo nosso sistema educacional neste 1976, não o podemos mais comparar com o daquele não tão longínquo 1971. Nestes 5 anos foram vencidas décadas de atraso no setor educacional! Graças a Deus, a Igreja soube estar à altura desta Reforma de Ensino [...] onde antes tínhamos uma escola, de uma sala, nos fundos da igreja, com 30 alunos, temos hoje majestoso prédio de dois pisos com mais de 10 salas, onde estudam umas 300 crianças e juvenis, até a 8ª série!

Nesta Associação as coisas marcharam assim:

Salas de aulas em 1971: 53 salas

— Em 1976: — 112 salas de aulas (+ 115%)

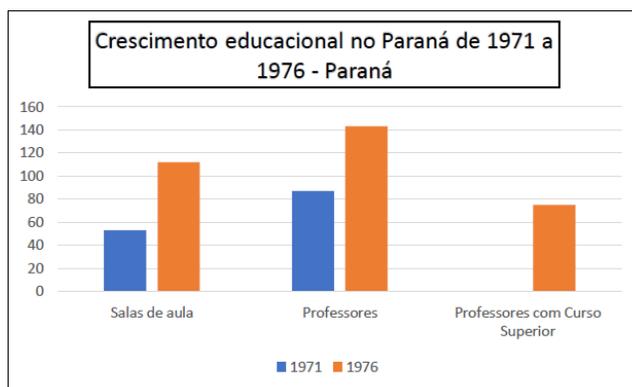
Professores: em 1971 — 87 professores

Professores: em 1976 — 143 professores (+ 64,5%)

Professores com Curso Superior: em 1971 — zero em 1976 — 75 professores. (REVISTA AVENTISTA, 1977a, p. 35).

O gráfico a seguir identifica com maior clareza os dados apontados.

Gráfico 3– Crescimento da educação adventista no Paraná de 1971 a 1976



Fonte: Elaborado pela autora

No ano de 1977, a edição de agosto desse ano, a *Revista Adventista* publica o seguinte artigo:

Conselho Regional de Educação [da igreja adventista] reúne-se em Brasília, sob a presidência do Pastor Nevil Gorski, diretor do Departamento de Educação da Divisão Sul-Americana. Foi realizada em Brasília, DF, na sede da Divisão, a reunião do Conselho Regional de Educação. Discutindo importante temário, o Conselho, constituído de departamentais de educação de vários campos brasileiros e de administradores, elaborou planos de desenvolvimento na área da educação para que nossa igreja possa avançar ainda mais, de acordo com suas possibilidades, oferecendo às nossas crianças e aos jovens, escolas e colégios dentro dos altos padrões de ensino que os escritos do Espírito de Profecia estabelecem e também de acordo com as normas legais estabelecidas pelo Ministério de Educação e Cultura. (REVISTA AVENTISTA, 1977b, p. 22).<sup>4</sup>

A partir dessas iniciativas, a educação adventista passa por franco crescimento nas décadas que se seguem. O quadro abaixo mostra a situação da rede no período de 1970 até 2000. O que se nota, de antemão, é que o crescimento do número de escolas parece ser menor do que o número de alunos, mas, ao observar a média de alunos por escolas, percebe-se que o tamanho das escolas aumentou. Em 1970 cada escola tinha em média 57,29 alunos. Em 2000 essa média vai para 231,87, o quádruplo. Enquanto o número de escolas cresceu 30%, a capacidade de absorver alunos cresceu 400%.

Quadro 3- Crescimento de alunos e escolas 1970-2000

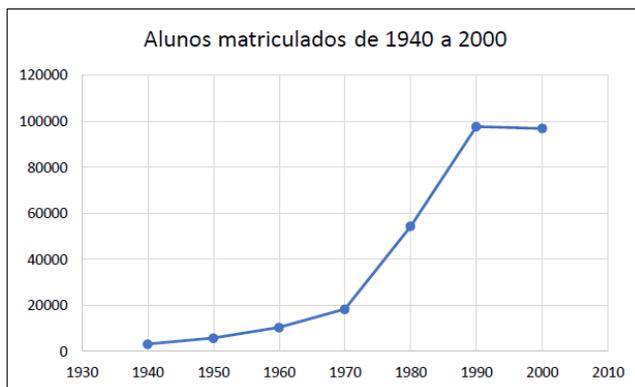
	Alunos matriculados	Escolas e Colégios	Média aluno/escola
1970	18392	321	57,29
1980	54312	372	146
1990	97686	428	228,23
2000	96923	418	231,87

**Fonte:** Boletim de Informações Departamento de Educação União Central Brasileira.  
Ano XV – n. 57 – outubro/novembro de 2001

<sup>4</sup> Esta expressão “escritos do Espírito de Profecia” é uma referência usual dos adventistas para se referirem aos escritos de Ellen G. White.

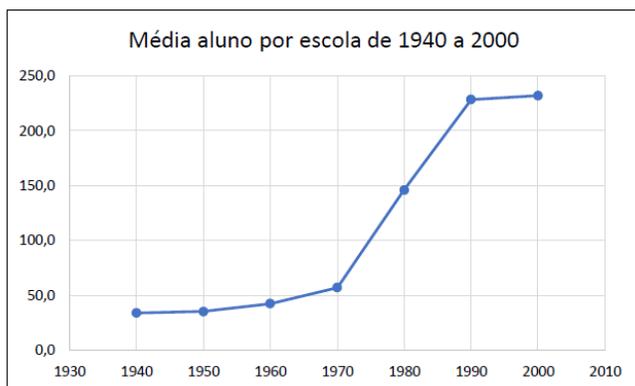
Unindo as informações constantes do Quadro 2 e do Quadro 3, elaborei os seguintes gráficos:

Gráfico 4- Alunos matriculados de 1940 a 2000



Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 5- Média de alunos nas escolas adventistas - 1940 a 2000



Fonte: Elaborado pela autora

## A RELAÇÃO DOS PRIMEIROS ALUNOS DA FAED COM A REDE ADVENTISTA DE ENSINO

O *Jornal da FAED*, ano 5, n.10 de 1978 traz em sua capa uma frase que chama atenção para a compreensão do perfil dos primeiros alunos da FAED. “Realmente, como não podia deixar de ser, a maioria dos alunos que vieram estudar na FAED era composta de professores nas várias escolas da Associação Paulista Leste da IASD, e demais Associações na cidade de São Paulo”.

Figura 2- Jornal da FAED, Ano 5, n. 10 (1978)



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Consta também nesse periódico uma pequena biografia de cada formando da turma de 1978, elaborada pelo diretor da FAED, prof. Orlando R. Ritter. Tais biografias tinham como objetivo apresentar as qualificações das alunas e alunos formados pela FAED para que as Associações, Missões ou Escolas Adventistas pudessem recrutá-los.

## ORIGEM DOS ALUNOS E DESTINO DOS EGRESSOS

Algumas informações importantes foram obtidas a respeito da origem dos alunos e alunas que vieram estudar na FAED, treze deles são originários de outros estados brasileiros que não São Paulo e um de fora do Brasil.

Quadro 4- Origem dos alunos da FAED - Jornal da FAED 1978

<b>UF</b>	<b>Alunos</b>	<b>Percentual</b>
AM	1	5,7
SC	1	5,7
PB	1	5,7
ES	2	11
RS	2	11
MG	3	17
PR	3	17
SP	3	17
CHILE	1	5,7
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora em consulta ao arquivo permanente UNASP – EC

Desses alunos, dez estudaram em escolas adventistas em sua formação básica. Como dito no início do periódico, a maioria já trabalhava em escolas adventistas em bairros distintos da cidade de São Paulo. Quanto aos planos para o futuro, oito declaram pretender continuar trabalhando em escolas adventistas, uma pretende continuar os estudos e, quanto aos demais, não há informação.

No mesmo periódico, no exemplar do primeiro semestre de 1979, na página 6, há um artigo sobre os graduandos deste ano. “Em 1979, o número de graduandos da FAED subiu para 28 contra 17 do ano passado”. Logo em seguida, o articulista insere pequena biografia de cada um dos formandos nos mesmos moldes do citado anteriormente. O que se registra é idêntico: alunos provenientes de diversas unidades federativas, cuja maioria já estudou em escolas adventistas, já está trabalhando em escolas adventistas e pretende continuar suas atividades profissionais no sistema educacional adventista. São várias frases como “Seu ideal é trabalhar no

Sistema Educacional Adventista”, “[...] embora pretenda cursar Belas Artes depois de formada, quer dedicar-se ao magistério adventista”.

Extraíndo as mesmas informações do *Livro de Matrículas* do ano de 1979, obtém-se dados semelhantes para os quais a análise tem o mesmo resultado básico: São Paulo com maior incidência (entre 20 e 30%) e outros 11 estados representados.

Quadro 5- Origem dos alunos da FAED – Livro de matrículas 1979

UF	Alunos	Percentual
MA	1	3
PE	1	3
GO	1	3
MT	1	3
RJ	1	3
ES	2	6
PR	3	9
RS	3	9
SC	3	9
BA	4	12
MG	6	18
SP	7	21
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora em consulta ao arquivo permanente UNASP – EC

Em sua dissertação de mestrado, Klein (2008) analisa a origem dos alunos da turma de 1994 e, por meio de um questionário, compõe um quadro com dados que são, em suma, semelhantes aos expostos acima, considerada a proporção. Respondendo à questão “De que estado veio para o UNASP (nome atual do antigo IAE/FAED)?” obteve-se as seguintes respostas:

### Quadro 6- Origem dos alunos da FAED turma de 1994

UF	Alunos	Percentual
RR	1	3
PA	1	3
MT	1	3
MS	1	3
RJ	1	3
DF	2	6
BA	2	6
PR	2	6
RS	2	6
ES	4	12
GO	5	15
SP	11	32
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

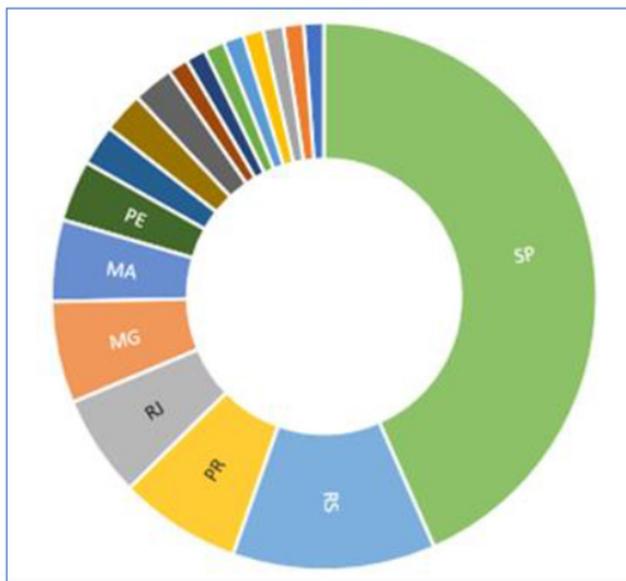
Fonte: Klein (2001).

Muito embora haja maior incidência de alunos provenientes do estado de São Paulo, com 32%, a representatividade nacional é ampla pois os outros 68%, ou 23 alunos, vieram de 12 outras unidades federativas.

Com o intuito de melhor compreender o perfil de alunos egressos da FAED, além de perceber a contribuição que essa Faculdade pôde exercer ao longo dos seus 27 anos de funcionamento, elaborei um questionário, o qual foi disponibilizado pela *internet*<sup>5</sup>, enviado individualmente por *e-mail* aos ex-alunos/alunas da FAED. Esses alunos/as foram localizados por meio de contatos diretos com ex-faedeanos e pelas redes sociais. Até o momento de encerramento da pesquisa foram recebidas 83 participações. São ex-alunos e ex-alunas que se formaram entre os anos de 1977 até 1999, que, em sua maioria, professavam a religião adventista na época do curso. Quanto à unidade federativa de origem temos os seguintes resultados: a maioria de São Paulo (43%) e os demais distribuídos por 17 outras unidades federativas.

<sup>5</sup> Disponível em: [http:// goo.gl/forms/fxVhkRcqAHT33HMB](http://goo.gl/forms/fxVhkRcqAHT33HMB). Acesso em: 23 jul. 2018.

Gráfico 6- Origem dos alunos da FAED – Pesquisa da autora



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Quadro 7- Origem dos alunos - FAED

UF de origem	Quantidade	Percentual
BA	1	1
DF	1	1
MS	1	1
MT	1	1
PA	1	1
RR	1	1
SC	1	1
SE	1	1
ES	2	2
GO	2	2
RO	2	2
PE	3	4
MA	4	5
MG	5	6

RJ	5	6
PR	6	7
RS	10	12
SP	36	43
Total	83	100

**Fonte:** Elaborado pela autora (2018)

Essa pesquisa mostrou outro aspecto importante: a rápida absorção da mão de obra dos recém-formados professores da FAED pela rede adventista de educação. Ao responderem à pergunta “Quanto tempo levou até o primeiro trabalho na área educacional?”, 85,1% responderam que foi de imediato e outros 7% dentro de 1 ano, conforme gráfico abaixo.

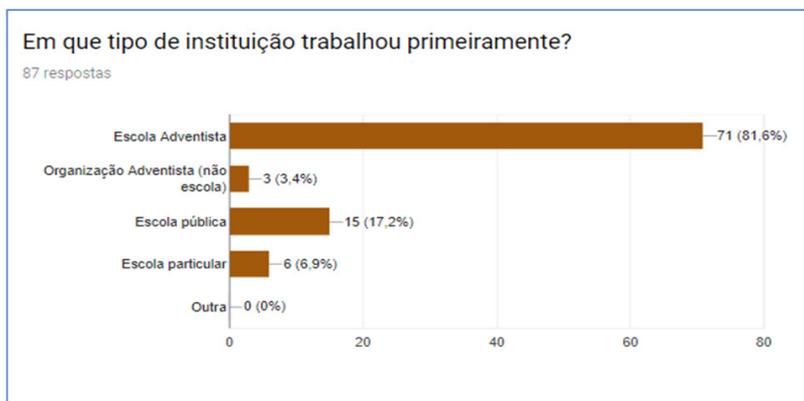
Gráfico 7- Intervalo entre graduação e primeiro trabalho



**Fonte:** Elaborado pela autora (2018)

Diante da constatação dessa rápida colocação dos egressos da FAED no mercado de trabalho, busquei associar essa informação com a pergunta seguinte do questionário: “Em que tipo de instituição trabalhou inicialmente?”. O resultado foi que 81,6% foram absorvidos por escolas adventistas e outros 3,4% na organização adventista (não escola) perfazendo um total de 85% contra os demais tipos de instituições.

Gráfico 8-Tipo de instituição do primeiro trabalho



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Nota-se que a contribuição da FAED para a rede educacional adventista é bastante significativa, assim como para as escolas públicas em geral, uma vez que fica evidenciada por esse emprego imediato da mão de obra especializada, conforme demonstrado nos resultados da pesquisa por meio dos questionários e dos gráficos apresentados.

Como o objetivo principal da FAED era formar os quadros das escolas da Rede Adventista, ao final do curso algo singular acontecia. Como informou a Prof<sup>a</sup> Cleide, aluna da turma de 1978,

[...] a FAED recebia a visita dos Departamentais de Educação e Presidentes de Campos da IASD. Essas visitas tinham como objetivo conhecer os alunos formandos e convidá-los para trabalharem após a formatura nas escolas e associações da organização adventistas por eles dirigidas. A maior parte dos alunos após a formatura já possuía destino certo de trabalho.

Os Presidentes de Campos tinham como objetivo principal conhecer os formandos do teológico, os pastores, e suas respectivas noivas ou esposas (que geralmente eram alunas da FAED), para então convidá-los para o trabalho. A partir da década de 80, com o aumento do número de alunos da FAED e do SALT, em vez dos Departamentais e Presidentes de Campos compareceram ao campus do UNASP, era preparado um livro com as fotos e informações dos alunos formandos. As informações consistiam em campo de

origem (Associação da IASD que pertence), nome, idade, estado civil, ideal de trabalho, habilitações e um breve currículo da (o) aluna(o) e do respectivo cônjuge ou noivo (a). Este material era enviado para os dirigentes da organização adventistas em todo o Brasil, geralmente no final de outubro. Antes mesmo da formatura em dezembro, muitos alunos já haviam recebido o “chamado” para o trabalho em uma das escolas da Rede.

Juntamente ao diploma, o aluno egresso recebia uma Carta de Recomendação que deveria ser entregue com sua documentação ao diretor da escola na qual trabalharia. Essa carta apresentava comentários sobre seu desempenho acadêmico e postura cristã, era assinada pela coordenadora do curso de Pedagogia. (KLEIN, 2008, p. 67-68).

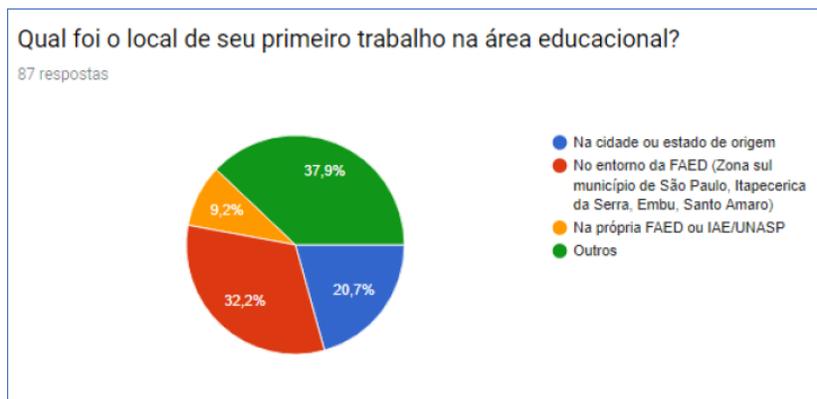
Na pesquisa realizada pôde-se constatar outra contribuição importante: a região do entorno da FAED absorveu também uma boa parte desses novos educadores. Nas informações quanto à origem dos alunos da FAED, percebemos que cerca de 60% a 65% vinham de outras unidades federativas, no entanto buscamos localizar também o destino desses novos pedagogos. Ao responder à pergunta quanto ao primeiro local de trabalho após a formatura na FAED, apenas 20,7% retornaram à unidade federativa de origem. Mas 32,2% se estabeleceram no entorno da FAED, outros 37,9% foram trabalhar em locais diversos.

Se acrescentarmos ainda que, nos estágios, durante o curso, a participação efetiva dos estudantes se dá, principalmente, nas cidades e bairros circunvizinhos da FAED, concluímos que a contribuição dessa Faculdade não se deu apenas no fortalecimento das escolas do sistema educacional adventista por todo o Brasil, mas que teve uma efetiva contribuição no território próximo a sua localização, ou seja, o bairro do Capão Redondo e outros bairros vizinhos como Jardim Irene, Jardim Ângela, Jardim Lilah, Valo Velho, Santo Amaro, e cidades próximas como Itapecerica da Serra e Embu das Artes.

Na realidade a própria FAED, como também o IAE, terminam recebendo uma contribuição também relevante pois alguns formandos que haviam se destacado nos estudos terminavam por serem contratados e

permanecem trabalhando na FAED ou IAE. Foram 9,2% das 87 respostas que se enquadraram nessa situação.

Gráfico 9- Local do primeiro trabalho na área educacional



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O Professor Orlando Ritter, ao ser entrevistado para esta pesquisa, relatou os casos de duas alunas que ele se recordava que, por seu desempenho e boa vontade, após formadas, passaram a trabalhar na própria instituição.

Com o objetivo de perceber se a contribuição da FAED no seu entorno pode ser considerada como relevante, busquei identificar em mapa da região as escolas que foram citadas pelos entrevistados como local de trabalho da turma de 1978, acima referida. Foi possível identificar sete escolas, as quais estão marcadas no mapa.

## O LEGADO DA FAED PARA A EDUCAÇÃO ADVENTISTA

No artigo *FAED: Religião, Caráter e Educação*, escrito pelo professor Orlando Ritter, publicado no periódico *O Magistral*, ano 4, n.10, em dezembro de 1977, temos algumas afirmações a respeito do objetivo da FAED em sua formação de professores: “Capacitar professores que creiam nos princípios e objetivos educacionais da IASD para elevar a qualidade do sistema educacional adventista”.

Há estudos em andamento objetivando formar professores de Educação Religiosa para as escolas adventistas do primeiro grau e, quem sabe, do segundo.

Para o próximo ano pretende-se enriquecer os programas dos cursos de Administração Escolar de modo a permitir que os administradores escolares formados pela FAED estejam também capacitados para assumir secretarias e tesourarias de escolas adventistas do primeiro grau [...]

Além disso, a FAED está capacitada a oferecer cursos de complementação pedagógica a portadores de diplomas de outros cursos superiores, especialmente à FAT e FAE, no âmbito do próprio IAE.

[...]

Finalmente outra grande possibilidade seriamente cogitada é a do oferecimento de cursos de graduação com licenciatura curta nas três áreas fundamentais do currículo da escola do 1º grau (Comunicação e Expressão, Ciências Físicas e Biológicas e Estudos Sociais), permitindo assim que praticamente possam ser formados pela FAED, administradores, professores e demais pessoal das escolas adventistas do 1º grau. Nesse dia certamente as 160 vagas atuais não serão demasiadas.

[...]

Somadas essas consecuições com aulas oferecidas no período diurno e com estudos e pesquisas relativas ao Modelo Educacional Adventista a serem promovidos pelos professores dos vários departamentos da **FAED terá sido dado o grande passo para o estabelecimento definitivo da idoneidade e da maturidade do Sistema Educacional Adventista no Brasil, no qual à escola deverá estar reservado o honroso papel de ante-sala da cidadania celeste.** (RITTER, 1977, s. p., *grifos meus*).

Em 1983 a mantenedora ingressa, junto ao CFE/MEC, com um *Pedido de Reconhecimento de Escola ou Curso de Nível Superior* pleiteando o reconhecimento das habilitações de Orientação Educacional e Supervisão Escolar. O documento não traz data completa senão apenas o ano do documento. Na segunda folha desse formulário de requerimento, no

campo *Finalidades Declaradas Quando do Pedido de Autorização* consta uma declaração esclarecedora quanto aos objetivos da FAED: suprir as necessidades de formação de professores dos bairros e cidades adjacentes à Escola. Ampliar o trabalho da Igreja Adventista do Sétimo Dia no ramo da Educação e preparar professores devidamente habilitados para a rede escolar adventista no âmbito nacional.

A FAED, portanto, surge em um momento estratégico e oportuno. Diante das circunstâncias, mostra-se como ferramenta importante na recuperação da qualidade do ensino da educação adventista ao formar os profissionais necessários para atender os requisitos da *Lei 5692/71*, consolidando a rede de ensino e a filosofia institucional.

Fica evidente que a contribuição da FAED para a educação adventista é de vital importância naquele período, anos 70 e 80, em que esse sistema enfrentava sérias dificuldades. Tornou-se o celeiro de profissionais necessários para suprir a demanda criada pelas circunstâncias aqui descritas.

Com o passar dos anos, o que vai se constatar é que, muitos dos dirigentes do sistema educacional adventista que atuavam nas escolas como diretores, coordenadores, orientadores, além daqueles que atuavam diretamente nos escritórios da mantenedora como secretários, coordenadores e departamentais de educação, foram formados pela FAED. Dessa forma, Klein (2008) constata em suas pesquisas que a FAED atingiu os objetivos para os quais foi criada: formar os professores e a liderança educacional da IASD de acordo com princípios filosóficos da instituição. “Nos seus 27 anos de história, a Faculdade Adventista de Educação já formou 1252 alunos, nos dois *campi* do Instituto Adventista de Ensino” (STENCEL, 2006, p. 167).

Portanto, ao longo das análises empreendidas, uma conclusão possível é que a educação adventista chega aos anos 70 enfrentando muitas dificuldades para manter seu sistema educacional de pé. As suas escolas paroquiais, em sua grande maioria, não tinham prédios próprios, funcionavam nas dependências da própria igreja (salas anexas), e, em

poucos casos, passavam de 2 salas de aula, onde uma professora normalista atendia até duas séries numa mesma sala.

A *Lei n. 5692/1971* cria novas condições para o funcionamento do ensino primário, evidenciando que as escolas adventistas estavam longe de atender tais requisitos legais.

Decisões estratégicas são tomadas dentro da organização adventista com objetivo de melhorar as condições físicas e de pessoal dessas escolas. Seria necessário adequá-las às exigências legais, fazendo com que emergisse realmente uma rede de ensino e não apenas uma certa quantidade de escolas interligadas apenas pelo nome de *Escola Adventista*.

Dentre essas estratégias, ocorre a criação de um curso superior de educação, a FAED, com o fim de formar professores, orientadores, coordenadores e administradores para suprir as necessidades de pessoal da rede de ensino.

A grande maioria, quase totalidade dos alunos que chegam à FAED tem relação direta com a igreja adventista. Quase todos eles professam a mesma religião, muitos são professores e funcionários de instituições educacionais adventistas, e depois de formados, quase todos são empregados em curto período de tempo na própria rede educacional ou nos setores administrativos da organização adventista relacionados à educação.

A FAED cumpre, assim, o objetivo maior para o qual foi criada: formar profissionais de educação convictos da Filosofia Educacional Adventista, professando a mesma fé, com o intuito de alavancar o processo de reerguimento e consolidação do sistema educacional adventista no Brasil.



# A CRIAÇÃO DA FACULDADE ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO - FAED

Ao iniciar este capítulo, o objetivo é apresentar de forma detalhada alguns elementos significativos para retratar o momento de criação e instalação da FAED. Devido à complexidade que uma análise ou mesmo descrição dessa natureza sugere, são destacadas informações relevantes obtidas por meio das entrevistas com os sujeitos que tiveram participação direta na instalação da FAED, buscando relacioná-las com os documentos institucionais e publicações pertinentes que envolvem a instituição adventista e seus atos.

A partir da necessidade de provimento de profissionais da educação para o sistema educacional adventista, de acordo com as exigências da *Lei 5692/71*, tornou-se imprescindível que a IASD envidasse esforços para a criação de uma escola de formação de professores em nível superior.

Em 1971 já se cogitava, dentro da organização adventista, a criação de uma Faculdade de Educação, conforme menciona em entrevista, Nevil Gorski, diretor do IAE entre os anos de 1966-1975.

Havia, naqueles dias, uma preocupação geral da obra com a preparação de professores com formação adventista para as nossas instituições [...] E começou-se a pensar, exatamente, em abrir uma Faculdade de Educação. Esse alvo se procurou alcançar antecipando a abertura de um curso de formação de professores de curta duração, ligado à Faculdade de Teologia, mas com fins educacionais e principalmente com matéria dos primeiros dois anos de uma Faculdade de Educação. Havia uma lei que dizia que aqueles que se formavam em instituições confessionais especialmente, e com duração de 2 anos, poderiam ter certas disciplinas consideradas como feitas, podendo aproveitá-las posteriormente em um curso

específico. Realmente a Faculdade de Teologia concordou com o assunto. Foi votado e funcionou, não me lembro exatamente quanto tempo, mas houve pelo menos uma formatura de um grupo. (GORSKI, 2018).

Em janeiro desse mesmo ano uma comissão formada por administradores locais e internacionais da organização adventista, fizeram uma visita de inspeção ao IAE (hoje UNASP- SP) com o intuito de avaliar se oferecia condições para abrigar uma Faculdade de Educação. A *Revista Adventista* de fevereiro de 1971 noticiou a respeito dessa inspeção e sua conclusão.

Comissão de Inspeção. — Tendo em vista verificar a possibilidade da abertura de novos cursos, bem como traçar diretrizes gerais, estiveram conosco: Dr. C.

B. Hirsch, da Associação Geral, R. A. Wilcox, A. J. Alva, E. Oliveira e D. L. Wood, da Divisão Sul-Americana, além de membros da UES, da UEB, da Associação Paulista e do IAE.

Foi aprovada e recomendada a abertura de uma Faculdade de Educação e de uma Faculdade de Administração. (REVISTA ADVENTISTA, 1971a, p. 32).

Conforme mencionado, em 1971 e 1972, enquanto se estruturavam e se aguardavam os trâmites burocráticos para a instalação de um curso superior para formação de professores do ensino básico na instituição adventista, começou a funcionar um curso de formação para professores de ensino religioso, vinculado à Faculdade de Teologia (FAT)<sup>1</sup>, no entanto, como esse curso não tinha reconhecimento legal, sua regularização não foi consentida. Alguns alunos e alunas chegaram a iniciar esse curso, mas

---

<sup>1</sup> A FAT foi a precursora dos estudos superiores em Teologia da IASD no território brasileiro, no entanto, inicialmente não configurasse uma universidade/instituição de ensino no sentido clássico. Posteriormente a FAT passou a ser denominada Seminário Adventista de Teologia (SALT). O SALT foi criado em 24 de junho de 1979, por voto da Comissão Diretiva da DSA, sob número 79-235, e seu estabelecimento foi ratificado pelo “Conselho Universitário” da Associação Geral da IASD – IASD, órgão que, depois da devida avaliação, concedeu sua primeira acreditação ao SALT em 1987. O reconhecimento do curso se deu por meio da Portaria nº 1867 de 14/07/2003 DOU 16/7/2003 e renovação de Reconhecimento: Portaria nº 263, de 16/11/2012, DOU de 20/11/2012. Disponível em: <https://www.adventistas.org/pt/salt/sobre-nos/historia/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

tiveram que ser transferidos para conclusão dele em outras faculdades do entorno do IAE, como OSEC/UNISA.

A *Revista Adventista* de agosto de 1977, em artigo sobre a primeira turma a iniciar os estudos na Faculdade de Educação informa:

A primeira tentativa de estabelecer uma Faculdade de Educação foi feita no IAE, no ano de 1971, quando uma escola de educação superior foi iniciada em conjunto com a Faculdade de Teologia.

A Faculdade de Educação funcionou durante dois anos ligada à Faculdade Adventista de Teologia, quando então foi transformada oficialmente para a Faculdade Adventista de Educação. Alguns dos formandos iniciaram seus estudos no ano de 1971 e esperaram até que chegasse a oportunidade de terminá-los oficialmente. (REVISTA ADVENTISTA, 1977b, p. 24).

De fato, o *Decreto-lei 1051 de 21 de outubro de 1969* (BRASIL, 1969) determinava que portadores de diplomas de cursos com duração mínima de dois anos oferecidos por Seminários de Teologia poderiam prestar exames das matérias cursadas em faculdades reconhecidas e obter a diplomação.

Art. 1º - Os portadores de diploma de cursos realizados, com a duração mínima de dois anos, em Seminários Maiores, Faculdade Teológicas ou instituições equivalentes de qualquer confissão religiosa, são autorizados a requerer e prestar exames, em Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, das disciplinas que, constituindo parte do currículo de curso de licenciatura, tenham sido estudadas para a obtenção dos referidos diplomas.

Art. 2º Em caso de aprovação nos exames preliminares, de que trata o artigo anterior, os interessados poderão matricular-se na faculdade, desde que haja vaga, independentemente de concurso vestibular, para concluir o curso, nas demais disciplinas do respectivo currículo. (BRASIL, 1969).

Os alunos da FAT que fizeram esse “Curso de Preparação de Professores de Educação Religiosa”, começaram a solicitar da FAED,

depois que ela obteve autorização de funcionamento, o aproveitamento dessas matérias nos termos do *Decreto-lei* supracitado, se matriculando na Faculdade de Educação para cursar os dois últimos anos do curso.

“A ideia quanto à criação da Faculdade Adventista de Pedagogia surgiu a partir da pessoa do Pr. Nevil Gorski” (STENCEL, 2006, p. 166). Tão logo decidiu-se por sua implantação iniciou-se a corrida para a solicitação de aprovação junto ao CFE/MEC.

Informações importantes sobre o contexto imediato da criação da FAED foram localizadas por meio do documento intitulado no “*Pedido de Autorização de funcionamento de Curso*” (Anexo 1) no qual consta um documento sob o título de “*Anexo 2 - Condições do Meio e Necessidade do Curso Por Ocasão do Pedido de Autorização*” datado de 21 de janeiro de 1971 e que nos possibilita entender o contexto sócio-econômico da região em que seria implantada a FAED.

Inicialmente são citadas diversas informações do local onde seria inserida a FAED. Referindo-se ao IAE, apresenta a sua localização em relação aos bairros e municípios vizinhos: localizado no bairro de Santo Amaro, município de São Paulo, na estrada de Itapecerica da Serra, a 9 km de Santo Amaro, 10 de Itapecerica da Serra e 25 da capital. Quanto à área que ocupa, são 60 alqueires “onde predominam as melhores condições de salubridade e o necessário ambiente para o estudo e meditação”. Havia, na época, uma constante expansão dos bairros vizinhos da instituição. Além de Santo Amaro, outros bairros importantes de São Paulo estão próximos: Ibirapuera, Indianópolis, Butantã, Jabaquara, Capela do Socorro, Vila das Bezas, Ceci Madureira, Campo Limpo, Capão Redondo, Valo Velho, etc. Vê-se em toda a região crescimento demográfico, da vida econômica e política e intenso movimento comercial.

Localizado no sudoeste de São Paulo, tem como municípios vizinhos: “Itapecerica da Serra, a 10 km; Embu, a 12 km; Embu-Guaçu, a 13 quilômetros; Taboão da Serra, a 13 km”.

A população desses municípios e bairros, segundo estimativa Departamento de Estatísticas da Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo, “soma um total de 939.790 habitantes e é alvo de

intenso movimento migratório de outros estados da Federação Brasileira, o que faz com que a população esteja aumentando constantemente de forma acelerada. A população escolar do Instituto Adventista de Ensino é constituída de alunos oriundos de toda essa região e especialmente de Santo Amaro que, de município autônomo, passou a integrar no município de São Paulo como subprefeitura. Com uma área de 656.237 quilômetros quadrados e com um total de 163 vilas e povoados. O documento cita dados de periódico da época (Guia Santo Amaro, 3ª Edição, Editora Verbo Divino-Santo Amaro): 4200 firmas comerciais, 2096 indústrias, 31 agências bancárias, e, através da estrada de Ferro Sorocabana é ligado ao porto de Santos, levando diretamente às docas seus produtos exportáveis.

Segundo o documento, Santo Amaro conta com dois jornais diários e uma estação de radiodifusão. Seus tributos municipais, em 1970, chegaram a marca de Cr\$ 25.718.324,00. O valor da produção em 1968 foi de Cr\$ 875.669.220,00; o valor de vendas na mesma data, foi de Cr\$ 842.103.126,00.

Conforme dados coligidos nos órgãos públicos competentes, são estas as quantidades de unidades escolares no Bairro de Santo Amaro, em 1970:

**Ensino primário**-122 escolas públicas e 85 particulares, com um efetivo de 71. 321 alunos.

**Ensino médio** - 25 escolas públicas e 21 particulares, com total de 15.780 alunos.

**Ensino superior** - estabelecimentos de ensino.

Consta ainda, que havia em todo o bairro de Santo Amaro apenas uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, recentemente criada pela Organização Santamarense de Educação e Cultura (OSEC) que mantém além de outras áreas uma sessão de Pedagogia.

O documento continua apontando as justificativas para a instalação de uma Faculdade Educação e que poderia suprir as necessidades de Santo Amaro como também, de outros bairros e dos municípios de Itapeverica da

Serra, Taboão da Serra, Embu, Embu-Guaçu, “cidades que se encontram a pequena distância da escola e bastante distanciadas da capital”.

O sistema educacional adventista, em 1970, ainda segundo o documento citado, contava com uma rede da seguinte dimensão: ensino primário: 341 unidades escolares com total de 17.774 alunos; ensino médio: 22 unidades escolares de diversos ramos do ensino médio com total de 3.447 alunos matriculados no ano letivo de 1970.

Fecha-se o documento com a informação de que há forte interesse das comunidades vizinhas e que “os pedidos de reserva de matrícula para o curso de Pedagogia já excederam a casa dos 50 candidatos” (PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO, 1971).

Corroborando essas informações, o professor Ritter (2018) declara que a escolha do IAE para a implantação da FAED se dava pela sua localização geográfica estratégica, uma vez que o colégio era considerado a maior instituição adventista do Brasil e nele já estavam funcionando os cursos de Teologia (FAT) e Enfermagem (FAE).

Mas é preciso perceber também o contexto amplo em que se dá o surgimento dessa escola. A FAED surge como uma das muitas estratégias para reerguer o sistema educacional adventista. Idealizado desde o início da década 1970, passava a ter maior importância nesse processo após o advento da *Lei n. 5692 de 1971* que exigia, como vimos, formação superior para os professores de 5ª a 8ª séries do 1º grau. Não apenas isso, mas também a formação de orientadores e outros profissionais da educação, considerados especialistas, necessários ao funcionamento de uma escola de acordo com os parâmetros determinados pela legislação, ou seja, diretores, supervisores, coordenadores e orientadores. Ao mesmo tempo em que se objetivava a formação de profissionais qualificados, que atendessem os requisitos legais, não se poderia perder de vista os ideais da filosofia institucional. Para a instituição era necessária a formação de professores com boa qualificação técnica profissional e comprometidos com os princípios educacionais e filosofia adventista.

Sobre a expectativa de autorização da Faculdade de Educação, na nota da *Revista Adventista* (R. A.) de julho de 1971, temos o seguinte:

“A Faculdade de Educação do IAE deverá estar oficializada até o fim do presente ano, esperando-se o mesmo da Faculdade de Música” (REVISTA ADVENTISTA, 1971c, p. 30).

Nos documentos internos da FAED, uma das menções à autorização de funcionamento aparece em um informe de 1972, datado de aproximadamente de janeiro desse ano, pois se refere ao início das aulas em 07/02/1972 e traz tópicos como início e horário das aulas, inscrições e matrículas, número de vagas (55), exames vestibulares, e a informação de que “Os papéis relativos à oficialização da Faculdade Adventista de Educação encontram-se em andamento e deverá sair no decorrer de 1972 uma vez que a comissão de inspeção já foi nomeada pelo MEC” (FAED/INFORME, 1972).

Assim, o referido informe declara: “Atualmente os que fizeram os dois primeiros anos receberão um diploma de Professor de Educação Religiosa fornecido pela Faculdade de Teologia e serão beneficiados com o *Decreto-lei 1051*” (FAED/INFORME, 1972).

Neste mesmo informativo há o anúncio de que

(...) visto que o curso da Faculdade Adventista de Educação ainda não foi oficializado, o Instituto Adventista de Ensino sob os auspícios da Faculdade de Teologia oferece um curso intitulado Curso de Formação de Professores de Educação Religiosa, cujo currículo será formado de todas as matérias do ciclo básico da Faculdade de Educação, portanto os cursos serão idênticos. Este curso terá a duração de dois anos e uma vez concluído, mediante o diploma oferecido pela Faculdade de Teologia e de acordo com o Decreto-Lei n. 1051 de 21 de outubro de 1969, o candidato poderá ingressar na Faculdade de Educação, sem exame vestibular e recebendo o crédito das matérias feitas mediante a prestação de exames. A vantagem do curso de Educação Religiosa é que aqueles que concluírem o curso de formação de professores de Educação Religiosa estarão credenciados a lecionar Educação Religiosa em Escolas Adventistas de nível Fundamental (*SIC*) (*grifo meu*) - (FAED/INFORME, 1972).

Vê-se aqui que a escola já funcionava antes de obter a autorização oficial, oferecendo matérias dos dois primeiros anos do curso de pedagogia dentro do curso de teologia com o intuito de “antecipar”, no dizer de Gorski, (2018), o início da formação de educadores dentro do IAE. Essas matérias seriam aproveitadas posteriormente, por força do *Decreto-lei 1051/69*, quando da autorização e reconhecimento de uma Faculdade Adventista de Educação.

Durante o período de 1971 até 1973 a FAT oferecia então as matérias dos dois primeiros anos da Faculdade de Pedagogia na forma de um curso de Professores de Educação Religiosa. Na *Revista Adventista* de Julho de 1971 foi publicado o seguinte:

Curso de Preparação de Professores de Educação Religiosa

Sob a direção do Dr. H. E. Walker, a Faculdade de Teologia está oferecendo a 64 alunos o curso de preparação de professores de Educação Religiosa. O currículo deste curso de 2 anos de duração é idêntico ao ciclo básico das Faculdades de Educação, com acréscimo de Educação Religiosa. Pelo Decreto-Lei 1051 os portadores de diplomas deste curso poderão ingressar em Faculdades de Educação oficiais, sem o exame vestibular, recebendo crédito das matérias feitas. (REVISTA ADVENTISTA, 1971c, p. 30).

Em entrevista, Roberto Azevedo, logo no início de sua fala, foi categórico e incisivo em afirmar que o governo havia concedido uma autorização inicial ou “promessa de autorização”, que era esse o procedimento normal, para logo depois, conceder a autorização plena. Diz ele que, sem motivo aparente, o órgão não deu a autorização no prazo combinado, deixando a mantenedora em situação embaraçosa. O pedido de autorização de funcionamento foi feito em 1972, e protocolado no Conselho Federal de Educação formando o Processo de número 1.413/72.

Em 05/02/1973 foi publicada no *Diário Oficial da União* a *Documenta 147* com relatório da inspeção feita pelo MEC na Faculdade de Educação<sup>93</sup>. Mas a conclusão da inspeção não era a esperada, ou seja, a plena aprovação da solicitação. Em relatório final, a decisão da comissão

determinou que a escola cumprisse uma série de exigências para que pudesse ser concedida a autorização de funcionamento.

A Comissão nomeada pelo MEC era composta por dois professores da PUC do Rio de Janeiro: Danilo Martins de Lima e Creusa Capalbo. Datado de 10 de março de 1973, o relatório traz informações históricas, financeiras e estruturais (desde informações contábeis, estruturais, de biblioteca etc.) da mantenedora - o Instituto Adventista de Ensino. Declara, no item 4 do relatório, que o regimento da faculdade está constituído de 10 títulos, 23 capítulos, 136 artigos e que “[...] observa as disposições da legislação vigente e as normas emanadas do Conselho Federal de Educação”. Quanto ao corpo docente, traz, no item 6 do relatório, uma lista com os nomes e formação de quinze professores, bem como o parecer quanto à sua aceitação ou não. São eles: Advenir de Souza Lima (com documentos escolares de todos os seus estudos didáticos com os respectivos horários), Elda Rodrigues de Azevedo (aceita para a disciplina Princípios e métodos de orientação educacional), Gerson Pires de Araújo (aceito), Gideon de Oliveira (necessária comprovação de especialização), Hampton Eugene Walker (aceito), Hélio Ítalo Serafino (aceito), Iraci Castelo Cunha (títulos insuficientes), João Bork (necessária a apresentação de diploma de nível superior no qual figure e a disciplina para qual foi indicado), Lélia Morato de Azevedo (pode ser aceita para a prática de ensino nas escolas de primeiro e segundo graus), Maria do Carmo Pacheco Rabelo (aceita), Neander Calvin Hard (aceito), Nevil Gorski (aceito), Orlando Rubem Ritter (aceito), Pedro Apolinário (necessária comprovação de especialização na disciplina) e Valdemar Gröschel (aceito).

Enfim, no item oito temos o voto do relator:

O relator é de opinião que o processo baixe em diligência para que a mantenedora, dentro de 90 dias, cumpra as exigências abaixo formuladas:

Apresentar nova previsão orçamentária trienal do curso a ser instalado.

Substituir professores cujos títulos não foram aceitos e completar a documentação de outros.

O regimento deverá fixar em 160 o número total de matrículas iniciais anuais.

No Regimento e em todas as peças importantes do processo devem ser atualizadas as denominações dos cursos pretendidos, obedecendo à legislação específica vigente (DOCUMENTA 147 de 05/02/1973).

A Câmara do Ensino Superior concordou com o voto do relator em uma sessão datada de 5 de fevereiro de 1973. As exigências foram cumpridas pela mantenedora e os documentos comprobatórios foram enviados à comissão que os aceita. No entanto, quanto aos professores apresentados, algumas ressalvas são feitas: a documentação do professor Pedro Apolinário é considerada inadequada. A FAED havia feito novas indicações de professores e a análise da comissão foi a seguinte: Belisário Marques de Andrade é indicado para lecionar as disciplinas Sociologia geral e Princípios e métodos de orientação educacional, sendo aceito; Fernanda Marson é indicada e aceita para lecionar de Língua portuguesa, aceita; Francisco das Chagas Valle é indicado e aceito para lecionar Biologia geral e Biologia educacional; José Ribeiro é indicado e aceito para lecionar Sociologia geral e para Estudo de problemas brasileiros, como coordenador; Maria Elisa Moura Pimenta é indicada e aceita para lecionar Filosofia geral; Mirtha Eva Pizarro é indicada e aceita para lecionar Técnicas de pesquisa e Técnicas de pesquisa em educação. Assim, conclui o relator, “Está completo o corpo docente uma vez que para a disciplina Língua portuguesa foi aprovada um dos professores apresentados”. (DOCUMENTA 147, 1973).

Em 05 de outubro de 1975 formou-se uma banca examinadora para apreciar mais cinco outros casos de exames de validação dos alunos que concluíram o curso de educação religiosa da Faculdade de Teologia. Compunha essa banca os professores: Belizário Marques Andrade, Maria do Carmo Rabello, Hampton Eugene Walker, Neander Harder e outros<sup>2</sup>.

#### A autorização de funcionamento da FAED

Dessa forma, é emitido o Parecer de número 1058/73 CESu (2º grupo) aprovado em 04/07/1973, Processo 1413/72 CFE. O relator, conselheiro Alaor de Queiroz Araújo, em seu voto declara que:

---

<sup>2</sup> Livro de Atas, 1974, f. 9.

[...] tendo sido cumpridas as exigências feitas, [do parecer 239/73] **o Conselho Federal de Educação poderá autorizar o funcionamento da Faculdade Adventista de Educação** [...] com os cursos de Pedagogia com as habilitações: Magistério das matérias pedagógicas do segundo grau e Administração escolar de primeiro e segundo graus. (PARECER 1058/1973, *grifos meus*).

A Câmara de Ensino Superior concorda com o voto do relator e a decisão do plenário é aprovar o parecer “[...] concluindo favoravelmente à autorização para funcionamento da Faculdade Adventista de Educação” em 4 de julho de 1973.

Passados 41 dias da data do parecer, ou seja, no dia 14/08/1973, é publicado no *Diário Oficial da União* (Seção I, parte I, página 8037) o *Decreto 72610/73* autorizando o funcionamento da Faculdade Adventista de Educação

autorização para funcionamento da primeira Faculdade Adventista de Educação do Brasil somente foi concedida no ano de 1973, quando instala-se, oficialmente, o curso de Pedagogia – por meio do *Decreto n. 72.610, de 14 de agosto de 1973*, assinado pelo Ministro da Educação Jarbas Passarinho e pelo Presidente da república em exercício Emílio Garrastazu Médici, tendo sido publicado no *Diário Oficial da União* do dia 15 de agosto de 1973. O documento de autorização de funcionamento da FAED concedia permissão para a implantação do Curso de Pedagogia com habilitações de Magistério das matérias pedagógicas do 2º grau e Administração de 1º e 2º graus com 160 vagas. Ou seja, o profissional formado poderia lecionar matérias didático-pedagógicas em cursos de formação em nível de 2º grau e atuar na administração (direção, supervisão, coordenação e orientação) nas escolas de 1º e 2º graus.

Ainda sob a direção de Nevil Gorski, enquanto diretor geral do IAE, foi convidado para dirigir a FAED o missionário americano Dr. Hampton Eugene Walker “que já estava trabalhando há 20 anos em terras brasileiras. Nesta época exercia a função de Diretor do Departamento de Jovens da União Norte-Brasileira (UNB) da IASD. A razão pela qual fora escolhido

é que era o único obreiro que possuía o título de doutor em educação no Brasil naquele período” (STENCEL, 2006, p. 167).

Ainda no ano de 1973, administradores da Conferência Geral (os mesmos que fizeram a inspeção para instalação do curso de Pedagogia, em 1971) solicitam ao dirigente do IAE, Pastor Gorski, a elaboração de um plano de expansão para o sistema educacional adventista.

Um dos momentos mais importantes no processo de implantação, planificação e desenvolvimento do Ensino Superior adventista no Brasil ocorreu no ano de 1973. Roger Wilcox, na época Presidente da Divisão Sul-Americana (DSA) da IASD, solicitou ao diretor do IAE, Nevil Gorski, para que elaborasse um plano de desenvolvimento e expansão bi-decenal, ou seja, para vinte anos. Com o apoio e participação de um grupo de professores e líderes do IAE, fora então estabelecido o primeiro plano de expansão universitária da IASD no Brasil. Este grupo era composto pelas seguintes pessoas: Nevil Gorski, José Guimarães, Orlando Ritter, João Bork e outros professores do IAE (GORSKI, 2000). No entanto, havia duas posições entre os obreiros da instituição: os que se entusiasmaram com a ideia vendo a necessidade dos jovens em ter uma formação cristã adventista e os que tinham receio em relação à abertura dos cursos superiores, temendo que isso promoveria a secularização do IAE. (GORSKI, 2000 *apud* STENCEL, 2004).

Sobre isso o próprio Nevil Gorski declarou em entrevista:

Quando eu estava como diretor do colégio [IAE] no ano de 1973, a Divisão me fez um pedido, e fez também a outros colégios, um estudo referente a 20 anos para o futuro. O que vocês fariam nesses 20 anos? Aquilo mexeu muito com a minha cabeça. E sem o conhecimento das dificuldades, eu me lembro bem que eu fui pontuando: em 73 nós já havíamos aberto a Faculdade de Enfermagem que já estava funcionando bem, felizmente; a Faculdade de Educação tinha recém sido aprovada, mas em minha mente, naquele tempo, eu queria que em 1980 nós já pudéssemos nos tornar uma Universidade. Mas eu também não conhecia nem quais eram as necessidades para se abrir uma universidade, mas pus lá. (GORSKI, 2018).

Para uma melhor compreensão dos objetivos da instituição, o Pastor Gosrki<sup>3</sup>, referindo-se ao momento de fundação da FAED, em entrevista explica:

ENTREVISTADORA: Pastor, por que criar uma faculdade de educação no contexto adventista, havia algum motivo para que a Instituição priorizasse esse curso?

NEVIL GORSKI: Especialmente visando a necessidade de professores que tivessem a formação com a nossa filosofia de vida e filosofia da educação para as nossas escolas. Porque com o fato de as nossas escolas, serem simplesmente escolas primárias, escolas de igreja, escolas paroquiais como era o título usado, passou a ser escolas maiores que formavam alunos com maior nível de estudo do que antes que era a questão do nível médio. Então as escolas cresceram e precisavam de professores com formação mais adequada. E foi esse especialmente o motivo de ter uma faculdade de educação. Para preparar professores para atuar nas escolas adventistas e servir a sociedade e a comunidade em geral. (GORSKI, 2018).

## **OS PRIMEIROS VESTIBULARES**

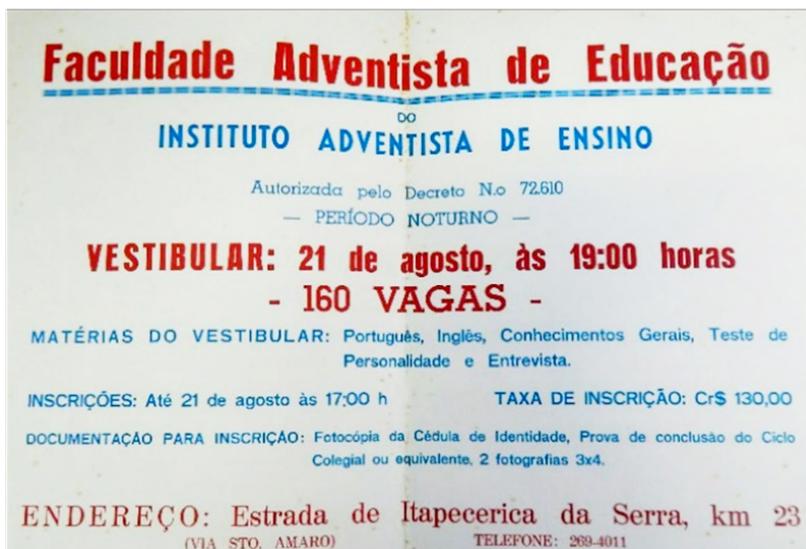
Uma vez autorizada a abertura e funcionamento da FAED, foi marcado então o primeiro vestibular para a semana seguinte à publicação da autorização, dia 21 de agosto de 1973. Cartazes são espalhados e publicações são feitas em jornais de grande circulação.

Um cartaz medindo aproximadamente 35x50cm trazia já as matérias do vestibular (Português, Inglês, Conhecimentos Gerais, Teste de Personalidade e Entrevista), o prazo para inscrição (até as 17h do dia do vestibular, 21/08/73), valor da inscrição e a documentação necessária.

---

<sup>3</sup> Entrevista concedida à autora deste texto em 30/07/2018.

Figura 3- Panfleto - FAED - IAE - Primeiro vestibular



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Houve publicação no jornal *Diário Popular de 18/08/1973*, com a 1ª chamada para o vestibular. O texto da publicação, na íntegra:

FACULDADE ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO DO INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO, autorizada pelo Decreto 72.610. PERÍODO NOTURNO. VESTIBULAR: 21 de agosto, às 19 horas - 160 Vagas - Matérias do Vestibular: Português, Inglês, Conhecimentos Gerais, Teste de Personalidade e Entrevista. Inscrições até dia 21 de agosto às 19 horas. Taxa de Inscrição: Cr\$130,00. Documentos para inscrição - Fotocópia da cédula de identidade, Prova de conclusão do ciclo colegial ou equivalente, 2 fotografias 3x4. Endereço: Estrada de Itapecerica da Serra, km 23, (Via Santo Amaro), Fone 269-4011. (DIÁRIO POPULAR, 1973).

O mesmo texto foi publicado no jornal *Folha de São Paulo*, Ano LIII, n. 16.131, de 18/08/1973, na mesma data. Em 29/08/1973, novas publicações nos mesmos jornais, da 2ª chamada para o vestibular.

Figura 4- Publicação do 1º vestibular FAED - IAE - Folha de São Paulo

EXEMPLAR DE ASSINANTE  
VENDA PROIBIDA

FOLHA DE S. PAULO

SEGUNDO CLICHE

Director-Presidente: Octavio Friss de Oliveira • Ano LIII — No 16.131 • Um jornal a serviço do Brasil • São Paulo, sábado, 18 de agosto de 1973 • Al. Barão de Limóia, 495 • Cr\$ 1,00

**FACULDADE ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO**  
**DO**  
**INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO**  
AUTORIZADA PELO DECRETO 72 610  
— Período Noturno —  
VESTIBULAR: 21 de agosto às 19 horas  
**160 VAGAS**

Materias do Vestibular - Português, Inglês, Conhecimentos Gerais, Teste de Personalidade e Entrevista.  
Inscrições: até dia 21 às 17 horas.  
TAXA DE INSCRIÇÃO — Cr\$ 130,00.  
Documentos para a Inscrição — Fotocópia da Cedula de Identidade, — Prova de conclusão do Colegial ou equivalente: — 2 fotografias 3x4.  
Endereço: Estrada de Itapeverica Km. 23 (Via Sto. Amaro) -  
Fone: 269-4011.

Fonte: Acervo *on line* Folha de São Paulo<sup>4</sup> (Figura digitalizada pela autora)

Inscreveram-se para o vestibular 32 candidatos sendo que 27 foram aprovados. Na segunda chamada, os outros quatro alunos foram aceitos na faculdade (STENCEL, 2006, p. 167).

Encontramos nos arquivos da FAED um documento, em papel timbrado da FAED, sem data, sem assinatura e sem endereçamento contendo uma listagem dos alunos da primeira turma da Faculdade, em agosto de 1973. Na lista aparecem os seguintes nomes:

1. Ana Maria Calcidoni;
2. Anaester de Mello;
3. Darlei Teixeira Nunes;
4. Delma Alves Monteiro;
5. Dilza Melo da Costa;
6. Dinorá Storck Cremonesi;
7. Dulce Léa Gorski Ebling;
8. Edgard Pereira dos Santos;
9. Edith Almeida Fernandes;
10. Elenita Marquart Paula;
11. Elizabeth Lima Turcílio;
12. Eroni Terezinha de Azevedo;
13. Eunice Lourenço Walting;
14. Geci Batista de Souza;
15. Georges Alexandre Tichy;
16. Ivanaudo Barbosa de

<sup>4</sup> Disponível em: <https://acervo.folha.com.br/leitord?numero=4850&keyword=faculdades&anchor=4401693&origem=busca&originURL=&pd=b6ecdbf44be0a32eedda7878108de658>. Acesso em: 01/06/2022.

Oliveira; 17. Ivone Camilo da Silva; 18. Leny Tavares; 19. Lígia Engelberg de Souza; 20. Lindomar Prego Fragoso; 21. Maria Aurora Lambeth; 22. Maria de Lourdes Mello; 23. Marlene Ritter; 24. Marly Andrade de Verçosa; 25. Mercedes Dias Guarda; 26. Miriam Borges Monteiro; 27. Neli da Rocha Cardoso; 28. Neusa de Oliveira Santos; 29. Nilce Maria de Lima; 30. Nilo Sérgio Rodrigues Valença; 31. Nilva Will Lepesievez; 32. Raquel da Silva; 33. Reni Figueira Menezes. (APROVADOS - FAED - 1973).

Como se sabe, a primeira turma oficial da FAED teve início em agosto de 1973, no entanto, o IAE já se preparava para as novas turmas que viriam no ano seguinte, conforme pôde-se notar na publicação para o novo vestibular, veiculada na *Revista Adventista*. As edições de novembro e dezembro de 1973<sup>5</sup> trazem um informe idêntico, com o seguinte texto:

#### IAE INFORMA

#### VESTIBULARES NO INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO

A entrada, para a escola superior brasileira, está subordinada por lei federal, a exames vestibulares, porque não há escolas suficientes para atender a todos os que a elas aspiram.

No IAE estes exames serão uniformizados para as suas três faculdades e processar-se-ão nos dias 4 a 8 de fevereiro de 1974. Os vestibulares constam de:

#### ENFERMAGEM:

Português, Inglês, Física, Química, Biologia, Conhecimentos Gerais, Psico- Teste, Entrevista.

Número de vagas: — 60

#### TEOLOGIA:

Português, Inglês, Doutrinas Bíblicas, Conhecimentos Gerais, Psico-Teste, Entrevista. Número de vagas: — 40

#### EDUCAÇÃO:

Português, Inglês ou Francês, Conhecimentos Gerais, Psico-Teste, Entrevista. Número de vagas: — 160

---

<sup>5</sup> Vestibular IAE 1974 – *Revista Adventista*, dez de 1973, p. 30.

O IAE oferecerá aos que pretendem ingressar em suas Faculdades, um curso preparatório para o Vestibular do dia 2 de janeiro a 1.º de fevereiro de 1974. Os interessados que precisarem de qualquer informação adicional, ou programa para os respectivos exames, devem escrever para:

Prof. Nevil Gorski Caixa Postal, 7258 01000 - S. Paulo.

Figura 5- Revista Adventista - IAE Informa - Vestibular (1973)

**uniões e instituições**

tes do ENA encomendaram mais de 60 mil cruzeiros de literatura.

**A COLPORTAGEM ACOMPANHA O CRESCIMENTO DA UNIÃO NORTE**

A União Norte indubitavelmente é um campo em expansão. Com o advento do progresso a igreja conquistou a Amazônia.

Saimos da era das barrancas de rios, do trabalho simplesmente assistencial, para enfrentarmos grandes centros com evangelismo promissor, com obreiros e leigos.

Grandes e pequenas conferências apressam dos púlpitos, salões e tendas a mensagem redentora.

Novos grupos e igrejas surgem do dia para a noite: no Maranhão, Acre, Rondônia e na Transamazônica. Lanchas são reformadas, escolas de gabarito e eficiência dispensam alunos por falta de vagas.

A Obra de Deus cresce em toda a extensão da União Norte e, a colportagem acompanha o progresso. Com o apoio da Divisão e União, de janeiro a março de 1973 entregamos 40% a mais que o mesmo período do ano anterior. De Quixeramobim no Ceará, a Xapuri no Acre, na Transamazônica e no território do Amapá estamos presentes cumprindo o dever que o progresso da Obra exige.

Os colportores separados pelas distâncias sentem-se unidos no ideal, na confiança em Deus e na direção da Obra, seguros de que o propósito do Mestre para o Norte será alcançado nesta geração. A Amazônia está sendo conquistada pelo ar, por terra e através dos rios. O ministério da página impressa participa ativamente desta conquista. Trinta mil livros *O Grande Conflito* foram deixados nos lares do povo, livros que

serão testemunhos de Deus para uma geração condenada.

**PUBLICAÇÕES**

A Casa Publicadora Brasileira auxiliou com 50% na compra de 4 motores para as lanchas de Colportagem que operam na Amazônia. Esta colaboração da CPB serve de estímulo e ânimo para aqueles que distribuem a mensagem da página impressa nesta região difícil do Brasil.

**ATIVIDADES LEIGAS**

\* O grupo de Canudos (Belém) em 1972, realizou uma das mais bem sucedidas campanhas missionárias da Missão Baixo-Amazônicas. Somente o irmão Manoel Lima, dinâmico diretor missionário do grupo, levou à decisão 35 almas que foram batizadas.

\* O dedicado Pastor Larry Engel, departamental da Missão Costa-Norte, organizou um trabalho de impacto para a Semana Santa. Basta dizer que, visitou várias cidades do interior, como Santa Inês e Coroatá no Maranhão, Parnaíba no Piauí, Sobral no Ceará, bem como as capitais dos três estados. Centenas de leigos se alistaram para exaltar a mensagem da cruz.

**MV**

\* No Ano da Juventude, o Departamento MV da União, organizou a I Olimpíada da Mocidade Adventista do Norte. Este acontecimento jovem realizou-se em Belém do Pará no mês de julho próximo, com os jovens do Acre até o Ceará, numa verdadeira festa de confraternização cristã.

A I Olimpíada MV da UNB, teve por base o plano da Medalha de Prata com a diferença que as

diversas áreas de atividades foram atingidas por "equipes" e não por indivíduos.

As equipes participaram de provas de aptidão física, como corridas, saltos, natação e Volley-baal.

**IAE Informa**

**VESTIBULARES NO INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO**

A entrada, para a escola superior brasileira, está subordinada por lei federal, a exames vestibulares, porque não há escolas suficientes para atender a todos os que a elas aspiram.

No IAE estes exames serão uniformizados para as suas três faculdades e processar-se-ão nos dias 4 a 8 de fevereiro de 1974.

Os vestibulares constam de:

**ENFERMAGEM:**

Português, Inglês, Física, Química, Biologia, Conhecimentos Gerais, Psico-Teste, Entrevista.

Número de vagas: — 60

**TEOLOGIA:**

Português, Inglês, Doutrinas Bíblicas, Conhecimentos Gerais, Psico-Teste, Entrevista.

Número de vagas: — 40

**EDUCAÇÃO:**

Português, Inglês ou Francês, Conhecimentos Gerais, Psico-Teste, Entrevista.

Número de vagas: — 160

O IAE oferecerá aos que pretendem ingressar em suas Faculdades, um curso preparatório para o Vestibular do dia 2 de janeiro a 1.º de fevereiro de 1974.

Os interessados que precisarem de qualquer informação adicional, ou programa para os respectivos exames, devem escrever para:

Prof. Nevil Gorski  
Caixa Postal, 7258  
01000 - S. Paulo

26

REVISTA ADVENTISTA, Novembro de 1973

Fonte: Revista Adventista (1973b) - Acervo pessoal da autora

## O LIVRO DE ATAS – PRIMEIRA REUNIÃO DA CONGREGAÇÃO

Em 20 de agosto de 1973 é aberto um livro de atas na Faculdade de Educação sob o seguinte título “LIVRO DE ATAS DA CONGREGAÇÃO FACULDADE ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO”, assinado pelo diretor geral do Instituto Adventista de Ensino, Nevil Gorski, e pelo diretor da Faculdade Adventista de Educação, Dr. Hampton Eugene Walker.

A primeira reunião da Congregação, datada de 20 de agosto de 1973, é realizada sob a condução do diretor da instituição Nevil Gorski e, estando ausente o diretor da faculdade de educação Hampton Eugene Walker, contou com a presença dos Professores Belisário Marques de Andrade, Neander Harder, Pedro Apolinário, Gerson Pires de Araújo, José M Guimarães, Orlando Rubem Ritter, Maria do Carmo Rabello, Eliseu Menegusso. O primeiro registro dessa primeira “Ata de Reunião da Congregação” é uma manifestação de “Gratidão a Deus pela concessão especial do favor Divino alcançado com o *Decreto n. 72.610/73* que autorizou o funcionamento da Faculdade Adventista de educação”. Eis mais uma vez emergindo a importância que a escola dá às questões religiosas.

A primeira votação feita foi em decorrência do artigo 36 do Regimento Interno, aprovando a indicação, feita pelo diretor geral da mantenedora, professor Nevil Gorski, para a chefia dos vários departamentos da escola para o semestre inicial até posterior indicação a ser feita pelo diretor da Faculdade Adventista de Educação. Foram os seguintes chefes de departamento nomeados nessa ocasião:

Professor Gerson Pires de Araújo - Fundamentos de educação e civismo.

Professora Maria do Carmo Rabelo - Didática e Prática de ensino.

Professor Orlando Rubem Ritter - Administração escolar.

Professor Belisário Marques de Andrade - Psicologia da educação.

Professor Neander Calvin Harder - Línguas.

Em outro voto é estabelecido o calendário escolar de 90 dias letivos, a começar de 22 de agosto de 1973 a 28 de dezembro de 1973, para o primeiro semestre do primeiro ciclo de disciplinas.

## **O CORPO DOCENTE EM 1973**

Em documento localizado no arquivo permanente do UNASP, *Campus* Engenheiro Coelho, em papel timbrado da FAED, sem assinatura ou destinação, com diversas rasuras em algumas páginas como se fosse um rascunho, consta uma relação dos professores da FAED em 1973, logo na primeira página traz o título “Faculdade Adventista de Educação. Relação do Corpo Docente. 1973”. Constam nesta lista: 1. Belizário Marques Andrade, 2. Elizeu Nevil Menegusso, 3. Fernando Marson, Pedro Apolinário (assistente), 4. Gérson Pires de Araújo, 5. Jorge Ribeiro, 6. Myrtha Elva Pizarro, 7. Neander Calvin Hearder.

A segunda folha desse documento traz um índice e outros nomes de professores aparecem. São eles: Advenir de Souza Lima, Elda Rodrigues de Azevedo, Gideon de Oliveira, Hamptom Eugene Walker, Hélio Ítalo Serafino, Iraci Castelo Cunha, João Bork, Leila Morato de Azevedo, Maria do Carmo Pacheco Rabello, Nevil Gorski, Orlando Rubem Ritter, Waldemar Gröschel.

## **SEGUNDA REUNIÃO DA CONGREGAÇÃO**

Na segunda reunião da Congregação da FAED, realizada em 06/02/1974, são tomadas decisões com o intuito de estruturar a FAED. O voto 05/74 merece ser destacado dentre os demais pois indica os pontos votados nessa reunião:

Votado organizar os seguintes departamentos incumbindo sua liderança aos respectivos diretores e suplentes para o biênio de 74 e 75 conforme relação abaixo:

Fundamentos de educação e civismo, Professor Gerson Pires de Araújo e professora Leila Arouca. Didática e prática de ensino,

Professora Maria do Carmo Rabelo e professor Hélio Serafino. Administração escolar, Professor Belisário Marques e professora Elda Bonfim. Psicologia da Educação, Professor Belisário Marques e professora Elda Bonfim. Línguas, Professor Fernando Maison e Professor Pedro Apolinário. (ATA, 06/02/1974).

Estiveram presentes nessa reunião da Congregação: Dr. Hampton Eugene Walker, diretor da FAED; Nevil Gorski, diretor do IAE; Wandir Pires, secretário geral e ainda os professores Pedro Apolinário, Neander Garner, Maria do Carmo Rabelo, Gerson Pires de Araújo e Maria Elisa de Moura R. Oliveira.

Não apenas as aulas começam, mas as demais atividades estudantis também, inclusive atividades do diretório acadêmico. Na reunião da Congregação da FAED em 13 de março de 1974, foi apresentada pela secretária a listagem com os nomes dos componentes da chapa eleita pelos alunos para o diretório acadêmico de 1974 da Faculdade.

A congregação aprova, por unanimidade, a referida chapa composta dos seguintes nomes:

Presidente - Ivanaudo Barbosa Oliveira.

Vice-presidente - Hercílio Leite.

Secretária - Mercedes Guarda.

Vice-secretária - Marli Almeida Dias

Tesoureiro - Irene Faiok Bonfim.

Vice tesoureiro - Helenir Oliveira Moura.

Outra decisão quanto à estruturação e organização interna da FAED que aparece nos documentos analisados está na 4ª reunião da Congregação datada de 25 de junho de 1974. Nessa reunião foram votados os pré-requisitos das matérias dos quatro primeiros semestres.

## O RECONHECIMENTO DO CURSO

Alcançada a autorização para o funcionamento, restava ainda obter o reconhecimento do curso. A documentação para subsidiar o pedido foi juntada na forma de um anexo ao pedido. Resultando em um volume com 97 folhas, contendo documentação farta a respeito da estrutura física, financeira, regimental etc. intitulado “*Anexos Comprobatórios e Elucidativos ao Pedido de Reconhecimento da Faculdade Adventista de Educação do Instituto Adventista de Ensino*” A data provável desse documento (já que não localizei o pedido de reconhecimento ou a data desse pedido em outros documentos) é setembro de 1975. Essa data é encontrada em uma declaração na qual consta a data de 03/09/1975. (Os demais documentos são de datas anteriores ou não têm datas).

Em reunião da Congregação realizada em 05/10/1975, são eleitos os professores Hampton Eugene Walker, Wandir Pires de Araújo e Pedro Apolinário para comporem uma comissão de revisão e reformulação do regimento interno da FAED visando atender os requisitos do Conselho Federal de Educação e alcançar o seu reconhecimento junto ao MEC. Ainda no ano de 1975 é encaminhado ao CFE o pedido de reconhecimento de curso e das habilitações em **Administração Escolar de 1º e 2º graus e Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau**. No CFE recebe o número de processo 17.016/75.

Em decorrência dos trâmites para o reconhecimento, através da *Portaria n. 305 de 14 de novembro de 1975*, o Presidente do CFE resolve designar uma comissão composta pelos professores Heitor Garcia de Carvalho da Universidade Federal de Minas Gerais, Austa Gurgel, da Universidade Federal Fluminense, para constituir uma comissão que verificaria as condições de funcionamento do Curso de Pedagogia da FAED. A portaria de nomeação estabelece que a comissão teria o prazo máximo de 30 dias, a partir da publicação da portaria, para visitar a instituição e apresentar suas conclusões.

A comissão, após a inspeção, emite um relatório com parecer conclusivo: o *Parecer n. 1712 de 1976*, aprovado em 02/06/1976 que é publicado na *Documenta 187*.

## **O cabeçalho do relatório é o seguinte:**

INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO – SP

Reconhecimento do curso de Pedagogia, da Faculdade Adventista de Educação - Parecer n. 1.712/76 CESu, 1º Grupo Aprovado em 2/6/76. Processo n. 17.016/75

## **Destacam-se os seguintes pontos do Parecer:**

### RELATÓRIO

O Presidente do Instituto Adventista de Ensino encaminhou a este Conselho pedido de reconhecimento do curso de Pedagogia, ministrado pela Faculdade Adventista de Educação, São Paulo, SP.

O curso foi autorizado pelo parecer n. 1058, de 4/7/73 deste Conselho (Decreto n. 72.610, de 14/08/1973).

A comissão começa a analisar os documentos encaminhados e a fazer observações, elencadas a seguir:

## **Capacidade Financeira da Mantenedora**

Na tabela “Demonstrativo da Receita e Despesa 1972-1974”, “não constam dos formulários 03.02/A e 03.03/B a receita prevista nem a despesa estimada”.

Na tabela “Percentual de Receita Arrecadada – 1972-1974”, “A fonte de renda mais representativa, conforme se observa na tabela supra, foram as anuidades escolares que, em 1974, constituíram-se em 65,94% da receita”.

Na tabela “Percentual da Despesa Realizada 1972 – 1974”, “A Instituição não destinou verbas para o aperfeiçoamento do pessoal docente, não atendendo, portanto, à *Resolução 06* desse Conselho”.

## **CAPACIDADE FINANCEIRA DA ESCOLA**

Na tabela Percentual de Receita Arrecadada – 1973-1975”, “Há discrepância entre a receita e a despesa devido ao não preenchimento das vagas aprovadas. Em consequência, observa-se a presença de contribuição da entidade mantenedora”.

## **Edifício, Instalações e Equipamentos**

A Comissão Verificadora, ao referir-se às instalações, informa que há condições de funcionamento do curso: os estudantes podem viver e estudar em um ambiente tranquilo, bonito, em contato com a natureza. Os prédios são bons, limpos e bem conservados. (PARECER 1712, 1976).

## **Biblioteca**

A biblioteca ocupa uma área total de 257,45 m<sup>2</sup>, dos quais 69,61 m<sup>2</sup> destinam-se ao acervo e 187,84 à sala de Leitura. O acervo específico Constitui-se de 1.428 títulos e 2.425 volumes; são relacionados um total de 129 títulos de periódicos. A Comissão Verificadora esclarece que a biblioteca é organizada, usa o sistema de classificação decimal, conta com bibliotecário formado e tem sido constantemente ampliada e atualizada.

## **Regimento**

A Faculdade Adventista de Educação apresenta projeto do novo Regimento em três vias, devidamente rubricadas. A peça estrutura-se em 10 títulos e 136 artigos; o currículo pleno do curso de Pedagogia constitui-se em anexo ao Regimento. São feitas 17 observações. São supressões, inclusões e correções que devem ser atendidas para tê-lo aprovado.

Currículo: O currículo mínimo está atendido. [...] A carga horária atinge o total de 2.240h/a”. A integralização do currículo é controlada através de sistema de créditos. Deve ser revista a denominação do ciclo básico para 1º ciclo de estudos. As horas destinadas à Educação Física e Estudos de Problemas Brasileiros somam-se à duração mínima prevista para o curso.

## **Funcionamento do Curso**

O Regimento ora submetido à aprovação deste Conselho contém outras habilitações que devem ser eliminadas.

Com referência ao histórico das disciplinas, informa a Comissão que ‘a programação foi desenvolvida cabalmente, havendo coincidência com o registrado nos documentos. Há atualização de programas sendo utilizados recursos audiovisuais e métodos didáticos atuais’. A Comissão considerou regular o controle de frequência e de aproveitamento dos alunos, bem como os demais serviços de secretaria.

## **Corpo Docente**

As observações feitas são sobre Silvana Moraes Marques, sobre quem a comissão pede o parecer que a teria aprovado. Esther Sarli, “não pode ser aceita por insuficiência de horários”.

A Comissão passa então para o voto da Relatora, que traz o seguinte teor:

[...] em face do exposto, julga a relatora que processo deve baixar em diligência a fim de que, no prazo de 60 dias a interessada providencie: Correção do pagamento na forma indicada;

- a) Completar o corpo docente e substituir a professora não aceita;
- b) Dar atendimento à resolução n. 6/72 deste conselho. (PARECER 1712, 1976).

Não fica claro, sobre o segundo item, se está se referindo à professora Silvana Moraes Marques, sobre quem o relatório traz “informe o número do parecer que a terá aprovado” ou à professora Ester Sarli, sobre quem o relatório diz primeiro que “não pode ser aceita por insuficiência de horários” e, mais adiante, “não tem parecer”.

Por fim, a conclusão da câmara é concordar com a relatora.

A escola busca atender às exigências feitas e, após novas diligências, através do *Parecer 2932/76*, datado de 02 de setembro de 1976, a comissão declara que as três exigências feitas foram atendidas. Conclui a relatora:

#### VOTO DA RELATORA

Considerando cumpridas as exigências formuladas pela Câmara, julga a relatora que o Conselho Federal de Educação pode conceder o reconhecimento ao Curso de Pedagogia da Faculdade Adventista de Educação com habilitações em Administração Escolar de 1º e 2º. Graus e em Magistério das Disciplinas Especializadas do Ensino de 2º Grau e com um total anual de 160 vagas de ingresso (DOCUMENTA CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO n. 190, fl. 138).

O plenário da Câmara, decide por unanimidade, aprovar o relatório. (Idem).

A *Revista Adventista* publica em seu exemplar de outubro de 1976 a seguinte nota:

#### FACULDADE ADVENTISTA DE EDUCAÇÃO

O Processo 17.016/75, no qual o IAE solicitou o reconhecimento da Faculdade Adventista de Educação. (Curso de Pedagogia), foi aprovado no dia 2 de setembro último pelo Conselho Federal de Educação, através do parecer 1.712/76, pela Relatora-Conselheira Maria Antônia McDowell, faltando agora o decreto federal e a publicação no Diário Oficial, que é trabalho de rotina, segundo informa o Prof. Wandyr Pires de Araújo, secretário geral do IAE. Ele faz questão de ressaltar os esforços da Prof.<sup>a</sup> Eurides Brito da Silva, membro do Conselho Federal de Educação.

Em entrevista concedida à autora deste trabalho, a representante do Conselho Federal de Educação, Eurides Brito da Silva menciona que o processo de solicitação de reconhecimento da Faculdade de Educação foi de certa forma um processo bastante tranquilo para ser analisado, uma vez que a Instituição procurava atender aos requisitos exigidos pelo MEC e enviava toda a documentação necessária conforme aos padrões

e critérios necessários. Após a apreciação da documentação, procedia-se à visita da comissão designada para a inspeção a fim de avaliar se a instituição possuía condições estruturais e materiais para abrigar um curso de licenciatura. Nessa fase, menciona a assessora, os demais membros do CFE que não conheciam o IAE/FAED ficavam admirados com a estrutura que encontravam, uma vez que o *campus* era dotado de uma infraestrutura exemplar, ficando a cargo da comissão apenas observar e sugerir melhorias secundárias e que, geralmente, eram prontamente atendidas pela mantenedora (BRITO, 2018). Por fim, é publicado no *Diário Oficial da União* do dia 22 de outubro de 1976 o *Decreto 78.607* com o reconhecimento do curso de Pedagogia - Licenciatura Plena com as habilitações em Administração Escolar e Magistério de Matérias Pedagógicas do 2º Grau da Faculdade Adventista de Educação. O texto do Diário Oficial é o seguinte: “É concedido reconhecimento ao curso de Pedagogia, licenciatura plena, habilitações em Administração Escolar, 1º e 2º graus, e em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau da Faculdade Adventista de Educação [...]”.

**Decreto nº 78.607, de 21 de outubro de 1976**

Concede reconhecimento ao curso de Pedagogia, da Faculdade Adventista de Educação, com sede na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando das atribuições que lhe confere o artigo 81, item III, da Constituição, de acordo com o artigo 47 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, alterado pelo Decreto-lei nº 842, de 9 de setembro de 1969, e tendo em vista o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 2.932-76, conforme consta dos Processos nºs 17.016-75 - CFE e 250.250-76 do Ministério da Educação e Cultura,

DECRETA:

Art. 1º. É concedido reconhecimento ao curso de Pedagogia, licenciatura plena, habilitações em Administração Escolar, 1º e 2º graus, e em Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º grau, da Faculdade Adventista de Educação mantida pelo Instituto Adventista de Ensino, com sede na cidade de São Paulo, Estado

de São Paulo. Art. 2º. Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 21 de outubro de 1976; 155º da Independência e 88º da República. Ernesto Geisel. Ney Braga. (BRASIL, 1976)<sup>6</sup>.

## **FORMATURA DA PRIMEIRA TURMA**

A turma que iniciou os estudos na FAED iniciada em agosto de 1973 viria a se graduar em 26 de junho de 1977, sendo essa a primeira colação de grau da primeira Faculdade Adventista de Educação do Brasil e foi presidida por seu primeiro diretor, o americano Dr. Hampton Eugene Walker.

Foi em uma reunião da Congregação da FAED em 6 de março de 1977 que se decidiu estabelecer o fim de semana dos dias 24 a 26 de junho desse mesmo ano, como data para a formatura e colação de grau dessa turma. De acordo com Ritter (2018), em entrevista, essa foi a única turma noturna a se formar no período de existência da FAED.

Formaram-se nesta primeira turma da FAED apenas 10 alunas, com a titulação em Licenciatura em Pedagogia, Habilitação em administração escolar e Habilitação em educação religiosa.

## **Licenciatura em Pedagogia:**

1. Damaris Ribeiro Vidal Cypriano;
2. Edith Almeida Fernandes;
3. Elenita Marquat Paula;
4. Elizabeth Lina Turcílio;
5. Ione Bueno Marques;
6. Maria Aparecida T. Almeida;
7. Maria Aurora Pinheiro Lamberth;
8. Maria de Lourdes Mello;
9. Mercêdes Dias Guarda;
10. Míriam Monteiro Borges.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-78607-21-outubro-1976-427729-publicacaooriginal-1-pe.html>

## Habilitação em administração escolar

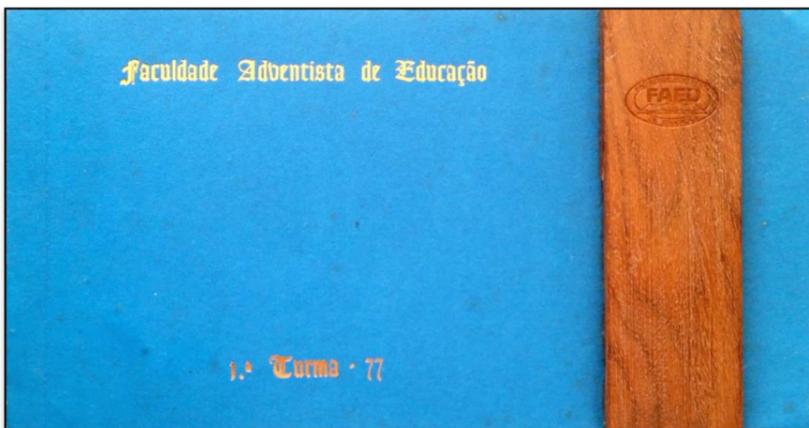
1. Elenita Marquat Paula Elizabeth Lina Turcílio Ione Bueno Marques;
2. Maria Aurora Pinheiro Lamberth Maria de Lourdes Mello Mercêdes Dias Guarda.

## Habilitação em educação religiosa

1. Damaris Ribeiro Vidal Cypriano;
2. Edith Almeida Fernandes;
3. Elenita Marquat Paula;
4. Elizabeth Lina Turcílio;
5. Ione Bueno Marques;
6. Maria Aparecida T. Almeida;
7. Maria Aurora Pinheiro Lamberth;
8. Maria de Lourdes Mello Mercêdes Dias Guarda;
9. Míriam Monteiro Borges.

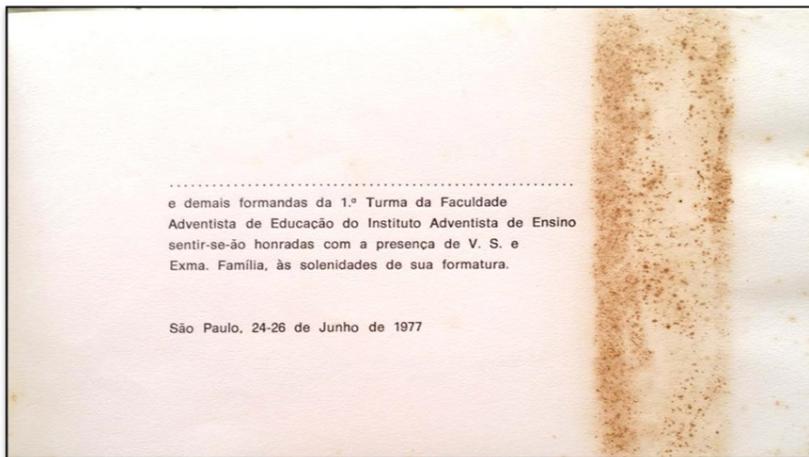
Ao comparar os nomes dos matriculados na primeira turma da FAED, conforme descrito anteriormente neste capítulo, percebe-se que dos 33 alunos e alunas que constavam na lista de matriculados, apenas 10 concluíram o curso e participaram da formatura, sendo todas do sexo feminino.

Figura 6- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 - Capa



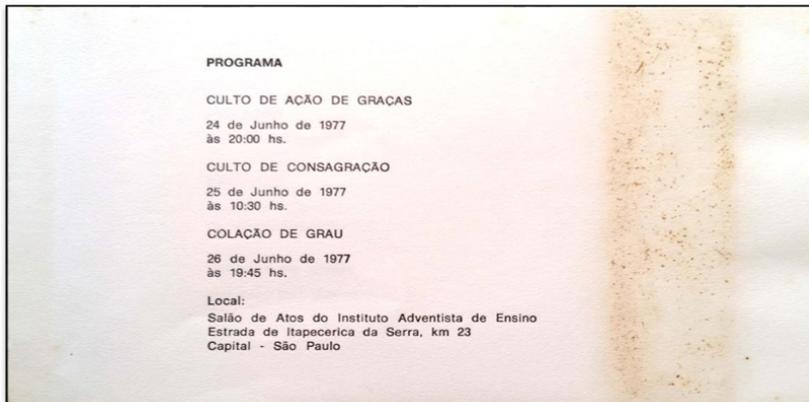
Fonte: Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 7- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 – Fl. 1



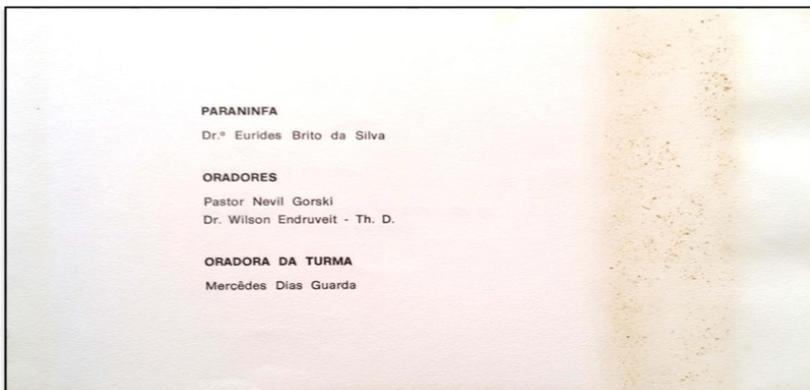
**Fonte:** Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 8- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 – fl. 2



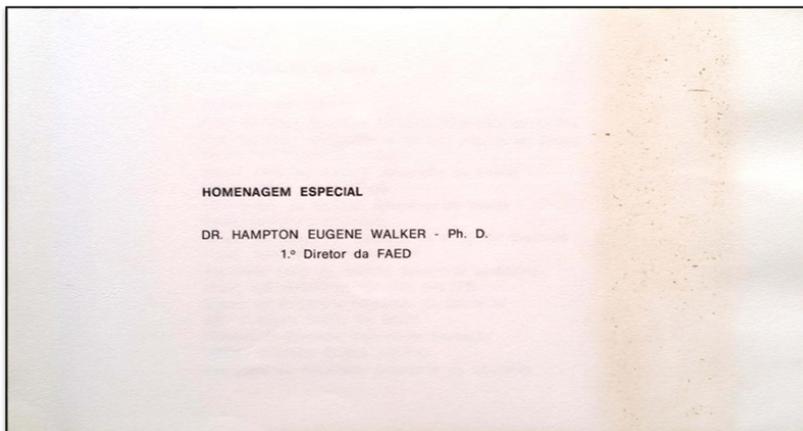
**Fonte:** Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 9- Convite - Formatura -Primeira turma FAED – Jun/1977 – fl. 3



**Fonte:** Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 10- Convite - Formatura - Primeira turma FAED – Jun/1977 – fl.4



**Fonte:** Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 11- Formandas - Primeira turma - FAED- – Jun/1977



**Fonte:** Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 12- Formandas - Primeira turma - FAED- – Jun/1977



**Fonte:** Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 13- Alunas - Primeira turma FAED- Culto de ação de graças



Fonte: Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 14- Alunas - Primeira turma e primeiro diretor da FAED Dr. Hampton Eugene Walker



Fonte: Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 15- Diploma - aluna formada pela primeira turma FAED – Jun/1977



Fonte: Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Figura 16- Diploma - aluna formada pela primeira turma FAED  
Habilitação em Professor em educação Religiosa - Jun/1977



Fonte: Arquivo pessoal da aluna M. B. Monteiro

Houve grande repercussão dessa formatura no meio adventista, conforme noticiado pela *Revista Adventista*:

Um evento inédito realizou-se no Instituto Adventista de Ensino, no dia 26 de junho de 1977 — a primeira formatura da primeira e única Faculdade Adventista de Educação do Brasil [...]. Foram dez as formadas nessa primeira colação de grau. Em sua maioria já exerciam funções educacionais, especialmente no magistério. O curso, então concluído, será de grande importância do aprimoramento profissional dessas pessoas, que já se tem destacado no Exercício do seu trabalho. (REVISTA ADVENTISTA, 1977b).

Na mesma revista destaca-se a presença da Sra. Eurides Brito da Silva, membro do Conselho Federal de Educação do Ministério da educação, conforme noticiado:

Ao fim do ano aconteceu outra formatura. A daqueles que iniciaram o curso no primeiro semestre de 1974. A seguir a listagem dos formandos, sendo 19 do sexo feminino e apenas um do sexo masculino. A lista encontrada nos documentos da FAED também traz a data de nascimento do formando, sua origem e a área em que pretende atuar:

Abigail Severino Chaves - 16 de outubro de 1953 São Paulo - Capital  
Objetivo: Orientadora e professora.

Daisy Lima da Silva - 03 de abril de 1951 Recife - Pernambuco  
Objetivo: Professora e Orientadora pedagógica.

Helenir Oliveira Moura- 08 de setembro de 1952 Araci - Bahia  
Objetivo: Diretora ou Secretária de Escola.

Ione Aparecida Winckler- 22 de junho de 1954. Xanxerê - Santa Catarina  
Objetivo: Orientadora e Professora.

Irmgard Sartoti - 26 de março de 1952 Presidente Getúlio - S. C.  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Irene Edith Faiock Bonfim- 28 de janeiro de 1936- Cachoeira - Rio Grande do Sul  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Laodicéa Da Conceição Borges - 20 de junho de 1951 Salvador - Bahia  
Objetivo: Diretora de Escola e Orientadora.

Lindinalva Ferreira Duarte - 14 de outubro de 1950 São Paulo - Capital  
Objetivo: Diretora e Orientadora.

Maria Das Graças C. Schulz - 27 de janeiro de 1950 Teófilo Otoni - Minas Gerais -  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Marilene Rocha Peralta - 11 de agosto de 1955; - São Paulo - Capital  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Miriá Dos Santos Goulart - 17 de setembro de 1953 Goiânia - Goiás  
Objetivo: Orientadora e Diretora.

Noemia Canuto De Souza - 04 de março de 1950 Garça - São Paulo  
Objetivo: Orientadora e Professora.

Osvaldina Marques Dourado - 17 de novembro de 1953 Guiratinga - Mato Grosso  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Reni Menezes Shikako – 17 de novembro de 1953 Monte Alegre - Minas Gerais.  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Romeu Nunes Delgado - 20 de fevereiro de 1951 Corumbá - Mato Grosso  
Objetivo: Administrador Escolar.

Rute Leão Melo - 18 de novembro de 1942 Manaus - Amazonas  
Objetivo: Orientadora.

Santa Martins Da Rosa – 08 de janeiro de 1951 São Pedro do Turvo - São Paulo.  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Semilda Person - 23 de setembro de 1953 Santa Rosa - Rio Grande do Sul  
Objetivo: Orientadora Educacional e Professora no 2º grau.

Solange Cerqueira da Silva – 06 de abril de 1953 Teresópolis - Rio de Janeiro  
Objetivo: Professora e Orientadora.

Vasti Ferreira - 01 de outubro de 1952 Taquara - Rio Grande do Sul  
Objetivo: Administradora Escolar e Professora.

Nesta segunda formatura já se constata um aumento significativo no número de formandos, passando de dez para vinte formandos ao todo.

Abaixo os convites de formatura das turmas de 1978 (apenas capa e folha com rol de formandos da FAED), 1983 e 1990. Nas duas primeiras, vê-se que as três faculdades do IAE faziam a formatura numa mesma programação. Já em 1990 tem-se a formatura apenas da FAED, com um número bem expressivo em relação aos anos anteriores, com um total de 70 formandos.

## HABILITAÇÕES

### ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR -1º E 2º GRAUS E EM MAGISTÉRIO DAS MATÉRIAS PEDAGÓGICAS DE 2º GRAU

Em 01 de setembro 1976, o Conselho Federal de Educação, acolhendo o contido no *Processo 17016/75*, concorda com o *Parecer 2932/76*, CESu 1º grupo, defere o pedido de reconhecimento do Curso de Pedagogia, licenciatura plena, habilitação em Administração Escolar -1º e 2º graus e em Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau. Esse ato foi publicado na *Documenta 190* do Conselho Federal de Educação, p. 137-138.

Na reunião da Congregação de 06 de março de 1977, fica estabelecida a intenção de avançar no que se refere às habilitações da faculdade. É registrado um voto no qual a Congregação fará sugestão ao conselho deliberativo da mantenedora que estude a possibilidade de encaminhar à organização superior o pedido para oferecer a habilitação de Orientação Educacional na FAED. Mas é só em 14 de dezembro de 1978, em reunião da direção de departamentos, dentre as outras decisões, foi votado enviar carta ao Conselho Federal de Educação solicitando informações a respeito da habilitação em Orientação Educacional.

## **ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E SUPERVISÃO ESCOLAR**

Na 26ª reunião da Congregação, realizada dia 4 de setembro de 1979, dentre os votos tomados há o de solicitar ao conselho deliberativo autorização para enviar ao MEC solicitação de autorização para implantação das habilitações de Orientação Educacional e Supervisão Escolar.

Encontramos no arquivo permanente da do UNASP, um documento anônimo de duas páginas, do qual consta apenas data de 1981, intitulado de “Descrição da natureza do curso pretendido envolvendo sua concepção e objetivo”. O segundo parágrafo desse documento deixa claro seu conteúdo e objetivo: é um pedido de autorização para oferecer as habilitações citadas. Eis o texto do segundo parágrafo: “Oferecendo desde o início habilitações em Administração Escolar, 1º e 2º graus e Magistérios das matérias pedagógicas, pleiteia agora oferecer também as habilitações: Orientação Educacional e Supervisão Escolar, 1º e 2º Graus sem aumento do número de vagas”.

Em 9 de Abril de 1980, através da *Documenta n. 233* Conselho Federal de Educação, publicou o *Parecer 353/80*, de 09 de abril de 1980, *Processo 2108/79*. Este parecer contempla vários processos de várias instituições de ensino, dentre elas, o da Faculdade Adventista de Educação. O relatório começa com os seguintes dizeres: “Vinte e nove instituições solicitaram ao Conselho Federal de Educação autorização para o funcionamento de cursos novos ou de novas habilitações em cursos já existentes na área de pedagogia. Este parecer abrange dez casos...” O Parecer diz ainda o seguinte:

Em todos os DGEs a que pertencem as instituições pleiteantes não está comprovada a necessidade social da expansão de vagas do curso de Pedagogia. As análises feitas no parecer n. 812/79, cuja conclusão afirmou não ser aconselhável conceder novas autorizações do curso de pedagogia, nessas regiões, continuam válidas nesse ano de 1980. As correlações candidato/vaga nos concursos vestibulares andam, nas hipóteses mais otimistas, em volta de um. Por outro lado, há excesso de diplomados a espera de emprego. Sendo certo, entretanto, que as entidades fizeram seus pedidos com o fito de completarem o leque de ofertas de habilitações, segundo o elenco constante da resolução n. 2/69, sem qualquer intenção do aumento de vagas, NADA IMPEDE QUE SE AUTORIZE

O PROSSEGUIMENTO DA ANÁLISE DOS RESPECTIVOS PROCESSOS. VOTO DO RELATOR. Em face das razões constantes no parecer, somos favoráveis ao prosseguimento da análise dos processos: (...) 1615/79 com as 160 vagas totais anuais já existentes. (...). Conclusão da Câmara: A Câmara de Planejamento aprova o voto do relator. (DOCUMENTA n. 233, 1980).

O parecer finda a decisão com os seguintes dizeres: “As instituições ficam com o prazo de 90 (noventa) dias para apresentarem os respectivos projetos”. Finalmente sai a publicação na *Documenta 241* de dezembro de 1980, do Conselho Federal de Educação, do *Parecer 1405/80 CESu*, 1º grupo, aprovado em 4/12/1980, *Processo 1328/80*, autorizando as habilitações em Orientação Educacional e Supervisão Escolar.

Eis o texto do voto da relatora e da conclusão da câmara:

#### VOTO DA RELATORA

À vista dos dados constantes do processo e do relatório dos Técnicos em Assuntos Educacionais, designados pela Portaria n.59, de 27/10/80- DEMEC/ SP, vota a Relatora, no sentido de autorizar o funcionamento das habilitações: Orientação Educacional e Supervisão Escolar no curso de Pedagogia, ministrado pela Faculdade Adventista de Educação, com sede na cidade de São Paulo - SP, mantida pelo Instituto Adventista de Ensino, sem aumento de vagas, para completar o leque de oferta das habilitações. Permanecem, pois, as 160 vagas anteriormente autorizadas. É o nosso parecer. III - CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior - 1º Grupo acompanha o voto da Relatora. Sala das Sessões, em 14 de dezembro de 1980.

Dom Serafim Fernandes de Araújo-Presidente.

Eurides Brito da Silva - Relatora.

## MAGISTÉRIO DO 1º NÍVEL

Em continuidade ao ideal de ampliação das habilitações a serem oferecidas pela FAED, em reunião da congregação da FAED realizada em 1 de abril de 1981 dentre os votos proferidos, destaca-se o de encaminhar ao

conselho deliberativo da Mantenedora e ao Conselho Federal de Educação solicitação para autorização da habilitação de Magistério do 1º nível.

Não encontramos muitas informações a respeito do processo autorizador dessas habilitações mas o diretor da FAED, Professor Orlando Rubem Ritter, através do *Ofício 128/86*, de 18 de dezembro de 1986, se dirige ao Professor Nelson Boni, delegado de ensino do ministério de Educação e Cultura, SP, fazendo uma série de solicitações de esclarecimentos a respeito de legislação vigente quanto à reestruturação do curso e encontramos nesse documento a declaração, na folha número 4, que afirma que em 1986 já está se formando a terceira turma com habilitação em Magistério para as séries iniciais do 1º grau e Magistério das matérias pedagógicas do 2º grau.

#### **RECONHECIMENTO DAS HABILITAÇÕES ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E SUPERVISÃO ESCOLAR**

O Professor Walter Boger, diretor geral do IAE, em 15 de agosto de 1983, encaminha à doutora Dalva de Assumpção Souto Mayor, Delegada do MEC, processo que “tem o objetivo de reconhecer as habilitações de Orientação Educacional e Supervisão Escolar do Curso de Pedagogia desta instituição.”

Vimos por meio desta solicitar a que V. Sa. digne-se encaminhar ao setor competente o presente processo que tem o objetivo de Reconhecer as Habilitações de Orientação Educacional e Supervisão Escolar do Curso de Pedagogia desta instituição. (CARTA, 1983).

O processo em si conta com 49 páginas, contendo toda a documentação necessária para o reconhecimento do curso. Após envio de diversos outros documentos complementares para satisfazer as diligências do Conselho Federal de Educação, através do *Ofício 1145/DEMEC/SP/DSC* de junho de 1987, a Delegacia Estadual do Ministério da Educação e Cultura (DEMEC), de São Paulo, informa sobre a nomenclatura a ser adotada e que “o pedido aprovado foi encaminhado para a Divisão de Registros Acadêmicos da USP e ao Setor de Registro desta DEMEC/SP,

sua proposta aprovada com as modificações referidas acima” (OFÍCIO n. 1145 - DEMEC/SP/DSC de junho de 1987).

## IMPLANTAÇÃO DOS CURSOS DE LETRAS E DE CIÊNCIAS

No ano de 1988, dois novos cursos são implantados no IAE, ambos vinculados à Faculdade Adventista de Educação. O *Decreto 96.045, de 18/05/1988*, publicado no *Diário Oficial da União* em 19/05/1988, autorizou o funcionamento do curso de Letras com habilitação em Português e Literatura da Língua Portuguesa.

A *Revista Adventista* de novembro de 1988 trouxe a notícia a respeito do início da Faculdade de Letras: “União Central informa: Educação e Saúde. Curso superior — O IAE já está com a Faculdade Adventista de Letras funcionando. A 1ª turma tem 36 alunos e as aulas tiveram início em agosto.”

O *Decreto 97.332 de 21/12/1988*, publicado no *Diário Oficial da União* em 22/12/1988, autorizou o funcionamento do curso de Ciências, Licenciatura de 1º grau. A *Revista Adventista* de janeiro de 1989, anuncia o início de seu funcionamento para 1989. Um total de 370 vestibulandos concorreriam às vagas das faculdades de Teologia, Educação, Enfermagem, Letras e Ciências já em janeiro de 1989, conforme noticiou a *Revista Adventista* de março de 1989.

Em meio aos documentos da FAED, encontrei parte de um documento datilografado em formulário padronizado do MEC, o qual se refere provavelmente ao processo de pedido de autorização de funcionamento do curso de Ciências, contendo o *Regimento da Faculdade Adventista de Educação*, datado ao fim como sendo de 19/05/1985. No Título III – Da Organização Didática-, Capítulo I – Dos Cursos, artigo 23 traz o rol de cursos oferecidos pela faculdade:

Art. 23 – A Faculdade ministrará o curso de Graduação em Ciências nas seguintes modalidades:

- I. Habilitação em Ciências para o magistério do primeiro grau.
- II. Habilitação em Matemática para o magistério do primeiro grau.

- III. Habilitação em Matemática (plena) para o magistério do segundo grau.
- IV. Habilitação em Biologia (plena) para o magistério do segundo grau.
- V. Habilitação em Física (plena) para o magistério do segundo grau.
- VI. Habilitação em Química (plena) para o magistério do segundo grau.

## **CURSO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

No ano de 1996 foi dada entrada a pedido de autorização para que a FAED oferecesse o curso de Educação Artística, com habilitação em música, a ser ministrada no *campus* de Engenheiro Coelho. O processo é protocolado no MEC sob número 23000.006864/96-19. Analisado o pedido, foi publicado no *Diário Oficial da União* de 23 de maio de 1997 um parecer favorável ao prosseguimento do processo de autorização do curso. Quatro meses após, em setembro de 1997, o Ministério da Educação e do Desporto designa (portaria 172, publicada no *Diário Oficial da União* em 10 de setembro de 1997) comissão para verificar a existência de condições para a autorização de funcionamento. Tal comissão verificadora disporia do prazo de 30 (trinta) dias para visitar a instituição e apresentar relatório conclusivo.

Após parecer favorável da comissão, em 11 de maio de 1998, foi publicada no *Diário Oficial da União* portaria que autoriza o funcionamento do curso de Educação Artística. A portaria N. 372, de 8 de maio de 1998, tem o seguinte teor:

O Ministro de Estado da Educação e do Desporto, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e tendo em vista o Parecer nº 215198W Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, conforme consta do Processo nº 23000.006864196- 19, do Ministério da Educação e do Desporto, resolve:

Art. 1º Autorizar o curso de Educação Artística, licenciatura plena, com habilitação em Música, a ser ministrado pela Faculdade Adventista de Educação, mantida pelo Instituto Adventista de

Ensino, com sede na cidade de Engenheiro Coelho, Estado de São Paulo.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação. PAULO RENATO SOUZA (DOU, de 11 de maio de 1998).

Assim, estava autorizado o funcionamento do curso de Educação Artística, licenciatura plena, com habilitação em Música, a ser ministrado pela Faculdade Adventista de Educação, mantida pelo Instituto Adventista de Ensino, com sede na cidade de Engenheiro Coelho, Estado de São Paulo, com sessenta vagas totais anuais, no turno diurno.

Em 2002 é conquistado o reconhecimento do curso. Após verificação das condições de funcionamento e demais exigências legais, em 13 de maio de 2002 seria publicada no *Diário Oficial da União* a portaria N. 1.379, de 9 de maio de 2002 que reconhece, pelo prazo de quatro anos, curso de Educação Artística.

## **UM NOVO CURSO DE PEDAGOGIA NO *CAMPUS* SÃO PAULO**

Conforme mencionado anteriormente neste trabalho, a FAED foi transferida para o *campus* Engenheiro Coelho/Artur Nogueira nos anos 1992-1994. No entanto, logo após a promulgação da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), e da crescente demanda em formação de nível superior para atuar nas escolas de Educação Básica do país, voltou a crescer a procura pelo curso de pedagogia no *campus* São Paulo, com isso, um novo curso de Pedagogia foi aberto em 1997, e autorizado pela Portaria n. 860/98 e Portaria n. 81/99 em 1999. Em setembro desse mesmo ano, o UNASP passou a constituir-se Centro Universitário Adventista de São Paulo (KLEIN, 2008).

## **IMPRESSÕES DE UM DIRETOR SOBRE O AMBIENTE ESCOLAR NA FAED**

Apesar do vasto conjunto de documentos e fontes encontrados e explicitados nesta pesquisa serem essenciais para a sua solidez, há um tipo de fonte cuja relevância e pertinência tornam-se de fundamental importância

para o enriquecimento deste trabalho e, portanto, dela não se pode prescindir, especialmente porque não consta em documentos oficiais, decretos, atas, publicações institucionais etc. Trata-se do depoimento do Professor e ex-diretor da FAED, Orlando Rubem Ritter, o qual foi concedido à autora deste texto por ocasião de entrevista concedida em 30 de julho de 2018, no apartamento da família, na cidade de Peruíbe, durante sua rápida passagem pelo estado de São Paulo. Apesar de ter residido no estado por mais de 70 anos, atualmente o professor Ritter e a esposa Edda residem em Campo Grande-MS, ao lado de uma de suas filhas. Certamente que os seus 94 anos de idade poderiam ser um empecilho para que nos concedesse a entrevista, mas, felizmente, além da boa vontade dos familiares que proporcionaram o nosso encontro, ainda foi possível contar com a vivacidade da sua memória, que trazia à tona fatos e detalhes de toda a sua passagem pelo Seminário/CAB/IAE/ como aluno, professor e diretor. Portanto, suas palavras, carregadas de informações, com certa melancolia e extremo orgulho da escola que dirigiu por mais de 20 anos, relata:

A Faculdade Adventista de Educação (FAED) foi fundada no segundo semestre de 1973 e registrou um desenvolvimento notável, especialmente depois de 1978, quando passou a funcionar no período vespertino e adotou o lema ‘Educando educadores’ [...] Com um uniforme sugerido e escolhido pelos próprios alunos em 1977 (isso parece incrível num curso superior, mesmo sendo adventista), as moças, com suas saias azuis (azul Faed), e blusas brancas, coloriam as alamedas iaenses. (RITTER, 2018).

Em relação aos depoimentos prestados pelo Professor Ritter, percebe-se a adoção de todo um conjunto de apropriações, representações e práticas (CHARTIER, 1990) de um modelo cultural característico da época em que se procura reproduzir um modelo que fosse considerado o ideal, culto e exemplar. Para tanto, Silva (2006, P. 54), ao estudar a utilização dos uniformes escolares, menciona a sua contribuição para a consolidação da cultura escolar.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Embora a autora aborde a utilização dos uniformes escolares nas escolas públicas de São Paulo, no período de 1950 a 1970, considero que a análise empreendida sobre a representação da utilização desses uniformes na consolidação da cultura pedagógica, possui semelhança em relação ao contexto da FAED.

Procura-se estudar os uniformes escolares, enquanto prática de uso recorrente na escola, podendo contribuir para que melhor se conheçam objetos pertinentes à cultura escolar, que podem influenciar na formação das pessoas assim como o espaço escolar e a relação professor-aluno. Desta forma, pergunta-se, como fez Marta Carvalho (1998), citando Pierre Bourdieu, se, mediante esses estudos é possível chegar a compreender: “o que é que as pessoas fazem com os modelos que lhes são impostos ou com os objetos que lhes são distribuídos” (op. cit., p. 34) A cultura escolar, esse conjunto de valores, regras, normas, objetos, é construída através de conflitos e em função de dinâmicas sociais. Os processos organizacionais que existem no interior na instituição escolar fazem referência a este jogo educacional e cultural formado pela estruturação do saber e pela transmissão de conteúdos cognitivos e simbólicos. Através do conceito de cultura escolar são colocadas em foco as práticas que constroem a sociabilidade escolar e, de uma forma também escolar, de transmissão cultural.

Figura 17- Alunas - FAED uniformizadas em desfile (1985)



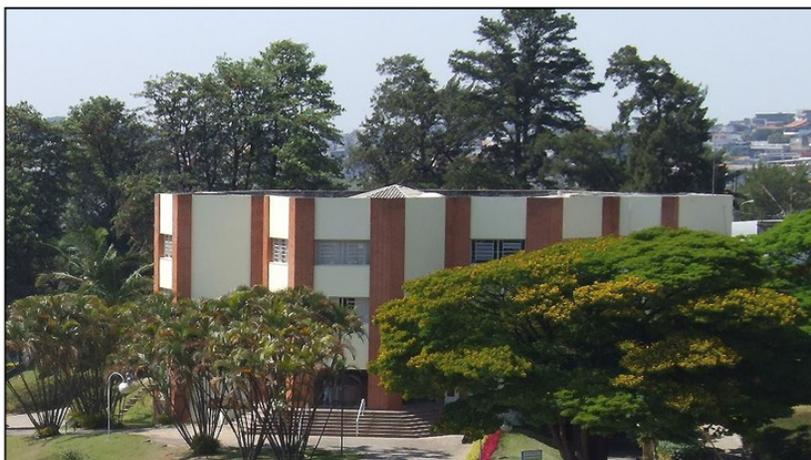
Fonte: Foto cedida pelo historiador E. Hosokawa

Figura 18- Alunas e alunos - FAED  
uniformizados em frente à Escola E.F.-IAE-SP - (Década de 1980)



Fonte: Foto cedida pelo historiador E. Hosokawa

Figura 19- Prédio FAED e FAT (Década de 1980)



Fonte: Foto cedida pelo historiador E. Hosokawa

Figura 20- Diretor Orlando Ritter (ao centro) com alunas e alunos - FAED (Década de 1980)



Fonte: Foto cedida pelo historiador E. Hosokawa

Em tom saudoso, relembrando momentos de êxito da Instituição e também de sua atuação enquanto aluno, professor e diretor.

Aos 6 anos de idade, em 1930, conheceu o CAB, onde passou uma semana hospedado enquanto seu pai participava de reuniões administrativas da igreja. Em 1938 chega definitivamente ao CAB, aos 14 anos incompletos, para se matricular no primeiro ano ginasial. Pretendia fazer teologia em seguida. Em 1943,

atendendo a sugestão do professor Renato Oberg [...] que pediu que alguns alunos com bom aproveitamento, entre eles Nevil Gosrki e eu, ingressássemos na Universidade de São Paulo (USP). O objetivo era formar professores para o Colégio, que necessitava de mais profissionais. (RITTER, 2014, p. 51).

A partir de 1944, enquanto cursava Matemática e Física na USP, já lecionava essas matérias no CAB. Era a primeira vez que dava aulas. Concluiu seu curso na USP em 1949. Envolveu-se com as matérias de Ciência e Religião e Criacionismo. Nos anos 1960 exerceu atividades de direção interna do IAE (63-65 e 67-68), de vice-diretoria do Ensino Básico

(62- 65), diretoria da Faculdade de Teologia (69-70) e vice-diretor geral do IAE (69-76). Em 1973 deixou de lecionar Física e Matemática e começou suas atividades na FAED lecionando Técnicas de Pesquisa e Princípios de Administração Escolar. Em 1977 assumiu a direção da FAED exercendo esse cargo até a completa mudança de sede da FAED para Artur Nogueira/ Engenheiro Coelho, entre 1992-94.<sup>8</sup>

Ritter relata em seu livro autobiográfico muitos momentos vivenciados durante os 66 anos no CAB/IAE/UNASP, dos quais atuou como professor por cerca de 60 anos.

A personalização institucional da FAED era também evidenciada pelo fato de a Escola possuir uma bandeira que era hasteada com a bandeira nacional e do IAE, e um hino cantado em cerimônias especiais. A recepção e a integração de alunos da FAED eram feitas no início do ano letivo, no salão nobre da instituição, quando eram apresentados professores, administradores e alunos calouros. Na ocasião eram apresentados os ideais educacionais da instituição. Primava-se para que as partes a serem apresentadas fossem marcadas por alegria e permeadas pela solenidade. Após o programa era servido um jantar que, por sua qualidade, passou a ser marcante na instituição. (RITTER, 2014, p. 51).

O hino a que se refere o professor Ritter é o Hino da FAED, composição musical de Gérson Gorski Damaceno e letra baseada em poema de Dulcelenita de Oliveira (formanda de 1978). Eis a letra:

*Na colina iaense, na capital Bandeirante!*

*A FAED resplandece como o sol com seu brilho Radiante!*

---

<sup>8</sup> A mudança para o *campus* de Engenheiro Coelho/ Artur Nogueira deu-se em fases. Em 1992 tem início no *campus* de Artur Nogueira as turmas de 1º e 2º anos enquanto continuava em São Paulo os 3º e 4º anos. Com a formatura de 1994, extingue-se a FAED em São Paulo.

**Coro:**

**FAEDE faculdade sorriso!**

**FAEDE que inspira otimismo!**

**FAEDE deve preparar obreiros!**

*O teu lema é sublime e o teu alvo gigante:*

*Educando o ser humano para mudar sempre seu semelhante.*

*Em tua graça confiamos, Templo de muito altruísmo. De ti muito esperamos, pois tu és um rincão de idealismo.*

Figura 21- Partitura do Hino da FAED

*Figura 21*

Letra **HINO DA FAED** Música  
Baseada em Poema de Dulcilenita de Oliveira -FORMADA DE 1978. Cerson Gorski Damasceno (16/09/78)  
Com Vida. \*104 Introdução

1. Na Co-li - na i - a - en - se, na Ca - pi - tal ban - del -  
2. O teu le - ma é su - bli - me, e o teu al - vo é -  
3. Em tua gra - ça con - fi - a - - mos, Templo de mui - to altruí -

1. ran - te! A FA - E - - DE, res - plan - de - ce - co - so o  
2. gan - te! E - du - ca - - do o Ser Hu - ma - no p'ra mol -  
3. is - mo. De ti - mui - to ex - pe - - ra - mos, pois tu

*F* molto *rall.* *E7* *Côro: a tempo*

1. Sol com seu bri - lho ra - - dian - te! FA - E - DE  
2. dar sen - pre seu se - me - lhan - te!  
3. és um rin - ção de i - dea - lis - mo!

fa - cul - da - de sor - ri - so! FA - E - DE que ins - pi - ra o - ti -  
nismo! FA - E - DE, de - ve pre - pa - - rar, o - brel - ros  
um a - nor pa - ra que pes - sam u - - du - - car!

Obs. A Introdução pode ser repetida entre as 2a. e 3a.estrofes.  
(\*) A sigla FAED, quando cantada, deve ser pronunciada FAEDE (com a vogal E.)  
© Cerson Gorski Damasceno, Cincinnati, Ohio, USA, 1978.

Fonte: Arquivo pessoal da autora

A FAED refletia um clima cultural característico da época, menciona Ritter (2018), especialmente no contexto adventista, que era a formação intelectual, moral e religiosa da juventude. Havia muitas atividades acadêmicas e culturais que promoviam o desenvolvimento dos alunos.

As semanas de Educação e Cultura eram realizadas todos os anos no segundo semestre. Eram abordados temas educacionais e culturais e em um ou dois dias havia oficinas pedagógicas para aprendizagem das atividades práticas.

O Diretório Acadêmico Walker era dirigido por alunos e homenageava o primeiro diretor da escola. Além disso, procurava harmonizar os interesses do corpo discente com a atuação do corpo docente e da administração da escola. Ao diretório competia inclusive imprimir o *Jornal da Faed*, órgão geral de comunicação e o *Magistral*, periódico mais voltado para temas educacionais. (RITTER, 2014, p. 90-91).

Ainda para Ritter, merecem destaques os eventos ocorridos em torno das comemorações para a formatura. “Como as formaturas marcavam o fim das atividades letivas, procurava-se permeá-las da maior solenidade possível”. No dia da cerimônia havia uma reunião de despedida em que alunos e professores podiam expressar sua gratidão, recordações e compartilhar experiências. “Era para ficar na memória”. Nessa mesma noite, a escola oferecia o jantar dos formandos. “Os jantares eram inesquecíveis” Ficavam à cargo do planejamento e organização da secretária da FAED, professora Clarice Araújo “O que era sempre muito bem feito” (RITTER, 2018). Fica evidente na fala do ex-diretor todo um envolvimento emocional de apreço e admiração pela instituição, pelas memórias preservadas e pelo modelo de organização e seriedade com que os trabalhos na FAED eram conduzidos, durante a sua atuação como diretor.

As formaturas, com seu cerimonial, também eram memoráveis. Cabe destacar a entrada sublime dos formandos trajando becas azuis e conduzindo as bandeiras do Brasil, do IAE e da Faed. Ao cerimonial da colação de grau era dado um caráter muito sério, como era o caso do juramento, da conferência dos títulos pelo diretor e entrega dos diplomas. Mesmo os aplausos na forma de palmas mais fortes ou mais fracas condiziam com a solenidade da hora. (RITTER, 2018).

Outro evento destacado por Ritter era a “Cerimônia do livro”, quando um aluno formando, que deveria estar devidamente uniformizado, passava a um aluno pré-formando o livro *Educação* da autora Ellen G. White, o qual estava encapado em azul, que simbolizava a cor da FAED e indicava que os princípios educacionais presentes naquele livro deveriam continuar norteando a educação adventista, como vinha sendo feita até ali.

Assim, menciona o ex-diretor:

Finalmente, antes do encerramento era entoado por todos o hino do IAE. Havia uma vibração especial quando se cantava na terceira estrofe: ‘Colégio (IAE ou FAED), é grande honra ser um filho teu, porque tu és de nobres almas corifeu. Em ti confia a nação!’ Era de fato uma honra, tanto para o diretor e o professor, quanto para os alunos, ser um filho do Colégio e ter o IAE e a FAED impregnados no coração. (RITTER, 2018).

Com base no que se pôde observar, poucas pessoas têm a vida tão ligada a uma instituição como teve Orlando Ritter. Merece destaque sua atuação pois, falar da história da FAED sem mencionar sua influência e atuação é deixar uma lacuna irreparável. Não fosse a questão da objetividade científica e a necessidade de manter o foco no tema proposto, certamente este professor mereceria um capítulo dedicado a relatar seu trabalho e suas contribuições.

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES ADVENTISTAS: DA ESCOLA NORMAL À FAED

A partir do que foi apontado anteriormente neste texto, a formação de professores na instituição adventista no Brasil se iniciou por volta de 1920 no CAB/IAE com a implantação do Curso Normal Livre (Escola Normal Livre Adventista de São Paulo<sup>1</sup>) e da Escola Primária de Aplicação, criada para que as normalistas pudessem se preparar para o exercício da docência. Nesse período (desde 1918) funcionou também o curso de formação para ministros/pastores/obreiros bíblicos. Sob o lema “*Rumo ao mar*”, em 1922, formou-se a primeira turma do CAB. Dos nove formandos, cinco eram homens e formaram-se como pastores e quatro mulheres como professoras primárias<sup>2</sup> (HOSOKAWA, 2001).

Havia uma alta quantidade de professores estrangeiros, americanos e alemães atuando no CAB nesse período, por conta da origem dos primeiros missionários adventistas chegados ao Brasil. As aulas eram ministradas em português, mas havia uma predominância das línguas inglesa e alemã no contato e convívio dos professores, alunos e líderes da instituição (KLEIN, 2008). Devido às exigências legais, as escolas deveriam prioritariamente contratar professores brasileiros para ministrarem as disciplinas Português,

<sup>1</sup> O reconhecimento dessa Escola Normal só se deu oficialmente na década de 1940, por meio do *Decreto – n. 14.181. de 06/03/1941* (INOUE, 2015).

<sup>2</sup> Adelina Zorub, paulista, única da turma que não fez carreira como obreira, filha de libaneses convertidos ao adventismo antes de migrarem ao Brasil, cursou enfermagem nos Estados Unidos e atuou na área da saúde no Rio de Janeiro; Isolina Avelino, potiguar, foi professora, tradutora, articulista, autora de dezenas de poesias e letras de hinos, várias composições em parceria com seu esposo, Luiz Waldvogel, formado na mesma turma; Alma Meyer, filha de missionários americanos radicados no Rio de Janeiro, foi professora de música e casou-se com o gerente da fazenda do CAB, Adolpho Bergold, colega de formatura; Philonila Santos, baiana, fez carreira no magistério lecionando em escolas adventistas em São Paulo, Rio de Janeiro e Vitória (HOSOKAWA, 2001, p. 115).

Geografia e História do Brasil. Em decorrência disso, em 1920 passou a fazer parte do rol de professores do CAB, Albertina Rodrigues da Silva que havia recém se formado pela Escola Normal Secundária de São Paulo, conhecida como Escola Normal da Praça e mais tarde Escola Normal Caetano de Campos (SIMON, 1991). Albertina havia se convertido ao adventismo e se tornou a primeira professora brasileira adventista a lecionar no CAB.

Por volta de 1937 o CAB iniciou suas primeiras turmas de Ginásio oferecendo o curso de Teologia e Educação Religiosa. Segundo Hosokawa (2001, p. 8), as reformas educacionais e a política de nacionalização durante o governo de Vargas influenciaram de modo decisivo o CAB. “No espaço de três anos, foram oficializados vários cursos: Comercial, Científico, Clássico e Normal, os quais refletiam as mudanças provocadas pela reforma do Ensino Secundário proposta em 1942 por Gustavo Capanema”.

Nas décadas que se seguiram, a Instituição Adventista, por meio do CAB/IAE, continuou se desenvolvendo e investindo na formação de professores, sempre oferecendo cursos específicos conforme a previsão da legislação brasileira vigente em cada período.

Uma mudança significativa ocorre a partir da década de 1970 em decorrência do advento da *Lei 5692/71*. O Curso Normal foi extinto e passa a funcionar a Habilitação Específica para o Magistério (HEC), em formação secundária. O Curso Magistério oferecido no IAE, segundo Ritter (2018), era muito conceituado e seu currículo era bastante sólido, sendo considerado melhor que muitas faculdades de Pedagogia.

Diversas exigências vieram com a lei, conforme descrito em capítulos anteriores, mas em especial, criou-se a necessidade de formação superior para professores de 1º grau e para os especialistas da educação. Com isso, a IASD percebeu a necessidade de implantar um curso de formação docente em nível superior para suprir a carência de pessoal qualificado em suas escolas primárias. É nesse contexto que o IAE, sendo a maior escola adventista do Brasil e a única a oferecer curso superior (Enfermagem e Teologia), inicia a partir de 1971, um curso preparatório para professores. Ligado à Faculdade de Teologia (FAT), esse curso visava à formação de professores de Ensino Religioso/Instrutor Bíblico, funcionando nessa condição até 1972,

enquanto aguardava-se a autorização para funcionamento da Faculdade de Educação, por parte do CFE/MEC, o que só ocorreria em agosto de 1973. Esse curso possuía programa semelhante à proposta para os dois primeiros anos do curso de pedagogia que se pretendia obter autorização. Dessa maneira, as duas primeiras turmas que iniciaram os estudos através da FAT, concluíram o programa e receberam o título de “Instrutor Bíblico de Primeiro e Segundo Grau”.

Posteriormente tais alunos poderiam ingressar na FAED e prosseguir os estudos eliminando as disciplinas já cursadas. Devido à demora na regularização desse curso, alguns alunos desse grupo decidiram concluir seu programa de pedagogia e fizeram-no através da Organização Santamarense de Educação e Cultura (OSEC), atual Universidade Santo Amaro (UNISA) e Universidade Mogi das Cruzes (UMC) valendo-se de um acordo de parceria entre as instituições (KLEIN, 2008; STENCEL, 2006).

Segundo Klein (2008, p. 77),

A propaganda sobre o início desta turma foi discreta, praticamente de boca em boca por aqueles que freqüentavam o Colégio e as IASD da região. Mesmo assim, foram matriculados nesta turma quase 50 alunos, sendo a grande maioria de mulheres e 12 homens, dos quais apenas 5 concluíram o curso. Todos os alunos eram membros da IASD, na faixa etária dos 20 aos 40 anos, em sua maioria oriundos de São Paulo, alguns do interior do estado, Espírito Santo e Rio Grande do Sul. Não havia nesta turma muitos alunos do internato, provavelmente devido à pouca publicidade. Mais da metade da turma era casada e já possuía uma profissão, neste sentido as aulas noturnas ajudavam. Havia pastores, professores, diretores de escola, funcionários do UNASP, contabilista, dentista, professores da área de artes e música, que buscavam na pedagogia uma complementação, por isso as aulas no horário noturno eram interessantes. Muitos desses não concluíram o curso que teria a duração de 3 anos e oferecia habilitações em Administração Escolar e Licenciatura para as matérias do magistério (sociologia, história da educação e didática), desistindo do curso no percurso das atividades letivas. Devido a complicações no processo de autorização de funcionamento, o curso foi encerrado no início de 1973. Os alunos receberam um diploma como professores de Bíblia e, aqueles

que queriam o diploma de Pedagogia foram encaminhados para terminar o curso na OSEC, a atual UNISA[...] onde os alunos cursaram mais um ano e meio para, então, receberem o diploma do curso de Pedagogia.

Sobre esse curso, o professor e também secretário do IAE, Wandir Pires de Araújo, menciona em entrevista que ficou sob sua responsabilidade cuidar do processo de transferência dos alunos para a OSEC. “[Até que eles] fizessem um exame de validação das matérias cursadas [na FAED/FAT] para obterem reconhecimento dos seus históricos. A OSEC não poderia resolver o caso até que as matérias fossem validadas (KLEIN, 2008).

Tão logo se iniciou o segundo semestre de 1973, por meio do *Decreto n. 72.610, de 14 de agosto de 1973* (BRASIL, 1973) foi autorizado o funcionamento da Faculdade Adventista de Educação. Estavam à frente dessa conquista o Diretor Geral, Nevil Gorski, o Vice-diretor Orlando R. Ritter e o Dr. Hampton E. Walker, o qual foi nomeado Diretor da FAED. Na condução do processo de estruturação e organização da grade curricular, escolha dos professores e demais decisões para o funcionamento da FAED estavam os professores Walker e Ritter.

Segundo o professor Ritter (2018), a ideia de se instituir uma Faculdade de Educação consistia num fator fundamental para a organização. A educação adventista carecia, naquele momento, de profissionais habilitados para atuarem na sua rede de escolas primárias, especialmente a partir das mudanças da legislação que exigia profissionais com formação adequada. “Além do mais, na visão filosófico-educacional adventista os primeiros anos de vida e os primeiros anos escolares são considerados de suma importância” (RITTER, 2018). Mas, a questão mais importante de todas elas, segundo Ritter, a maior preocupação da instituição era proporcionar uma melhor titulação aos diretores e professores para a rede adventista, o que certamente, colaboraria para a melhora na qualidade do ensino e para a boa reputação das suas escolas. Para Ritter ainda, a FAED não era mais um Curso de Pedagogia, era uma Faculdade de Educação no seu sentido amplo, considerando a complexidade do termo educação como algo amplo, complexo, integral.

Além da formação curricular, religiosa e moral oferecida na FAED e no IAE em geral, havia a *Escola Modelo*, ou *Escola de Aplicação* da FAED, a qual foi construída em 1988 e inaugurada em 1989 para promover os estágios e servir como fonte de modelo educacional para os alunos e alunas. Objeto de doação, foi construída em 1988 sem quaisquer despesas para o IAE. Diante disso, Ritter conclui que a FAED se tornava uma referência no IAE e em toda a comunidade adventista no Brasil.

*A Revista Adventista*, na edição de abril de 1989, na página 18, noticia a inauguração:

Complementando seus ideais pedagógicos, a Faculdade Adventista de Educação, no IAE, inaugurou a sua Escola Modelo, no dia 19 de fevereiro. Esse empreendimento, financiado pela Golden Cross, veio concretizar um antigo sonho do Prof. Orlando Ritter, diretor da FAED. Dispondo de cinco salas amplas, equipamento adequado, salão de atos, salas de tecnologia e de direção, bem como de dois pátios, a Escola está funcionando com 270 crianças. Sob a direção do Prof. Roberto Faustino, o corpo docente é formado pela própria faculdade. (REVISTA ADVENTISTA, 1989, p. 18).

Como principal instituição responsável pela formação de professores ligada à IASD no Brasil, a FAED teve uma intensa atuação durante 27 anos, tendo seu início de atividades em 1973 como a primeira Faculdade de Educação da IASD, com sede no IAE (antigo CAB), até 1999, quando, por questões de reorganização do sistema educacional superior adventista, passou a integrar o Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), deixando de ser uma Unidade, com relativa independência e autonomia, passando a ser Curso de Pedagogia, vinculado e integrado ao sistema de Centro Universitário, conforme as normatizações CFE/MEC.

A FAED representou para a comunidade adventista a concretização de um ideal que se pretendia alcançar desde tempos remotos, conforme indicado em outros momentos, com a Faculdade de Educação, a IASD dava um passo decisivo no avanço das suas ações ligadas ao pilar “educar” da tríade basilar de sua filosofia: “Salvar, Curar e Educar”.

## OS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS DA FILOSOFIA EDUCACIONAL ADVENTISTA

Os princípios educacionais adventistas estão presentes em toda a sua rede mundial de educação e foram concebidos a partir de uma visão bíblico-cristã sistematizada em forma de cartas, livros e escritos diversos pela escritora Ellen G. White, entre as décadas de 1870, quando a autora começa a escrever sobre a instrução para a educação das crianças e jovens adventistas em 1915, ano de seu falecimento. Boa parte dos seus textos sobre o tema estão pulverizados em muitos de seus escritos, no entanto, a grande maioria se concentra de forma especial nos seguintes livros: *Educação, Conselho aos professores, pais e estudantes, Conselhos sobre educação, Fundamentos da educação cristã, Mente, caráter e personalidade – volume I, Mente, caráter e personalidade – volume II* e *Orientação da criança*. Alguns desses livros foram escritos por ela e outros, frutos de compilações póstumas.

Tendo como matriz filosófica os princípios whiteanos, as instituições educacionais adventistas sempre primaram pela manutenção de suas ideias na condução das suas escolas de educação básica e superior, como é o caso da FAED.

Com base nesse pensamento, a Conferência Geral (CG) dos Adventistas, órgão direcional mundial da IASD, publicou documento intitulado *Declaração da Filosofia Educacional Adventista do Sétimo Dia* (2003) que sintetiza o pensamento da autora e o coloca de forma didática numa sequência de princípios:

### Premissas

Os Adventistas do Sétimo Dia reconhecem que Deus é o Criador e Mantenedor do universo-animado e inanimado.

Ele criou seres humanos perfeitos à Sua própria imagem com o poder de escolher, pensar e fazer.

Deus é a fonte de tudo que é verdadeiro, bom e belo, e escolheu revelar-Se à humanidade.

As pessoas, por sua própria escolha, rebelaram-se contra Deus e caíram num estado de pecado que tem afetado o planeta todo, mergulhando-o num conflito cósmico entre o bem e o mal. Apesar disso, o mundo e os seres humanos ainda revelam, embora de modo velado, a bondade e a beleza de sua condição original.

Deus enfrentou o problema do pecado por seu plano de redenção. Este plano visa restaurar os seres humanos à imagem de Deus e o universo caído de volta a seu estado original de perfeição, amor e harmonia.

Deus nos convida a escolher Seu plano de restauração e a nos relacionar com este mundo de um modo criativo e responsável até que Ele intervenha na história criando novos céus e nova terra.

### Filosofia

A filosofia educacional da Igreja Adventista do Sétimo Dia é centrada em Deus. Os adventistas creem que sob a direção do Espírito Santo, o caráter e os propósitos de Deus podem ser compreendidos como revelados na Bíblia, em Jesus Cristo e na natureza. As características distintivas da educação adventista - derivadas da Bíblia e dos escritos de Ellen G. White - destacam o propósito redentor da verdadeira educação: restaurar seres humanos à imagem do seu Criador. Os adventistas do sétimo dia creem que Deus é infinitamente amoroso, sábio e poderoso. Ele se relaciona com os seres humanos num nível pessoal e apresenta Seu caráter como a norma suprema para a conduta humana.

Os adventistas reconhecem, contudo, que os motivos humanos, o pensar e a conduta não satisfazem o ideal de Deus. A educação em seu sentido mais amplo é um meio de restaurar seres humanos a seu relacionamento original com Deus. Operando juntos, lares, escolas e igrejas cooperam com as agências divinas em preparar os estudantes para uma cidadania responsável neste mundo e no mundo porvir.

A educação adventista provê mais do que conhecimento acadêmico. Promove um desenvolvimento equilibrado da pessoa toda-espiritualmente, intelectualmente, fisicamente e socialmente. Ela abarca a eternidade. Procura desenvolver uma vida de fé em Deus e respeito pela dignidade de todos os seres humanos; formar caracteres semelhantes ao do Criador; encorajar pensadores em vez de meros refletores dos pensamentos de outros; promover serviço amorável em vez de ambição egoísta; assegurar o máximo desenvolvimento do potencial de cada indivíduo; e a abraçar tudo que é verdadeiro, bom e belo. (DECLARAÇÃO..., 2003).<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Disponível em: [http://circle.adventist.org/download/PhilStat03\\_Po.pdf](http://circle.adventist.org/download/PhilStat03_Po.pdf). Acesso em: 23 jul. 2018.

Ainda em conformidade com a filosofia institucional, E.M. Cadwallader (2006) faz uma retomada desses princípios em um documento intitulado *Filosofia Básica da Educação Adventista*<sup>4</sup>, os quais apresento a seguir:

A única educação verdadeira é a cristã ou a educação que inclui o ensino religioso baseado na Bíblia;

O processo educacional está preocupado com o indivíduo por completo durante todo o período de sua existência;

A educação deve ser prática, bem como cultural e acadêmica;

A educação deve preparar uma pessoa para ser útil e deve inspirá-la com o ideal de serviço;

O currículo deve ser suficientemente vocacional para assegurar que todo aluno deixe a escola com meios dignos para ganhar seu sustento;

A política educacional não deve ser limitada pela tradição;

É obrigação da Igreja educar todos os seus membros, sejam adultos ou crianças;

Uma localização rural e pitoresca é ideal para um internato;

A maior parte possível do trabalho de cuidar da instituição deve ser feita pelos estudantes e todos devem ter algum trabalho de experiência;

Os professores devem ser bem qualificados academicamente, mas acima de tudo, devem ser cristãos praticantes imbuídos do espírito missionário;

A saúde é um fator primordial no sucesso do aluno; tanto a escola como o aluno devem estar preocupados com os princípios de saúde;

A verdadeira educação é o desenvolvimento harmônico dos aspectos físicos, mentais, morais, espirituais, estéticos, vocacionais, emocionais, sociais e religiosos da natureza humana;

A Bíblia deve ser considerada o livro mais importante em todos os níveis de educação. (CADWALLADER, 2006, p. 89).

---

<sup>4</sup> Esse documento resulta da tradução da tese doutoral defendida pelo Dr. E. M. Cadwallader, cujo título original é: *Principles of Education in the Writings of Ellen G. White* [Princípios da Educação nos Escritos de Ellen G. White] o qual efetuou um estudo sistematizado nos escritos de Ellen G. White quanto à sua filosofia educacional. Este documento foi traduzido sob a coordenação do Dr. Renato Stencel, diretor do Centro Nacional da Memória Adventista e Centro de Pesquisas Ellen G. White.

White também escreveu muitos conselhos e recomendações em relação à educação para os adventistas e novos conversos, destacando pontos essenciais sobre a instrução das crianças e jovens e sobre o trabalho educativo a ser desenvolvido. A seguir, apresento alguns pontos específicos sobre a importância da educação defendidos pela autora em seus livros<sup>5</sup>.

### **A COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO:**

Nossas ideias acerca da educação têm sido demasiadamente acanhadas. Há a necessidade de um objetivo mais amplo e mais elevado. A verdadeira educação significa mais do que avançar em certo curso de estudos. É muito mais do que a preparação para a vida presente. Visa o ser todo, e todo o período da existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmônico das faculdades físicas, intelectuais e espirituais. (WHITE, 2008, p. 13).

### **A FONTE DA SABEDORIA:**

A fonte de semelhante educação é apresentada nestas palavras das Escrituras Sagradas, referentes ao Ser infinito: NEle “estão escondidos todos os tesouros da sabedoria”. Col. 2:3. “Conselho e entendimento tem.” Jó 12:13.

O mundo tem seus grandes ensinadores, homens de poderoso intelecto e vasta capacidade de pesquisa, pessoas cujas palavras têm estimulado o pensamento e revelado extensos campos ao saber; tais indivíduos têm sido honrados como guias e benfeitores do gênero humano; há, porém, Alguém que Se acha acima deles. Podemos delinear a série dos ensinadores do mundo, no passado, até ao ponto a que atingem os registros da História; a Luz, porém, existiu antes deles. Assim como a Lua e as estrelas do nosso sistema planetário resplandecem pela luz refletida do Sol, assim também os grandes pensadores do mundo, tanto quanto são verdadeiros os seus ensinamentos, refletem os raios do Sol da Justiça. Cada raio de pensamento, cada lampejo do intelecto, procede da Luz do mundo.

---

<sup>5</sup> A consulta aos livros de White, nesse tópico foram realizadas em ambiente virtual, por meio do site da Casa Publicadora Brasileira (CPB) – Editora adventista que detém os direitos autorais, portanto, não constam data de publicação ou edição. Disponível em: <http://ellenwhite.cpb.com.br/livro/index/36>. Acesso em: 23 jul. 2018.

Muito se fala presentemente acerca da natureza e importância de uma “educação superior”. A verdadeira “educação superior” é transmitida por Aquele com quem estão a “sabedoria e a força” (Jó 12:13) e de cuja boca “vem o conhecimento e o entendimento”- Prov. 2:6 - (WHITE, 2008, p. 13). Acesso em: 23 jul. 2018.

### **SOBRE A VERDADEIRA EDUCAÇÃO:**

A verdadeira educação não desconhece o valor dos conhecimentos científicos ou aquisições literárias; mas acima da instrução aprecia a capacidade, acima da capacidade, a bondade, e acima das aquisições intelectuais, o caráter (WHITE, 2008, p. 225).

É a obra da verdadeira educação desenvolver esta faculdade, adestrar os jovens para que sejam pensantes e não meros refletores do pensamento de outros. (WHITE, 2008, p. 225 ).

### **SOBRE A EDUCAÇÃO ESSENCIAL AO JOVEM:**

A educação essencial a ser obtida por nossos jovens hoje em dia, e que os habilitará para os cursos superiores da escola do alto, é a que os ensinará a revelar ao mundo a vontade de Deus. Negligenciar este aspecto de seu preparo e introduzir em nossas escolas um método mundano, é causar prejuízo tanto aos professores como aos alunos. (WHITE, 2007c, p. 512).

### **A EDUCAÇÃO E O PENSAMENTO INDEPENDENTE:**

A educação que consiste no exercício da memória, com a tendência de descoroçar o pensamento independente, tem uma influência moral que é pouco tomada em conta. Ao sacrificar o estudante a faculdade de raciocinar e julgar por si mesmo torna-se incapaz de discernir entre a verdade e o erro, e cai fácil presa do engano. (WHITE, 2008, p. 230).

Aos jovens devem dar-se recursos para o desenvolvimento próprio. Eles devem ser atraídos, estimulados, encorajados e impelidos à ação. (WHITE, 2007b, p. 426).

### **SOBRE O ENSINO RELIGIOSO E ESTUDO DA BÍBLIA:**

Talvez alguns argumentem que, se o Ensino Religioso for tornado proeminente, nossa escola ficará impopular; que os que não pertencem à nossa fé não apoiarão o colégio. Muito bem, nesse caso, vão eles para outros, onde encontrem sistema de educação ao seu sabor. Nossa escola foi estabelecida, não meramente para ensinar as ciências, mas com o fito de ministrar instrução nos grandes princípios da Palavra de Deus, e nos práticos deveres da vida diária. (WHITE, 2007b, 25).

### **SOBRE O ESTUDO DA LÍNGUA:**

Um dos ramos fundamentais do saber é o estudo da língua. Em todas as nossas escolas deve-se ter o cuidado especial de ensinar aos estudantes o uso correto da língua materna, no falar, ler e escrever. (WHITE, 2007a, p. 193).

### **SOBRE O ESTUDO DOS NÚMEROS:**

Nos estudos dos números deve o trabalho ser prático. Que se ensine a cada jovem e criança, não simplesmente a resolver problemas imaginários, mas fazer com precisão as contas de seus próprios ganhos e gastos. Que aprenda o devido uso do dinheiro, usando-o. (WHITE, 2008, p. 238-239).

### **SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA:**

Conforme muitas vezes é ensinada, a História é pouco mais do que um relatório sobre o surgimento e queda de reis, intriga das cortes, vitórias e derrotas dos exércitos, toda uma narrativa de ambição e avidez, engano, crueldade e mortandade. Ensinada desta maneira, seus resultados não poderão deixar de ser prejudiciais. As pungentes repetições de crimes e atrocidades, as monstruosidades, as crueldades que são descritas, plantam sementes que em muitas vidas produzirão frutos em uma messe de males. Muito melhor é aprender, à luz da profecia de Deus, as causas que determinam o surgimento e queda de reinos. Estudem os jovens estes relatos e vejam como a verdadeira prosperidade das nações tem estado relacionada com a aceitação dos princípios divinos. (WHITE, 2008, p. 238).

### **SOBRE O ENSINO DAS CIÊNCIAS:**

No estudo da fisiologia, os alunos devem ser levados a ver o valor da energia física, e como pode ela ser preservada e desenvolvida de modo a contribuir no mais alto ponto para o sucesso na grande luta da vida. (WHITE, 2008, p. 196).

### **SOBRE O USO DE FICÇÃO DE BAIXO VALOR:**

Obras de ficção de baixo valor não trazem proveito algum. Não transmitem genuíno conhecimento; não inspiram grandes e bons propósitos; não suscitam no coração ardentes desejos de pureza; não produzem na alma fome de justiça. (WHITE, 2007c, p. 92).

Tem sido costume exaltar livros e autores que não apresentam o devido fundamento para a educação verdadeira. De que fonte esses autores obtiveram sua sabedoria, uma grande parte da qual não merece nosso respeito, mesmo que os referidos autores sejam tidos por sábios? (WHITE, 2007c, p. 381).

### **SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA:**

“O preparo físico deve ocupar um lugar importante em todo sistema de educação”. (WHITE, 2007c, p. 59).

### **SOBRE O ENSINO DA MÚSICA:**

“Haja canto na escola, e os alunos serão levados para mais perto de Deus, dos professores e uns dos outros”. (WHITE, 2008, p. 167).

### **SOBRE O TRABALHO MANUAL:**

Bom seria que se pudesse ter junto ao nosso colégio terra para cultivo, bem como oficinas sob a direção de homens competentes para instruírem os alunos nas várias modalidades do trabalho manual” (WHITE, 2007a, p. 77).

Por fim, para a autora, a aprendizagem dos alunos deve ser constante e perene, estendendo-se por toda a vida e por toda a eternidade.

Na escola de Cristo, os estudantes nunca se formam. Entre os discípulos há tanto velhos quanto jovens. Os que dão atenção às instruções do divino Mestre, adiantam-se constantemente em sabedoria, correção e nobreza de alma, e assim preparam-se para entrar naquela escola superior onde o adiantamento continuará por toda a eternidade”. (WHITE, 2007C, p. 55).

## **PERFIL DO PROFESSOR NA FILOSOFIA ADVENTISTA**

Desde os primórdios da IASD a questão educacional se fazia tão importante quanto a obra de evangelização. A valorização da pessoa do mestre, o modelo de conduta a ser observado e até imitado pelos alunos, sempre foi fator ressaltado em documentos da igreja. Na *Declaração da Filosofia Educacional Adventista do Sétimo Dia* da Conferência Geral da IASD, estão descritas sucintamente algumas orientações a respeito do perfil do professor. “Idealmente, o professor deveria ser tanto um cristão adventista dedicado como um modelo das graças cristãs e competência profissional” (CONFERÊNCIA GERAL, 2003).

Da mesma forma, a escritora White (1975) apresenta algumas características que são apontadas como necessárias para que o professor exerça sua função de forma a atuar em consonância com os princípios da filosofia adventista. Apresento a seguir alguns pontos destacados por White sobre o perfil do professor.

Os professores de nossas escolas têm pesada responsabilidade a cumprir. Devem ser em suas palavras e caráter o que desejam que seus estudantes se tornem: homens e mulheres que temam a Deus e pratiquem a justiça. Se eles mesmos conhecem o caminho, podem preparar a juventude a andar nele. Não somente os educarão nas ciências, mas os ensinarão a ter independência moral, a trabalhar por Jesus, e a assumir encargos em Sua causa (WHITE, 1975, p. 48).

Os professores têm a fazer por seus alunos mais que lhes comunicar conhecimento tirado de livros. Sua posição como guias e instrutores da juventude é por demais cheia de responsabilidade, pois é-lhes dada a obra de moldar o espírito e o caráter. Os que empreendem essa obra devem possuir caráter bem equilibrado, simétrico. Devem ter maneiras finas, ser corretos no vestuário e cuidadosos em todos

os hábitos; e devem possuir aquela cortesia cristã que conquista a confiança e o respeito. O professor deve ser aquilo que deseja que seu aluno se torne (p. 65).

A verdadeira educação não desconhece o valor dos conhecimentos científicos ou aquisições literárias, mas, acima da instrução, aprecia a capacidade; acima da capacidade, a bondade; e acima das aquisições intelectuais, o caráter. O mundo não necessita tanto de homens e mulheres de grande intelecto, quanto de nobre caráter. Precisa de homens e mulheres cuja habilidade seja dirigida por princípios firmes (p. 225)

O verdadeiro professor não se contenta com pensamentos obtusos, espírito indolente ou memória inculta. Procura, constantemente, consecuições mais elevadas e melhores métodos. Sua vida é de contínuo crescimento (p. 278). Deus não quer que nos satisfaçamos com mente preguiçosa, indisciplinada, pensamentos obtusos e memória fraca. Quer que todo professor seja eficiente, não se contentando, apenas, com certa medida de êxito, mas compreendendo sua necessidade de constante diligência em adquirir conhecimento”. (WHITE, 2007c, p. 119).

Conquanto o professor tenha de ser firme e decidido, não deve ser opressor e ditatorial. Ser áspero e severo, ficar longe de seus discípulos, ou tratá-los indiferentemente, corresponde a fechar a passagem pela qual poderia influir neles para o bem. (WHITE, 2008, p. 280).

Ninguém que lida com os jovens deve ser de coração duro, e sim, afetuoso, terno, compassivo, cortês, cativante e sociável; deve saber, no entanto, que precisam ser feitas repreensões, sendo até mesmo necessárias graves censuras para eliminar algum mau procedimento. Palavras ásperas e iradas não são de origem celeste. Ralhar e irritar-se nunca ajudam. Em vez disso, despertam os piores sentimentos do coração humano. (WHITE, 2016, p. 501).

Os professores devem considerar que estão lidando com crianças, não com homens e mulheres. São crianças que têm tudo a aprender, e algumas têm mais dificuldade do que outras para fazê-lo. O aluno de mente lenta necessita de muito mais encorajamento do que tem recebido”. (WHITE, 2016, p.199).

Ainda em tenra idade, devem as crianças ser ensinadas a ler, a escrever, a compreender os números, a fazerem suas próprias contas. Podem prosseguir passo a passo neste conhecimento. Mas, antes de tudo, deve ensinar-se-lhes que o temor do Senhor é o princípio da sabedoria”. (WHITE, 2007a, p. 150).

Todo professor deve cuidar de que seu trabalho tenda a resultados definidos. Antes de tentar ensinar uma matéria, deve ter em seu espírito um plano distinto, e saber o que precisamente deseja conseguir”. (WHITE, 2008, p. 233).

Todas as matérias desnecessárias devem ser extirpadas dos cursos de estudo, e oferecidas ao aluno unicamente os estudos que lhe forem de real valor”. (WHITE, 2007c, p. 447).

O máximo cuidado deve ser tomado na educação dos jovens, variando a maneira de instruí-los, de modo a suscitar as altas e nobres faculdades da mente. (WHITE, 2016, p.189).

O uso de comparações, quadros-negros, mapas e gravuras será de auxílio na explicação destas lições e da fixação das mesmas na memória. Pais e professores devem constantemente procurar métodos aperfeiçoados. (WHITE, 2016, p.194).

## **A FILOSOFIA EDUCACIONAL ADVENTISTA NA FAED**

A filosofia educacional adventista, conforme mencionado, se baseia primeiramente nos princípios bíblicos e foi sistematizada por meio dos escritos de White. Embora esses princípios sejam gerais para toda e qualquer forma de educação, tanto das crianças quanto dos jovens e adultos, foi possível destacar, em meio aos documentos da FAED, algumas citações específicas quanto à filosofia no contexto da formação de professores, como uma menção do Professor Gerson Pires de Araújo, professor da FAED, no artigo *Objetivos Gerais na Educação Cristã*, publicado em periódico faedeano *O Magistral*, no qual, ao traçar os objetivos que dão título ao artigo, propõe o fim último da educação cristã, conforme concebida pelos adventistas. Inicia o artigo com o seguinte parágrafo:

Embora ele [o professor] seja professor de uma determinada disciplina e que tenha objetivos específicos ao lecionar sua matéria, não deverá nunca perder de vista os objetivos gerais da educação cristã que darão direção ao seu ensino, objetivos estes que procurarão alcançar o fim último da educação que é a formação de um caráter à semelhança de Cristo. (O MAGISTRAL, 1986).

A seguir, o articulista elenca 15 objetivos do professor, objetivos estes que deixam transparecer a filosofia adventista para educação dentro do contexto da FAED.

Mostrar que cada matéria é relacionada a Deus e dele deriva.

Revelar que cada disciplina é parte da unidade de Verdade que tem sua origem na Trindade.

Levar o aluno a sentir que as matérias são parte da revelação de Deus ao homem.

Mostrar que o mais elevado propósito da criação é revelar a Deus.

Evidenciar que em virtude do pecado o homem ficou anuviado para perceber e compreender a Deus.

Apontar a necessidade de revelação especial que proveja uma interpretação e guia nesta revelação geral através da natureza.

Mostrar o plano divino de redenção através de Cristo por cuja morte expiatória o homem pode novamente se livrar dos efeitos do pecado.

Apontar que o alvo pessoal de cada indivíduo deve ser um caráter semelhante ao de Cristo e que para isto deve o estudante viver uma vida de companheirismo com Ele.

Patentear que o propósito social da redenção é que o educando venha a exercer uma positiva influência cristã sobre a sociedade moderna preparando-se para a reunião final da raça humana como uma grande família de Deus.

Tornar claro a cada aluno que as verdades divinas são inerentes a cada matéria do currículo e que as verdades científicas e filosóficas, se são verdades, constituem parte da revelação divina.

Integrar e relacionar cada área de estudo com a Palavra de Deus e com outras disciplinas.

Revelar aos educandos as implicações destas verdades tanto para o indivíduo em particular como para a igreja e para a sociedade.

Apontar aos alunos os princípios cristãos de bondade, beleza e verdade que se acham relacionados a cada matéria, como solução para os problemas que afligem a humanidade.

Ajudar o educando a fazer julgamentos sábios e a alcançar o ajustamento pessoal.

Levar o aluno a compreender que a única solução para o problema do homem, ou seja, da raça humana, é aceitar o plano de redenção feito por Deus e que não há possibilidade de elevar o homem sem a atuação do poder do evangelho em sua vida. (O MAGISTRAL, 1986).

Fica evidente na filosofia adventista a ideia de formação integral do ser humano. Em praticamente todas as publicações da instituição esse fator está presente, quando se ressalta a importância da educação do corpo, da mente e do espírito. Essa é também a ideia presente no modelo de educação praticado nos internatos adventistas. Em virtude de a FAED estar localizada dentro de um internato, tais princípios eram valorizados e almejados por toda a liderança. A esse respeito Timm (1998) aponta alguns princípios básicos indicados por White para o funcionamento das escolas em regime de internato.

Localização adequada – devem ser estabelecidos distantes das grandes cidades. [...]

Ênfase espiritual – O componente fundamental da filosofia adventista de educação integral, de acordo com Ellen White, é o conhecimento experimental do plano da salvação [...]

Excelência acadêmica – A espiritualidade jamais deve ser usada como uma desculpa para a mediocridade e superficialidade e a desatualização acadêmica [...]

Complementação prática – todo conhecimento teórico, para ser válido, deve ter uma utilidade prática que sirva para o benefício da humanidade e o progresso do reino de Deus [...]

Desenvolvimento físico – Distantes da poluição das grandes metrópoles, os internatos adventistas oferecem também uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento físico de seus alunos. Esse aspecto jamais deveria ser negligenciado, pois a saúde física é fundamental para o crescimento intelectual, social e espiritual dos estudantes [...]

Sociabilidade cristã – Uma das mais valiosas características dos internatos adventistas é o ambiente de sociabilidade cristã, entre professores, estudantes e funcionários, provenientes dos mais diferentes lugares. A escola deveria zelar constantemente pela preservação dos valores morais e espirituais do *campus* [...]

Compromisso missionário – [...] “nossas escolas devem ser escolas de preparo de missionários” onde os estudantes recebam o treinamento necessário para difundir efetivamente as boas novas da salvação em Cristo. (WHITE *apud* TIMM, 1998, p. 8-10).

O pastor Ritter, enquanto esteve à frente da direção da faculdade por mais de 20 anos, publicou no Jornal da FAED, um artigo com o título “Formai-os *Integralmente!*” no qual explica que, na visão da educação cristã, o homem sendo um todo composto de aspectos espiritual, físico e intelectual, deve ser educado integralmente.

Segundo a visão cristã, o homem é uma unidade. Embora apresente diversos aspectos como o físico, mental, espiritual e outros, o homem é o homem, não existindo separadamente entidades como corpo, alma, mente, homem exterior, homem interior, como muitos pretendem. Daí o motivo pelo qual a educação deve ser integral e considerar todas as potencialidades; deve envolver todos os aspectos do homem e desenvolver-se harmoniosamente, equilibradamente, desde o nascimento, até o fim da vida do indivíduo, para reiniciar-se sob outro contexto na ressurreição ou, na glorificação e então prolongar-se pela eternidade na Escola do Além. O físico e o intelectual devem estar equilibrados com o social e o espiritual; o natural com o sobrenatural, o pessoal com o interpessoal, a razão com a fé, a tecnologia com a arte, o intelecto com a religião, a

instrução com a formação, a cultura com a devoção **e isso ao mesmo tempo, no mesmo lugar, sob o mesmo teto e envolvendo as mesmas pessoas!** (O MAGISTRAL, 1980, grifo nosso).

No “Informativo FAED -1984”, há uma alusão, logo em seu primeiro item, quanto aos fundamentos da FAED. No qual encontra-se a declaração:

A FAED é uma escola de fundamentos religiosos, mantida pela Igreja Adventista, que se preocupa com todos os aspectos da educação e da vida. É uma escola cristã e como tal, sua filosofia é basicamente criacionista e supernaturalista, primando para que religião, erudição e caráter íntegro sejam mantidos juntos e em harmonia. (INFORMATIVO FAED, 1984).

Na folha 6 desse periódico, sob o título “Exemplo Digno” consta:

Sendo uma Faculdade de “Educação” e formando aqueles que exercerão influências formativas, a FAED espera que seus alunos já vivam como educadores, desenvolvendo virtudes como assiduidade, pontualidade, aplicação, cortesia, bondade, linguagem esmerada e exemplo digno e respeito ao princípio de autoridade. (INFORMATIVO FAED, 1984).

Na última página, a de número 7, o periódico traz o tópico “Objetivos Gerais da FAED”.

Em seus domínios criar vivência favorável.

Ao melhor conhecimento, compreensão e apreciação da vontade de Deus.

Ao desenvolvimento de elevados padrões morais típicos do caráter cristão, bem como de um corpo sadio e de uma mente saudável.

Ao aprimoramento das capacidades intelectuais e da faculdade de escolher acertadamente.

Ao desenvolvimento de uma vida social sadia, sem comprometer o caráter e sem perder as marcas fundamentais da individualidade.

À compreensão do valor da recreação sadia e da correta apreciação da beleza.

Prover uma correta perspectiva da Educação Adventista, e de seus princípios básicos, comparando-a e contrastando-a com outras visões educacionais.

Realçar a personalidade do Grande Mestre, do Mestre dos mestres, evidenciando que a verdadeira educação consiste no partilhar de caracteres e personalidades cristãs por parte de educadores e educandos.

Formar lideranças escolares, provendo uma correta compreensão da organização da Igreja Adventista e do seu Sistema Educacional, bem como das suas origens e tradições.

Prover oportunidades para ampla participação em variada e representativa gama de estágios em escolas de 1º e 2º Graus.

Prover condições para o desenvolvimento de uma filosofia sobre avaliação, coerente com o conceito adventista de Educação Integral.

Despertar o senso de missão e o espírito de serviço e levar educadores e educandos a viverem para honra e glória de Deus, preparando-se para o ingresso na Escola do Além. (INFORMATIVO FAED, 1984).

A partir da compreensão sobre a filosofia educacional adventista, percebe-se que a criação da FAED vinha justamente atender a um grande anseio em meio ao povo adventista que consistia em contemplar o que a igreja entendia como um dos pilares fundamentais do ministério de Jesus Cristo na terra: a educação (educar, curar e salvar). Com isso, criar uma faculdade que oferecesse aos jovens a oportunidade de ingressarem em um curso superior que prezasse pela filosofia adventista, minimizando assim as dificuldades quanto ao cumprimento dos seus princípios religiosos era uma grande conquista tanto para os fiéis, quanto para a liderança da IASD.

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA FAED**

Como já explanado, a educação adventista busca a formação integral de seus alunos. Essa premissa está demonstrada nos princípios filosóficos educacionais whiteanos, adotados como filosofia oficial pela instituição. Nesse contexto, é possível compreender o modelo de educação praticado pelas escolas adventistas, especialmente nos seus internatos.

Ao analisar o currículo da FAED e as práticas que aconteciam em todo o seu conjunto de vivências intra e extra classes, percebe-se que na sala de aula eram trabalhadas as matérias do currículo formal, ou seja, o aprendizado das matérias oficiais, necessárias ao desempenho das atividades do profissional. Mas fora de sala de aula, havia todo um conjunto de atividades formadoras que visava a uma formação maior, mais ampla e integral, conforme defendem os educadores adventistas, priorizando a formação dos valores morais, de sociabilização, religiosos etc. que devem ocupar lugar de importância na formação de um bom profissional e, certamente, na formação da pessoa como um todo.

Certamente que em todo ambiente escolar a presença do currículo, como uma estrutura norteadora da aprendizagem, é essencial. É por meio dessa estrutura que as relações entre o conhecimento, a cultura e demais elementos da sociedade são estabelecidos. Para tanto, busco retomar a compreensão de currículo apontada por Goodson (1997, p. 17) como um percurso a ser seguido como conteúdo apresentado para estudos e é também “um artefacto social concebido para realizar determinados objectivos humanos específicos” Com isso entende-se que o currículo, de certa forma, conduz e direciona o conjunto das aprendizagens, das práticas e da legitimação de determinados interesses.

Goodson (1997) promove uma discussão a respeito da desnaturalização das disciplinas escolares; para esse autor, as disciplinas são construídas social e politicamente nas instituições escolares e têm como objetivos atender às finalidades sociais da educação

Assim, para Nóvoa (*apud* GOODSON, 1997, p. 16)

Na verdade, enquanto construção social, o currículo foi concebido para surgir como um elemento «natural», de tal modo que não é sujeito ao escrutínio do pensamento e da crítica. O mesmo se passa com o modelo escolar que consagra o currículo existente. Mas trata-se, num e noutro caso, de discursos que constroem as nossas possibilidades (e impossibilidades) e que marcam, sempre, a predominância de certos pontos de vista (e interesses) sobre pontos de vista (e interesses) concorrentes.

Ainda na visão do autor, “o currículo escrito proporciona-nos um testemunho, uma fonte documental, um mapa variável do terreno: é também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da educação” (NÓVOA *apud* GOODSON, 1997, p. 20). Portanto, destaca-se que o currículo escrito – entendido como “o plano de estudos, as orientações programáticas ou os manuais das disciplinas” – carrega uma gama de significados, dentre eles o “simbólico”, mas também um significado “prático”. “Simbólico, porque determinadas intenções educativas são, deste modo, publicamente comunicadas e legitimadas. Prático, porque estas convenções escritas traduzem-se em distribuição de recursos e em benefícios do ponto de vista da carreira” (NÓVOA *apud* GOODSON, 1997, p. 20).

Portanto, o currículo se refere a ao que está descrito nos documentos oficiais da instituição, no seu regimento, no plano de ensino, com seus objetivos, conteúdos, metodologias e atividades, que s,em dúvida, buscam atender a um objetivo pré-estabelecido em função do que determinada instituição pretende implementar em seu modelo de formação.

## **O CURRÍCULO OFICIAL NA FAED**

A partir da compreensão sucinta a respeito do currículo, trago à discussão o conteúdo de alguns documentos localizados que nos revelam o currículo adotado na FAED, com pequenas diferenças em momentos específicos. Embora não tenha sido possível evidenciar com certeza todas as mudanças do currículo e grade curricular da FAED durante todo o seu período de existência, considero que os documentos encontrados nos

permitem perceber que havia uma preocupação em adequar o currículo ao contexto social e educacional vigente.

Reafirmo neste ponto do trabalho a busca de equilíbrio que a instituição adventista procura na formação de seus currículos. Nos princípios educacionais adventistas elencados por Cadwallader (2006), o primeiro item estabelece que “1. A única educação verdadeira é a cristã ou a educação que inclui o ensino religioso baseado na Bíblia”. Portanto está no cerne da principiologia educacional adventista o ensino religioso, como seria de se esperar de uma instituição confessional. No entanto, no item 5 temos a valorização de um currículo técnico, formador de bons profissionais: “5. O currículo deve ser suficientemente vocacional para assegurar que todo aluno deixe a escola com meios dignos para ganhar seu sustento” (CADWALLADER, 2006).

No documento *Anexos ao Processo de Reconhecimento - 0003*, consta como segundo anexo um documento intitulado *Condições do Meio e Finalidade do Curso por Ocasão do Pedido de Autorização*, no qual está inserido o *Regimento da Faculdade Adventista de Educação*. A partir do artigo 25 até o 35 consta o *Capítulo II* sob o título *Currículos*. Tal documento está descrito literalmente abaixo e nos dá um panorama a respeito do currículo adotado na FAED no seu primeiro ano de funcionamento.

## **CAPÍTULO II**

### **Dos currículos**

**Art. 25** - Os cursos de graduação serão constituídos de dois ciclos;

- a. Primeiro ciclo;
- b. Ciclo profissional.

§ 1º - O Primeiro Ciclo, comum ao grupo de cursos afins, terá as seguintes finalidades:

- a. Permitir ao estudante que se recupere de insuficiências evidenciadas pelo concurso vestibular na sua formação;
- b. Orientar para escolha da carreira;

c. Dar base à realização de ciclos ulteriores.

§ 2º- O Ciclo Profissional terá por finalidade a habilitação específica e constará das matérias dos currículos mínimos baixados pelo Conselho Federal de Educação e das matérias complementares adotadas pela Faculdade.

**Art. 26** - Os currículos do curso abrangerão sua sequência ordenada de disciplinas, hierarquizadas por meio de pré-requisitos, cuja integralização dará direito ao correspondente diploma.

**Art. 27** - Considera-se pré-requisito de uma disciplina o estudo de outra ou de outras, que se fizerem necessárias ao seu conhecimento.

**Art. 28** - Os cursos a serem ministrados na faculdade serão divididos em períodos de duração de um semestre, para melhor atendimento e fins didáticos, adotando-se o sistema de crédito.

**Art. 29** - A unidade de crédito equivale a uma hora por semana por semestre, quando se tratar de aula teórica; quando se tratar de aula prática (seminários, debates, etc.) ou pesquisa, duas horas de aula por semana, por semestre, equivalem a um crédito.

**Art. 30** - O primeiro ciclo com a duração de dois períodos semestrais, perfazendo um total de trinta e quatro (34) créditos, no mínimo, constituído de um núcleo de matérias comuns e de um conjunto de matérias diversificadas, oferecidas pela Faculdade, das quais o aluno escolherá, no mínimo, dois, abrangerá as seguintes disciplinas:

### **1º período Obrigatórias**

Língua Portuguesa I

Sociologia Geral I

Filosofia Geral I

Técnicas de Pesquisa I

Estudo de Problemas Brasileiros I

### **1º Período Optativas**

Língua Inglesa I

Psicologia Geral I

Biologia Geral

### **2º Período Obrigatórias**

Língua Portuguesa II

Sociologia Geral II

Filosofia Geral II

Técnica de Pesquisa II

Estudos de problemas brasileiros

### **Optativas**

Língua Inglesa II

Psicologia Geral II

Biologia Geral II

**Art. 31** - O ciclo profissional de curso de Pedagogia, segundo as diversas habilitações, terá o seguinte currículo mínimo:

### **Parte comum às diversas habilitações Obrigatórias**

História da Educação I

História da Educação II

Filosofia da Educação I

Filosofia da Educação II

Psicologia da Educação I

Psicologia da Educação II

Sociologia da Educação I

Sociologia da educação II

Didática I

Didática II

## **Optativas**

Biologia Educacional I

Biologia Educacional II

Técnicas de Pesquisas em Educação I

Técnicas de Pesquisa em Educação II

Modernas Tecnologias em Educação I

Modernas Tecnologias em Educação II

Métodos de Avaliação em Educação I

Métodos de Avaliação em Educação II

Relações Humanas

## **Disciplinas Específicas**

### **I - Habilitação em Orientação Educacional Para as Escolas de 1º e 2º graus**

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau II

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau II

Princípios e Métodos de Orientação Educacional I

Princípios e Métodos de Orientação educacional II

Orientação Vocacional I

Orientação Vocacional II

Medidas Educacionais I

Medidas Educacionais II

## **II - Habilitação em Administração Escolar Para as Escolas de 1º e 2º graus**

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau II

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º grau II

Princípios e Métodos de Administração Escolar I

Princípios e Métodos de Administração Escolar II

Princípios e Métodos de Administração Escolar III

Princípios e Métodos de Administração Escolar IV

Estatística Aplicada à Educação I

Estatística Aplicada à Educação II

## **III- Habilitação em Administração Escolar Para as Escolas de 1º grau**

Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º grau I

Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º grau II

Administração da Escola de 1º grau I

Administração da Escola de 1º grau II

Estatística Aplicada à Educação I

Estatística Aplicada à Educação II

## **IV - Habilitação em Supervisão Escolar para Escolas de 1º e 2º graus**

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau II

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau II

Princípios e Métodos de Supervisão Escolar I

Princípios e Métodos de Supervisão Escolar II

Currículos e Programas I

Currículos e Programas II

Supervisão da Escola de 1º grau I

Supervisão da Escola de 1º grau II

**V- Habilitação em Supervisão Escolar em Escolas de 1º grau**

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau II

Supervisão da Escola de 1º grau I

Supervisão da Escola de 1º grau II

Currículos e programas

**VI - Habilitação em Inspeção Escolar Para Escolas de 1º e 2º graus**

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º grau II

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau II

Princípios e Métodos de inspeção Escolar I

Princípios e Métodos de inspeção Escolar II

Legislação do Ensino

Inspeção da Escola de 1º grau I

Inspeção da Escola de 1º grau II

**VI - Habilitação em Inspeção para Escolas de 1º grau**

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º grau II

Dispersão da Escola de 1º grau I

Inspeção da Escola de 1º grau II

Legislação do Ensino

## **VII - Habilitação em Magistério dos Cursos Normais**

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º grau I

Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º grau II

Metodologia para Escola do 1º grau I

Metodologia para Escola do 1º grau II

Metodologia para a Escola do 2º grau I

Metodologia para a Escola do 2º grau II

Prática de Ensino na Escola de 1º grau I

Prática de Ensino na Escola de 1º grau II

Prática de Ensino na Escola de 2º grau I

Prática de Ensino na Escola de 2º grau II

§ único - A disciplina “Prática de Ensino” é diversa da experiência docente, uma vez que se trata de prática do ensino das disciplinas exigidas para a habilitação.

**Art. 32** - O Estágio Supervisionado consiste na prática das atividades correspondentes às várias habilitações, abrangendo um mínimo de 5% dos créditos fixados para cada habilitação.

Parágrafo único - Além do estágio e exigir-se-á a experiência de magistério.

- De três anos, obtida antes de ingressar no curso para Habilitação em Orientação Educacional;

- De um ano para Habilitação em Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar;

**Art. 34** - Para o recebimento do diploma de Licenciatura em Pedagogia poderá o aluno optar até por duas habilitações.

**Art. 35** - O curso de graduação para Licenciatura em Pedagogia, de que resultará o título único de licenciado, terá duração mínima de:

- 2.200 horas para as habilitações: Orientação Educacional Para as Escolas de 1º e 2º grau; Administração Escolar Para as Escolas de 1º e 2º Graus;

Supervisão Escolar Para as Escolas de 1º e 2º graus; Inspeção Escolar Para as Escolas de 1º e 2º graus; Ensino das Disciplinas e Atividades Práticas dos Cursos Normais.

- 1.200 horas para as habilitações Administração Escolar Para as Escolas de 1º grau; Supervisão Escolar em Escolas de 1º Grau; Inspeção Escolar Para as Escolas de 1º grau.

Conforme foi possível observar, nesse documento não há menção de disciplina religiosa ou confessional constante na matriz curricular da FAED por ocasião do pedido de autorização de funcionamento, a despeito de ser uma instituição confessional que declaradamente oferecia um ensino diferenciado, pautado numa filosofia educacional bíblico-cristã.

## **A INTRODUÇÃO DAS DISCIPLINAS BÍBLICO-RELIGIOSAS**

Nos registros concernentes aos currículos encontrados nesta pesquisa, só foi possível localizar disciplinas de caráter religioso nas matrizes curriculares em 1979. No entanto, referente a 1977, localizei a *Ata da 14ª reunião da Congregação da FAED, em 15/05/1977* em que menciona decisão a esse respeito. “Considerando o desenvolvimento do Ensino Religioso no estabelecimento, votado nomear o professor José Carlos Ebling como coordenador da área de educação religiosa da FAED” (Ata da reunião de 15/05/1977).

Orlando Ritter, em entrevista à autora, referindo-se à inserção de matérias de cunho bíblico-religioso, declara que a inserção dessas disciplinas não apresentou dificuldades para aprovação.

A gente não teve muitas dificuldades na questão da oficialização. Tanto é que foi possível colocar no regimento as disciplinas de teologia, de Bíblia, como fornecer conteúdo para a média final, ou seja, eram disciplinas oficiais. Se fosse reprovado, seria reprovado mesmo! Então isso mostra como era naquele tempo. Hoje quem é que vai pensar uma coisa assim, né? [...]

A gente estudava, por exemplo, Cristo e os Evangelhos, Epístolas, Apocalipse e Daniel. Isso era lecionado na FAED. (RITTER, 2018).

Confirmando tal declaração, vê-se na *Ata da 25ª reunião da Congregação, em 11/04/1979*, que ficou votada a intenção de introduzir a disciplina de Educação Religiosa entre as disciplinas oficiais do curso de pedagogia. Conforme apresentado abaixo, na transcrição das grades de horários do ano de 1979, 1980 e 1981:

### **Primeiro ano**

Técnica de pesquisa I

Psicologia geral I

Filosofia geral I

Sociologia geral I

Língua portuguesa I

*Introdução à bíblia I*

### **Segundo ano**

Filosofia da educação I

Psicologia da educação I

História da educação I

Sociologia da educação I

Biologia da educação I

Didática I

*Filosofia cristã I*

### **Terceiro Ano**

Metodologia do ensino de 1º e 2º graus I

Prática de ensino de 1º e 2º graus I

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus I

Princípios e métodos da orientação educacional I

Princípios e métodos da administração escolar I

Filosofia III

*Vida e ensinamentos de Jesus I*

### **Quarto Ano**

Estatística aplicada à educação I

Princípios e métodos da orientação educacional II

Prática de ensino de 1º e 2º graus III

Princípios e métodos da administração escolar III

Metodologia do ensino de 1º e 2º graus III

*Metodologia do ensino religioso I*

Concernente a esse horário de aulas, foi possível observar que se referem às disciplinas cursadas no primeiro semestre ou no primeiro módulo do ano letivo, uma vez que as disciplinas do primeiro ano são possivelmente as iniciais do curso. No conjunto de documentos analisados, não foi possível localizar a grade de horários referente ao segundo semestre letivo e nem documentos que contivessem a matriz curricular completa do curso nesses anos.

Em outro documento localizado, intitulado “*Curso de Pedagogia – Disciplinas Obrigatórias do Núcleo Comum – 1996*”, encontrei a seguinte matriz curricular na qual constam também diversas disciplinas de cunho bíblico-religioso:

### **Primeiro semestre**

Sociologia geral I

Psicologia geral I

Filosofia geral I

História da educação I

Didática I

Educação física I

*Cultura geral, moral e religiosa I*

### **Segundo semestre**

Sociologia da educação I

Psicologia geral II

Filosofia geral II

História da educação II

Didática II

Educação física II

*Cultura geral, moral e religiosa II*

### **Terceiro semestre**

Psicologia da educação I

Filosofia da educação I

Sociologia da educação I

Métodos e técnicas da pesquisa I

Didática III

Estatística aplicada à educação

*Fundamentos do cristianismo I*

### **Quarto semestre**

Psicologia da educação II

Filosofia da educação II

Sociologia da educação II

Métodos e técnicas da pesquisa II

Estrutura e funcionamento do ensino de 1 e 2 graus I

Disciplinas eletivas do núcleo comum

Higiene escolar

Informática aplicada à educação

Fundamentos da expressão e comunicação humana

Tecnologia educacional

Literatura infanto-juvenil

Educação para o lar

Biologia educacional

*Fundamentos do cristianismo II*

### **Quinto semestre**

Metodologia do ensino da pré-escola

Métodos e técnicas de alfabetização I

Estrutura e funcionamento do ensino de 1 e 2 graus II

Prática de ensino I (Estágio supervisionado – Pré-escola, alfabetização e matérias pedagógicas)

*Estudo em ciências da religião*

### **Sexto semestre**

Métodos e técnicas de alfabetização II

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus III

Prática de ensino II (Estágio supervisionado – Pré-escola, alfabetização e matérias pedagógicas)

Metodologia do ensino de comunicação e expressão

*Ética profissional-cristã*

### **Sétimo semestre**

Metodologia do ensino de matemática

Metodologia do ensino de educação física

Metodologia do ensino de educação artística

Prática de ensino III (Estágio supervisionado – Pré-escola, alfabetização e matérias pedagógicas)

*Estudos sobre o velho testamento*

### **Oitavo semestre**

Metodologia do ensino de Educação moral e religiosa

Metodologia do ensino de estudos sociais

Metodologia do ensino de ciências

Prática de ensino IV (Estágio supervisionado – Pré-escola, alfabetização e matérias pedagógicas)

Habilitação em Administração Escolar Quinto semestre

Princípios e métodos de Administração Escolar de 1º e 2º graus I

Economia aplicada à educação

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus II

*Estudos sobre o novo testamento*

### **Disciplina eletiva**

*Estudo em ciência da religião*

### **Sexto semestre**

Princípios e métodos de Administração Escolar de 1º e 2º graus II

Psicologia organizacional

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus III

Disciplina eletiva

*Ética profissional cristã*

### **Sétimo semestre**

Técnicas e métodos de administração escolar I

Administração e desenvolvimento de recursos humanos

Disciplina eletiva

Disciplina eletiva

*Estudos sobre o velho testamento*

### **Oitavo semestre**

Tendências da educação contemporânea

Técnicas e métodos de administração escolar II

Disciplina eletiva

Disciplina eletiva

*Estudos sobre o novo testamento*

### **Habilitação em Orientação Educacional**

#### **Quinto semestre**

Princípios e métodos da Orientação educacional I

Orientação vocacional I

Disciplina eletiva

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus II

*Estudo em ciência da religião*

#### **Sexto semestre**

Princípios e métodos da Orientação educacional II

Orientação vocacional II

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus III

Disciplina eletiva

*Ética profissional cristã*

### **Sétimo semestre**

Orientação vocacional na escola de 1º e 2º graus I

Medidas educacionais I

Disciplina eletiva

Disciplina eletiva

*Estudo Sobre o velho testamento*

### **Oitavo semestre**

Orientação vocacional na escola de 1º e 2º graus II

Medidas educacionais II

Disciplina eletiva

Orientação vocacional na escola de 1º e 2º graus I

Medidas educacionais I

Disciplina eletiva

*Estudo Sobre o novo testamento*

### **Habilitação em Orientação Educacional**

#### **Quinto semestre**

Princípios e métodos da Supervisão escolar I

Metodologia do ensino de 1º e 2º graus II

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus II

Disciplina eletiva

*Estudo em ciência da religião*

#### **Sexto semestre**

Princípios e métodos da Supervisão escolar II

Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus III

Avaliação do processo ensino-aprendizagem

Disciplina eletiva

*Ética profissional cristã*

**Sétimo semestre**

Supervisão escolar de 1º e 2º graus I

Currículos e programas I

Disciplina eletiva

Disciplina eletiva

*Estudo Sobre o velho testamento*

**Oitavo semestre**

Supervisão escolar de 1º e 2º graus I

Currículos e programas II

**Disciplina eletiva**

*Estudo Sobre o novo testamento*

Disciplinas eletivas da parte diversificada

Sociologia da educação III

Filosofia da educação III

Filosofia da educação IV

Psicologia da educação III

Psicologia da educação IV

Qualquer disciplina de uma segunda habilitação

**Resumo:**

**Núcleo – comum** - 1368hs

**Habilitação** - 1080hs

**Sub- total** - 2448hs

**Educação física** - 72hs

**Estágio supervisionado** 130hs

**Total** 2650hs

### **Complementação pedagógica**

Disciplinas obrigatórias do Núcleo comum, com 2 semestres - 38 créditos  
– 684 horas Disciplinas da parte diversificada 30 créditos – 540 horas

### **Disciplinas obrigatórias do Núcleo comum**

#### **Primeiro semestre**

História da educação I

Didática I

Psicologia da educação I

Filosofia da educação I

Sociologia da educação II

*Fundamentos do cristianismo I*

#### **Segundo semestre**

História da educação II

Didática II

Psicologia da educação II

Filosofia da educação II

Metodologia do ensino de 1º e 2º graus I

História da educação III

*Fundamentos do cristianismo II*

Em outro documento localizado, intitulado *Instituto Adventista de Ensino – Campus 2*

– *Faculdade Adventista de Educação – 1999*, encontrei outra matriz curricular. No referido documento constam as seguintes informações:

**DOU n. 103 – TERÇA-FEIRA, 1º JUN 1999 – DIÁRIO OFICIAL – SEÇÃO 3**

Instituto Adventista de Ensino — *Campus 2* Faculdade Adventista de Educação

AVISO

GRADE CURRICULAR

O diretor geral do Instituto Adventista de Ensino - *Campus 2*, Engenheiro Coelho, SP, usando da competência delegada pela portaria n. 1670-A, de 30 de novembro de 1994, art. 3º (DOU de 7 de dezembro de 1994) publica a seguinte grade curricular, do Curso de Pedagogia, Licenciatura Plena, com Habilitação em Magistério e Gestão Educacional, que foi aprovada pela Congregação da Faculdade Adventista de Educação, conforme Ata lavrada do dia 13 de maio de 1999.

## **DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS**

### **1º semestre**

- Sociologia Geral
- Psicologia Geral
- Filosofia Geral
- História da Educação
- Educação Física e Princípios de Saúde
- Leitura e Produção de Textos I
- Formação Pessoal e Social
- Optativa
- *Cultura Moral e Religiosa*

**2º semestre**

- Sociologia da Educação
- Psicologia da Educação
- Filosofia da Educação
- Trabalho de Conclusão de Curso
- Informática Aplicada /Educação
- Leitura e Produção de Textos II
- Didática I
- Optativa
- *História da Educação Judaico-cristã*

**3º semestre**

- Movimentos Sociais-e Gestão
- Psicologia-da Educação II
- Teoria da Organização Escolar I
- Educação-de Jovens e Adultos
- Metodologia do Trabalho Científico
- Metodologia e Prática do Ensino Fundamental
- *Fundamentos do Cristianismo*
- Optativa

**4º semestre**

- Psicologia Social -e do Adolescente
- Educação-Infantil -Teoria e Prática
- Teoria e Organização Escolar-II
- Tendências da Educação Contemporânea
- Metodologia e Prática de Educação Artística

- Trabalho de Conclusão de Curso

- *Filosofia da Educação Cristã*

- Optativa

### **5º semestre**

- Metodologia e Prática de Língua Portuguesa

- Gestão e Coordenação Educacional - Teoria e Prática

- Alfabetização - Teoria e Prática I

- Trabalho de Conclusão de Curso

- Estrutura e Funcionamento do Ensino

- Educação e Sociedade

- Política de-Educação Continuada e à Distância

- Educação e Trabalho

- Optativa

- *Estudos em Ciência e Religião*

### **6º semestre**

- Metodologia e Prática da Educação Física

- Metodologia e Prática de Matemática

- Currículos e Conhecimento escolar

- Gestão e Coordenação Educacional -Teoria e Prática

- Economia Aplicada à Educação

- Trabalho de Conclusão de Curso

- Tecnologia Educacional

- Optativa

- *Ética Cristã*

### **7º semestre**

- Gestão e Desenvolvimento de-Recursos Humanos
- Orientação -Pessoal e Social--Teoria e Prática I
- Organização do Trabalho Pedagógico -Teoria e Prática I
- Educação -Especial -Teoria e Prática
- Trabalho de Conclusão de Curso
- Metodologia e Prática do Ensino Médio
- Metodologia e Prática do Ensino Religioso
- Optativa
- *Estudos de Literatura Judaico-Cristã I*

### **8º semestre**

- Orientação Pessoal e Social - Teoria e Prática
- Organização do Trabalho Pedagógico - Teoria e Prática II
- Metodologia e Prática do Ensino Ciências
- Metodologia e Prática de História e Geografia
- Avaliação do Desenvolvimento-Pessoal e Social
- Trabalho de Conclusão de Curso
- Optativa
- *Estudos de-Literatura Judaico-Cristã II*

### **Optativas**

- Introdução à Informática
- Educação Ambiental
- Seminários Pesquisa Pedagógica
- Sexualidade Humana e Educação
- Antropologia e Educação

- Tópicos de Gestão Educacional
- Tópicos de Política Educacional
- Tópicos de Educação de Adultos e Populações Rurais

### **Habilitação em magistério e gestão educacional**

Créditos em sala com presença obrigatória 2916h

TCC, estágios e estudos independentes 648h

**Total** 3852h

### **FORMAÇÃO EXTRACLASSE NA FAED**

Nas salas de aula, incluindo ainda atividades de estágios, como era de se esperar, acontecia a formação técnica dos estudantes da FAED. No entanto, em todo o ambiente da instituição havia atividades que faziam parte do processo de formação dos alunos. Relembrando que o ideal da educação adventista é a formação integral do ser humano, por meio do desenvolvimento das capacidades físicas, mentais e espirituais, essa filosofia fica bastante evidente no contexto do internato em que a FAED estava inserida.

Orlando Ritter ao falar sobre a importância da alteração do turno da FAED, do noturno para o diurno, coloca como motivo a questão da educação integral. Ele se declara defensor do “Dia letivo integral”:

Eu era um defensor do que eu chamava de “O dia letivo integral”. Estudar de manhã, almoço, trabalho para o colégio 2 horas, 2 horas de esporte, estudo ou o que quiser, quisesse. Estudo à noite. Nove e quarenta e cinco, silêncio; apagar a luz e dormir. Isso eu mantive como diretor interno. (RITTER, 2018).

## **HORA EDUCATIVA**

O trabalho é uma constante na vida dos alunos dos internatos adventistas. Muitos alunos recebem bolsas de estudo em forma de trabalho. Exercem atividades diversas para obterem descontos nos pagamentos do estipêndio<sup>6</sup>. Nos anos 1970 e 1980, nos internatos ligados à IASD os alunos bolsistas, se classificavam em 3 tipos: o aluno *industriário*, que pagava todas as suas despesas com uma carga horária maior de trabalho, esses bolsistas trabalhavam nos diversos setores da instituição durante o período de aulas (4,5 horas por dia e 9 horas aos domingos) e jornada completa no período de férias letivas, com direito a folga anual. Essa modalidade de bolsa auxiliava muitas pessoas provenientes de baixas condições socioeconômicas, que não tinham nenhuma possibilidade de pagamento de seus estudos. Havia o aluno bolsista *semi- industriário* que fazia a mesma jornada do *industriário*, mas apenas no período letivo. Dessa forma obtinha-se um desconto de 50% ou 60% no valor do estipêndio. Havia ainda a modalidade *semi-semi-industriário*, a jornada restringia-se aos trabalhos de segunda a sexta e o desconto era de 75%. Alunos que pagavam integralmente o estipêndio e, portanto, não trabalhavam, eram denominados *regulares*. No entanto eram submetidos a uma atividade laboral de 2 horas diárias, de segunda à sexta, sob o título de *hora educativa*. Todos os dias, às 8h, para os alunos do turno vespertino, e às 13h para os do turno matutino, chefes de setores dirigiam esses alunos em atividades diversas dentro dos diversos setores da escola.

Dessa forma buscava-se desenvolver a disciplina e todas as outras virtudes que o trabalho pode proporcionar a um jovem em formação.

## **JANTAR ESPECIAL**

O professor Orlando Ritter relata que a FAED possuía uma sala especial onde, mensalmente se realizava um encontro formal, algo como um jantar especial, no qual se desenvolvia comportamento, etiqueta.

---

<sup>6</sup> Estipêndio refere-se à designação de pagamento de mensalidades, ordenado, honorários ou remuneração; do mesmo significado de salário, pensão ou paga. Disponível em: <https://www.lexico.pt/estipendio/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

Ali tinha razões para educar à vontade. Por exemplo, a sala especial da escola com piano branco, lustres da Áustria, poltronas da Itália, tapete da China... E a gente, então, uma vez por mês, fazia lá um encontro formal onde eram servidos alimentos, mas as pessoas bem vestidas, e com oração, com comportamento, para os alunos aprenderem a se comportar em contextos mais elevados. (RITTER, 2018).

## CAPELAS

Havia na FAED uma reunião semanal com a presença de todos os alunos de todas as turmas, reunião de caráter cultural e religioso fazia parte de sua rotina. Mesmo quando o assunto era de cunho cultural, havia a apresentação musical de hinos e cânticos religiosos, leitura da Bíblia e preces introdutórias e de encerramento de cada uma dessas reuniões que se denominavam *Capelas*. Essas *Capelas* foram introduzidas na FAED a partir de 1975 por decisão tomada em reunião da Congregação em 10/02/1975. Deveriam ser realizadas entre o segundo e o quinto período, no decorrer da semana, posteriormente passaram a ser realizadas em dia e horário fixos.

## CULTOS REGULARES DA IGREJA

Às sextas-feiras à noite e aos sábados de manhã, toda a comunidade do IAE se reúne na igreja central do *campus*, onde acontecem os cultos principais e as atividades denominadas *Escola Sabatina*.

## SEMANAS DE ORAÇÃO

Duas vezes ao ano, uma em cada semestre letivo, acontece uma semana de ênfase espiritual, chamada *Semana de Oração*. Nessa semana, geralmente se recebe um palestrante, pastor convidado que partilha a mensagem durante uma semana inteira com o objetivo de incentivar e desenvolver a comunhão espiritual de todos. As reuniões se dão na igreja do *campus* sendo uma no horário escolar (matutino e vespertino) e a principal, à noite. No âmbito do internato, geralmente as atividades têm um foco

especial em atender aos interesses e necessidades dos alunos internos, embora se estendam a toda a comunidade (funcionários, professores, vizinhos etc.).

## **CULTOS MATUTINOS E VESPERTINOS**

A rotina dentro dos internatos adventistas, especialmente os brasileiros, são muito semelhantes. Segundo Klein (2008, p. 35),

Às 5 horas da manhã, no sistema de som do dormitório começa a tocar uma música instrumental suave para que os alunos despertem. Às 5:30h toca o primeiro sinal, depois deste são tocados mais dois avisando do horário do culto matutino. Todos os alunos [as] devem se dirigir à capela dos dormitórios. Os cultos matutino e vespertino duram em média meia hora. Cantam hinos, leitura da meditação matinal, lição da escola sabatina e oração. Em seguida o refeitório começa a servir o desjejum (p. 32).

O jantar é encerrado às 18:30h quando inicia o culto vespertino. Consiste de hinos, uma reflexão apresentada por um convidado e oração. Após este culto começa o horário de estudo. Nele o aluno pode se dirigir à biblioteca, laboratórios, salas de estudo dos dormitórios ou permanecer no quarto. Monitores acompanham toda a rotina de atividades destes locais prezando pela ordem, pois, neste horário os alunos de bolsa-trabalho aproveitam para colocar seu estudo e pesquisas em dia. A biblioteca e laboratórios encerram suas atividades às 21:30h. O horário de silêncio acontece às 22h e todas as luzes dos quartos dos dormitórios são apagadas.

Enfim, os esforços para a formação de professores, na FAED, como também referentes aos demais cursos em todo o ambiente do internato, não se restringiam à formação acadêmica. Há um sem fim de atividades diversas com o intuito de desenvolver moralidade, civismo, religiosidade, respeito e tantas outras virtudes. Além das citadas acima, ainda aconteciam diversas atividades artístico-culturais como apresentações musicais tanto de alunos e professores da Escola de Artes e do Conservatório Musical da instituição, bem como de convidados, programas culturais (encenações, palestras, simpósios, etc.), Festas da Amizade, Jogos e atividades esportivas,

entre tantas outras atividades que visavam promover a socialização e o desenvolvimento das habilidades sociais, morais e religiosas dos alunos. Era objetivo da instituição que o professor ou qualquer outro profissional formado na instituição devesse ser não apenas um profissional qualificado, mas um exemplo a ser seguido por aqueles que com ele convivessem. O professor Ritter, acreditava ser esse o modelo ideal de educação integral. E ainda, pretendendo ressaltar essa necessidade de o professor ser exemplo a ser seguido por seus alunos, costumava afirmar que cada professor deveria ter a ousadia de afirmar “O currículo sou eu!”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste texto, busquei compreender qual a contribuição do Curso de Pedagogia da Faculdade Adventista de Educação – FAED, do Instituto Adventista de Ensino (IAE) para a formação de professores. O contexto considerado é, primariamente, o da organização adventista, especificamente, sua rede de escolas. Em segundo lugar, o contexto geográfico, ou seja, escolas (adventistas e não-adventistas) da zona sul da grande São Paulo (Santo Amaro, Capão Redondo e bairros circunvizinhos e municípios da região: Itapeverica da Serra, Embu das Artes, etc.) local em que a FAED estava instalada. O contexto se expande ainda ao restante do estado paulista e demais estados do país pelo fato de que boa parte dos alunos da FAED vieram de locais distantes da escola, conforme já demonstrado anteriormente. Após formados, a maioria era inserida profissionalmente nas escolas, associações ou demais instituições ligadas à mantenedora por todo o território nacional.

A FAED foi a primeira instituição da Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD) a implantar um curso de formação de professores em nível superior no Brasil e permaneceu assim por cerca de 15 anos. Posteriormente vieram os cursos de Ciências e Matemática (1988), Letras (1988) e Educação Artística com habilitação em música (1998) ligados à FAED. Destaquei que a FAED foi também, a principal responsável por prover mão de obra qualificada (professores, administradores, diretores, coordenadores e orientadores) às escolas da rede educacional adventista em âmbito nacional, além das diversas escolas públicas ou privadas por todo o país que também receberam seus egressos.

Conforme foi possível constatar, a *Lei n. 5692/71*, afetou o funcionamento das escolas de 1º e 2º graus no país. As mudanças impostas

ao sistema de ensino promoviam uma reestruturação dessas escolas e, no que concerne à rede adventista, as exigências legais causariam grande impacto já que a maioria de suas escolas até os anos 1960 e 1970 se limitavam ao ensino de 1ª a 4ª séries e funcionavam como pequenas escolas paroquiais, nas dependências e fundos das igrejas. A partir da promulgação dessa lei, as escolas primárias não poderiam se limitar em oferecer apenas o Ensino Primário de 4 anos, mas agora, o 1º grau completo de 8 anos. E passou a exigir a formação superior dos profissionais da educação não mais apenas com magistério, conforme permitido na lei anterior.

Nesse contexto de necessidade de reestruturação do sistema educacional adventista, a FAED é criada com o fim primário de prover profissionais qualificados para atuarem na rede de escolas adventistas, bem como nas sedes administrativas da IASD, nos setores responsáveis pela gestão educacional.

As medidas de reestruturação da rede adventista de educação compreenderam 1) a adequação do tempo e dos níveis de ensino, 2) estruturação do espaço escolar com prédios preparados especialmente para esse fim e 3) a formação dos profissionais qualificados e comprometidos com a filosofia educacional institucional, nesse caso, por meio da recém-criada Faculdade Adventista de Educação – FAED.

A FAED rapidamente conquistou a atenção da comunidade adventista, uma vez que conciliava a formação em nível superior com a formação integral preconizada nos princípios da filosofia educacional adventista. O funcionamento em regime de internato misto e sua localização estratégica em um estado, São Paulo, em intenso processo de expansão econômico-industrial e de acolhimento migratório, contribuíram para que a FAED/IAE - SP atraísse estudantes de todas as regiões do país e também alguns do exterior.

Para a concretização da pesquisa realizei um intenso trabalho de recuperação, reunião e seleção de fontes documentais primárias como atas, regimentos, livros de registro da FAED, diversos documentos institucionais, publicações no *Diário Oficial da União*, entre outros, a que tive acesso. Efetuei a digitalização, ordenação e categorização desse conjunto

de documentos para que pudesse proceder a análise e compreensão do momento histórico da instalação e desenvolvimento dessa instituição. Além disso, utilizando os procedimentos da História Oral, solicitei entrevistas e depoimentos de pessoas que tiveram envolvimento direto com a FAED durante o período estudado, dentre eles alunos egressos, professores, coordenadores e diretores, tendo sido possível entrevistar o segundo diretor, Orlando Rubem Ritter, que atuou nessa função por mais de 20 anos, um dos professores da primeira turma, professor Hélio Serafino, ambos com mais de 90 anos de idade, além de uma aluna também da primeira turma, Miriam Monteiro Borges. Realizei buscas nos arquivos do Acervo Permanente do UNASP, tanto no *campus* São Paulo quanto em Engenheiro Coelho, locais onde a FAED funcionou. Nesses arquivos localizei fontes documentais primárias e secundárias importantes para a compreensão da história da FAED. Esse material foi digitalizado e categorizado. Para melhor organização e facilitar a busca pelas informações constantes no material digitalizado, foi necessário elaborar um banco de dados contendo sucintamente as informações dos documentos, bem como número de identificação, data e pessoas envolvidas. Realizei também busca em fontes secundárias como teses, dissertações, TCCs, periódicos, anuários, fotos, vídeos e documentários a respeito da FAED e, para otimização desse material, elaborei dois instrumentos de pesquisa, os quais serviram para avaliar o estado da questão a respeito da temática, assim como para melhor delimitar os objetivos da pesquisa.

O recorte temporal da pesquisa se inicia no ano de fundação da FAED – 1973 e se encerra no ano de 1999, quando a instituição mantenedora entra em novo ciclo estrutural, acadêmico e jurídico e se converte em Centro Universitário, promovendo com isso a ampliação do seu rol de cursos e faculdades. Nesse momento a FAED é oficialmente transformada em Curso de Pedagogia do Centro Universitário Adventista de São Paulo – UNASP, conforme regulamentação do Conselho Federal de Educação. Por ocasião dessa reestruturação, o UNASP passou a agregar três *campi*: São Paulo, Engenheiro Coelho e Hortolândia, e a oferecer diversos cursos de Graduação e Pós-graduação nas áreas de exatas, humanas e biológicas. Essas medidas fazem parte de um plano já idealizado pela liderança da IASD

desde a década de 1970 para a condução do processo de transformação em universidade, no entanto, até o momento esse plano não foi concretizado.

Como fundamentação teórico-metodológica utilizei os pressupostos da História Cultural e da História Oral, os quais me permitiram realizar questionamentos em relação às fontes documentais encontradas e buscar, a partir delas realizar o entrecruzamento com os indícios percebidos, com as fontes secundárias e com os depoimentos obtidos por meio das entrevistas e relatos orais.

Com isso, destaco que o trabalho historiográfico aqui realizado pôde trazer ao presente aspectos pouco conhecidos de uma realidade que em algum momento da história fora carregada de significados para os sujeitos do seu tempo, conforme preconizado por Chartier (1990), quando atribui ao historiador uma responsabilidade ao compreender essa realidade, a qual se manifesta em “diferentes temporalidades” fazendo com que o presente seja o que é, herança ou ruptura, invenção ou inércia ao mesmo tempo” (p. 68), nos permite conhecer, revisitar e compreender tal realidade. Para isso, também Le Goff (2003) chama atenção para o fato de a realidade estar em constante processo e movimento, uma vez que não é estática, é sempre carregada de mudanças”.

Vislumbrando percursos da história da FAED/IAE/UNASP percebe-se que sua trajetória foi marcada por mudanças que permitiram, no presente, ser o que ela é: uma instituição de tradição na formação de professores a partir de sua filosofia confessional e com o mesmo padrão curricular das demais instituições reconhecidas pelos setores avaliadores do Ministério da Educação, conforme apontado anteriormente neste texto.

É por meio desse novo olhar que nos proporciona a *Nova História Cultural*, que busquei evidenciar nesta pesquisa uma “outra história” ou uma “história lacunar” até mesmo uma “história vista de baixo”, que talvez estivesse esquecida, silenciada ou não contada, por não ser a história oficial ou a história dos grandes feitos, dos grandes sujeitos. Mas se constitui na história de um determinado grupo que não é maioria, mas que possui uma representatividade relevante no seu contexto, no seu tempo e em seu lugar.

Portanto, ressalto que nesta tese busquei atender aos objetivos para os quais me propus desde o início; os quais se referem, de uma forma geral, à compreensão do processo de criação, instalação e consolidação do Curso de Pedagogia da FAED durante seu período de funcionamento. Considero ter contemplado tal objetivo a partir da análise dos documentos encontrados e evidenciados ao longo desta tese, os quais me permitiram conhecer mais detalhadamente o processo inicial para autorização de funcionamento, da organização do currículo, escolha dos professores, primeiros vestibulares, primeiros alunos matriculados, primeira formatura, os jornais e informativos que circularam, além de outros eventos demonstrados por meio dos documentos e do registro deles.

Considero que foi possível realizar a análise da conjuntura histórico-educacional em que FAED foi criada, bem como do seu desenvolvimento, a partir do estudo das mudanças empreendidas pela *Lei n. 5692/71*, que tornou obsoleto o sistema educacional adventista. E como isso se transformou numa mola propulsora para a retomada dos investimentos necessários para a melhoria do nível e da qualidade das suas escolas.

Destaco que foi possível demonstrar que a FAED desempenhou um papel relevante na disseminação do conhecimento necessário à formação do professor e também dos especialistas da educação, conforme exigência da lei naquele momento, e que esses profissionais carregavam consigo, além da cultura pedagógica proporcionada por sua formação, um pouco da compreensão do seu modelo de formação integral proporcionada pelo contato com a filosofia educacional adventista e de princípios bíblico-cristãos.

A pesquisa aqui empreendida permitiu evidenciar a contribuição que a FAED trouxe, não somente ao meio educacional adventista com o provimento de boa parte dos seus professores e profissionais especializados, mas também à sociedade, observada a partir da pesquisa realizada com os egressos demonstrada por meio dos gráficos e quadros aqui apresentados. Tais resultados nos permitiram perceber que 85% dos alunos que responderam à pesquisa começaram a atuar profissionalmente logo após se formarem, e outros 7% dentro do período de um ano. Os egressos da FAED saíram formados para atuar nas diversas instâncias da sociedade

como professores, diretores, coordenadores e orientadores educacionais, tanto no entorno da FAED (cidade de São Paulo) e estado de São Paulo, como nos demais estados brasileiros. Ao responder às perguntas sobre o tipo de instituição em que trabalharam, inicialmente ao se formar, em 81,6% responderam que foram absorvidos por escolas adventistas, e outros 3,4% na organização adventista (não escola) perfazendo um total de 85% contra os demais tipos de instituições (públicas e particulares). Sobre o local de origem quando vieram estudar na FAED, 65% responderam que vieram de outros estados, e apenas 35% do estado de São Paulo. Quanto ao primeiro local de trabalho após a formatura, 32,2% se estabeleceram no entorno da FAED, 20,7% retornaram à unidade federativa de origem e outros 37,9% foram trabalhar em locais diversos no Brasil, possivelmente atendendo às ofertas de trabalho nas escolas da rede adventista. Tal apuração de dados se confirma também nos depoimentos dos entrevistados que mencionam que boa parte da liderança educacional da instituição adventista se formou pela FAED e passou a ocupar diversas funções na área, dentre elas destacam-se as de: professores, coordenadores e orientadores e diretores em escolas de Ensino Básico, Missões, Associações e Uniões (gerindo uma determinada quantidade de escolas) e diretores de Faculdades e Centros universitários.

Por fim, destaco que nos registros da FAED consta que durante os seus 27 anos de história, formou 1252 alunos – entre 1973 – no *campus* São Paulo onde fora criada, continuou atuando no *campus* Engenheiro Coelho/Artur Nogueira – a partir de 1992 para onde foi transferida e encerrou suas atividades – em 1999. Posteriormente a essa data, a Faculdade iniciou um novo ciclo de vida com o Curso de Pedagogia pertencente ao Centro Universitário Adventista de São Paulo – UNASP – EC e continua formando professores até os dias atuais.

O ano de encerramento da pesquisa que originou este texto, 2019, pode ser considerado como um marco bastante significativo para a história da educação adventista no Brasil, uma vez que se completou 123 anos da implantação da primeira escola adventista, 104 anos da criação do Seminário/CAB/IAE, 50 anos da criação do primeiro curso de ensino superior adventista – FAE, e 45 anos desde a criação da FAED. Pode-se afirmar que a FAED deixou um legado para o contexto da formação

docente adventista. Atualmente na instituição existem 08 novos cursos de Pedagogia no Brasil, sendo quatro no Estado de São Paulo, um no estado do Paraná, um em Minas Gerais, um na Bahia e um no Pará, todos foram influenciados direta ou indiretamente pela FAED.

Embora esteja encerrando esta pesquisa, dentro do que me propus a desenvolver nesses quatro anos de trabalho, compreendo que o tema não se encerra por aqui. Muitas possibilidades de interpretação e investigação ainda podem surgir da história da formação de professores adventistas e até mesmo da investigação sobre a criação, o desenvolvimento e a contribuição da FAED para o contexto da história da formação de professores no Brasil. Ao chegar ao final desta tese muitas questões surgiram em minha mente e possivelmente continuarão a surgir. Tenho a certeza de que nem todos os aspectos que dizem respeito à criação, instalação e desenvolvimento da FAED foram explorados com a profundidade que mereciam, ora por falta de elementos que auxiliassem na compreensão dos dados, ora pelas informações escassas ou incompletas e, talvez até por limitações desta pesquisadora. Dentre as minhas certezas, compreendo que nenhum tema é suficientemente esgotável ao ponto de não haver mais nada a ser dito, com isso, reconheço os limites desta tese, que poderá gerar novos problemas de pesquisa e estará aberta para possibilidades de interpretações e de contribuições sempre que for necessário. Certamente que os desafios encontrados ao longo desses quatro anos de pesquisa foram grandes, no entanto, superados cada um a seu tempo e se constituíram em experiências enriquecedoras para esta pesquisadora que, apesar da pouca experiência, se identifica com tantos outros pesquisadores que se deparam constantemente com os dilemas encontrados na constatação da história da formação de professores em nosso país, sejam eles dilemas do passado, contados diretamente pelos sujeitos entrevistados ou pelos registros nos documentos e na literatura; sejam dilemas observados na história do presente, constatados em nossas observações e experiências no fazer docente, uma vez que boa parte de nós, pesquisadores-professores ou professores-pesquisadores, também vivenciamos em nosso dia a dia, seja na sala de aula, nas políticas educacionais, na sociedade ou na história da nossa profissão.



# REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 155-202.
- ALMEIDA, Jane Soares de. A escola normal paulista: estudo dos currículos (1846 a 1990) destaque para a prática de ensino. *Boletim do Departamento de didática*, Araraquara, n. 9, ano 11, 1993.
- ALMEIDA, Jane Soares de. O movimento missionário e educacional protestante na segunda metade do século XIX: para cada igreja uma escola. *Educar*, Curitiba, v. 18, n. 20, p. 185-207, 2002.
- ASSOCIAÇÃO GERAL. *Manual de Educação Ministerial e Teológica Adventista do sétimo dia* - IBMTE. 2017. Disponível em: <https://education.adventist.org/wp-content/uploads/2019/05/IBMTE-Handbook-2017-Portuguese.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1958.
- AZEVEDO, Roberto Cesar. *Estratégia: dados confidenciais*. São Paulo: Gráfica do Instituto Adventista de Ensino, 1972.
- AZEVEDO, Roberto Cesar. *Plano Brasil 2010: plano decenal de educação da Divisão Sul-Americana*. Engenheiro Coelho: Imprensa Universitária Adventista, 2003.
- AZEVEDO, Roberto Cesar. *Plano educação - 81: plano quinquenal de educação da Unisul (71-81)*. São Paulo: Gráfica do Instituto Adventista de Ensino, 1977.
- AZEVEDO, Roberto Cesar. *Plano universidades 2020*. Brasília: Divisão Sul- Americana, 2005.
- AZEVEDO, Roberto Cesar. *Projeto educação: plano decenal de educação da União Sul- Brasileira (USB)*. São Paulo: Gráfica do Instituto Adventista de Ensino, 1974.
- BANDEIRA, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasil: dois séculos de história*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1973.
- BARBANTI, Maria Lúcia Spedo Hilsdorf. *Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo: um estudo de suas origens*. 1977. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - FEUSP, São Paulo, 1977.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. Os instrumentos de pesquisa no processo historiográfico. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ARQUIVOLOGIA, 4., 1979, *Anais [...]*. p. 133-147.

BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou, o ofício de historiador*. Trad. TELLES, André. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOAVENTURA, Elias. *Educação Metodista no Brasil: origem, evolução e ideologia*. 1978. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1978.

BOAVENTURA, Elias. *Reflexões sobre o papel dos metodistas no ensino superior Brasileiro*. Piracicaba: Editora da Unimep, 1989.

BORGES, Michelson. *A chegada do adventismo ao Brasil*. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 5 de 13.12.2005 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf). Acesso em: 05 maio 2018.

BRASIL. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. 10 nov. 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm). Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Decreto 72610 de 14\_08\_1973*. Autoriza o funcionamento da Faculdade Adventista de Educação, mantida pelo Instituto Adventista de Ensino, em Santo Amaro, na Cidade de São Paulo, Estado de São Paulo. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72610-14-agosto-1973-421044-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Decreto n. 62.800 de 30 de maio de 1968*. Autoriza o funcionamento da Faculdade Adventista de Enfermagem de São Paulo - SP. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62800-31-maio-1968-403990-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Decreto-lei 1051 de 21 de outubro de 1969*. Provê sobre o aproveitamento em cursos de licenciatura, de estudos realizados em Seminários Maiores, Faculdades Teológicas ou instituições equivalentes de qualquer confissão religiosa. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-1051-21-outubro-1969-351783-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Decreto-lei n. 1.190 de 4 de abril de 1939*. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lex Legislação Federal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Lei n. 5.540/68*. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm). Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa as diretrizes para o ensino de 1º e 2º grau e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/leis/L5692.htm). Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da educação. *Documento norteador para as comissões de verificação com vistas a autorização e reconhecimento de Curso Normal Superior*. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Normasup.pdf>. Acesso em: 09 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Mapa do Analfabetismo no Brasil*. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53a\\_c9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3](http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53a_c9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3). Acesso em: 05 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP n. 1/2006 Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia*. Brasília, DF, 2006.

BRAZIL Império. *Coleção de leis do Império do Brasil – 1827-* Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Página 71, v. 1 pt. I (Publicação Original). Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html). Acesso em: 28 jun. 2018.

BRAZIL Império. *Constituição Imperial dos Estados Unidos do Brazil*. Carta de Lei 25 de Março de 1824. Manda observar a Constituição Política do Imperio, offerecida e jurada por Sua Magestade o Imperador. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso em: 28 jun. 2018.

BRAZIL Império. *Decreto de Criação da Escola Normal 1835 – n. 10*. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99970>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BUFFA, E. História e filosofia das instituições escolares. In: ARAUJO, J.C; GATTI JR. (org.). *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia: Edufu, 2002.

BURKE, Peter. *A Escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* Trad. Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CADWALLADER, Edward M. *Filosofia básica da educação*. 2006. Disponível em: [http://www.adventista.edu.br/\\_imagens/area\\_academica/files/CADWALLADER%20E%20M%20-%20Filosofia%20B%C3%A1sica%20da%20Eduacao%20Crista%20com%20realce.pdf](http://www.adventista.edu.br/_imagens/area_academica/files/CADWALLADER%20E%20M%20-%20Filosofia%20B%C3%A1sica%20da%20Eduacao%20Crista%20com%20realce.pdf). Acesso em: 01 jun. 2018.

CALVANI, Carlos Eduardo. Educação no projeto Missionário do protestantismo no Brasil. *Rev. Pistis Prax. Teol. Pastoral*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 53-69, jan./jun. 2009.

CARDOSO, Luis de Souza. A Formação do Protestantismo de missão no Brasil – Evangelizar e Educar. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL “PROCESSO CIVILIZADOR: HISTÓRIA, CIVILIZAÇÃO E EDUCAÇÃO”, 7., mar. 2003. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais7/Trabalhos/xAFormacao%20do%20Protestantismo%20de%20missao%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

CARVALHO, Francisco Luiz Gomes. Ellen G. White e a Igreja Adventista do Sétimo Dia: carisma e dominação carismática. *Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 27, n. 1, p. 123-136, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ER/article/view/3646/3620>. Acesso em: 01 jan. 2018.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. *A escola e a república e outros ensaios*. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. *A escola e a república*. São Paulo: Brasiliense. 1989. (Coleção Tudo é História).

CENTRO NACIONAL DA MEMÓRIA ADVENTISTA. *Home Page*. 2018. Disponível em: <http://www.unasp-ec.com/memoriadventista/>. Acesso em: 01 jan. 2018.

CHAMON, Magda. *Trajetória da feminização do magistério: ambiguidades e conflitos*. Belo Horizonte: Autêntica/FCH- FUMEC, 2005.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Trad. Maria M. Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CHARTIER, Roger. A visão do historiador modernista. In: FERREIRA, M.; AMADO, J. (org.). *Usos e abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1996. p. 215-219.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. Trad. Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Unesp, 2002.

- CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade crítica: o ensino superior na República Populista*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. (Coleção Educação em questão).
- CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- DECLARAÇÃO da filosofia educacional adventista do sétimo dia. GC Policy, 2003. Disponível em: [http://circle.adventist.org/download/PhilStat03\\_Po.pdf](http://circle.adventist.org/download/PhilStat03_Po.pdf). Acesso em: 15 jul. 2018.
- DE CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- DE CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- DE CERTEAU, Michel de. A operação histórica. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. p. 17-58.
- DIÁRIO POPULAR. São Paulo, 18 ago. 1973.
- DIAS FILHO, Ailton Gonçalves. A imigração norte-americana e a implantação do protestantismo em Americana e Santa Bárbara d'Oeste, SP. *Revista Nures*, São Paulo, v. 11, n. 31, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/nures/article/view/28689>. Acesso em: 02 jun. 2018.
- DICIONÁRIO DE TERMINOLOGIA ARQUIVÍSTICA. São Paulo: Associação dos Arquivistas Brasileiros; Secretaria de Estado da Cultura, 1996.
- DIVISÃO SUL AMERICANA DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA. *Pedagogia Adventista*. 2. ed. Tatuí, SP: CPB, 2009.
- EDUCAÇÃO ADVENTISTA. *Site oficial da Educação Adventista*. 2018. Disponível em: <http://www.educacaoadventista.org.br>. Acesso em: 04 jun. 2018.
- ELIAS, B. V. Inovação americana na educação do Brasil. *Nossa História*, São Paulo, n. 23, p. 81-83, set. 2005.
- ELIAS, Norbet. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. v. 1.
- FAED - INFORME. Faculdade Adventista de Educação. *Informe FAED*, São Paulo, Publicação, 1972. (Documento digitalizado).
- FAED - INFORME. Faculdade Adventista de Educação. *Informe FAED*, São Paulo, Publicação, 1984. (Documento digitalizado).

- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes; BERTUCCI, Liane Maria. *Experiência e cultura: contribuições de E.P. Thompson para uma história social da escolarização*. 2009. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/1-fariafilho-bertucci.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2018.
- FERRARO, Alceu Ravello; KREIDLOW, Daniel. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, jul./dez. 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53a c9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>. Acesso em: 05 maio 2018.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. 34. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. São Paulo: Global, 1938.
- GINZBURG, Carlo. *A micro-história e outros ensaios*. Trad. Antonio Narino. Lisboa: Difel, 1989a.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Trad: Frederico Carotti. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes e um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989b. p. 143-275.
- GONÇALVES, Sérgio. *Desafios de uma instituição confessional: Centro Universitário Adventista - UNASP*. 2009. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.
- GOODSON, Ivor. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.
- GORSKI, Nevil. *De aluno a reitor: O legado de Nevil Gorski*. Engenheiro Coelho, SP: Unaspres, 2011.
- GREENLEAF, Floyd. *Terra de esperança: o crescimento da Igreja Adventista na América do Sul*. Tatuí-SP: Casa Publicadora Brasileira, 2011.
- GROSS, Renato. *Colégio Internacional de Curitiba*. Rio de Janeiro: Collins, 1996.
- GROSS, Renato; GROSS, Janine Schoemberg. *Filosofia da educação cristã: uma abordagem adventista*. Tatuí, SP: CPB, 2012.
- HACK, Osvaldo Henrique. *Protestantismo e Educação Brasileira (presbiterianismo e seu relacionamento com o Sistema Pedagógico)*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1985.
- HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

- HOSOKAWA, Elder. *Da colina, “Rumo ao Mar”*: Colégio Adventista Brasileiro Santo Amaro, 1915-1947. 2001. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- HUNSCHE, Carlos Henrique. *Protestantismo no Sul do Brasil: nos quinhentos anos do nascimento de Lutero (1483 – 1983)*. Porto Alegre, RS: Sinodal, 1983.
- INOUE, Leila Maria. *Entre livres e oficiais: a expansão do ensino normal em São Paulo (1927- 1933)*. 2015. 156 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2015.
- KLEIN, Débora. *Pedagogia na colina: a faculdade adventista de educação da universidade adventista de São Paulo de 1971 a 1999*. 2008. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2008.
- KNIGHT, George R. A dinâmica da expansão educacional: uma lição da História Adventista. In: TIMM, Alberto (org.). *A educação adventista no Brasil: uma história de aventuras e milagres*. Engenheiro Coelho, SP: UNASPRESS, 2004. p. 23-30.
- KNIGHT, George R. *Breve história dos adventistas do sétimo dia*. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2000.
- KNIGHT, George R. *Early Adventist educators*. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.
- KNIGHT, George R. *Filosofia e educação: uma introdução da perspectiva cristã*. Engenheiro Coelho: Unaspres, 2007.
- KNIGHT, George R. *Filosofia e educação: uma introdução da perspectiva cristã*. Trad. Amílcar Gröshel Jr. Engenheiro Coelho, SP: Unaspres, 2015.
- KUNTZE, Tânia Denise. *Faculdade Adventista de Enfermagem: memória histórica 1968-1998*. 2010. Tese (Doutorado em Fundamentos e Administração de Práticas do Gerenciamento em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- LABEGALINI, Andréia Cristina F. Baraldi. *A formação de professores alfabetizadores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo (1933 a 1975)*. 2005. 315f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.
- LE GOFF, Jacques (org.). *A Nova História*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 4. ed. Campinas: Unicamp, 1996.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003.
- LE GOFF, Jacques. *Memória-História* (Enciclopédia Einaudi). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

LÈONARD, Émile G. *O protestantismo Brasileiro: Estudos de Eclesiologia e História Social*. Trad. SCHÜTZER, Linneu de Camargo. 2. ed. Rio de Janeiro: JUER; São Paulo: ASTE, 1981.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. *A legislação da educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): um espaço de disputas*. 2010. 367f. Tese (Doutorado em História Social) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

MARIZ, Anna Carla Almeida. *A informação na internet: arquivos públicos brasileiros*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

MARTINS, Andréia. *Estratégias de difusão da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil: um estudo sobre o seminário/Colégio Adventista Brasileiro – 1915 a 1937*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MAXWELL, C. Mervyn. *História do Adventismo*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1982.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. *Introdução ao Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1990.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. *O celeste porvir: a inserção do protestantismo no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 1984.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. *O celeste porvir: a inserção do protestantismo no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 1995.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa; VELASQUES FILHO, P. *Introdução ao protestantismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1990.

MENSLIN, Douglas. *Educação Adventista: 120 anos de escolas paroquiais a uma rede de ensino: permanências e rupturas de um ideário educacional*. Curitiba, PR: DVK, 2015.

MENSLIN, Douglas. *Educação Adventista: realidade em expansão*. *Revista Pistis Prax. Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 9, n. 3, p. 666-683, set./dez. 2017.

MESQUIDA, Peri. *Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil*. Juiz de Fora, MG: EDUFJF; São Bernardo do Campo, SP: EDITEO, 1994.

MONARCHA, Carlos. *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*. Campinas: Unicamp, 1999.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar, 1976.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Scholla Mater: a antiga escola normal de São Carlos (1911– 1933)*. São Carlos: UFSCAR, 1996.

- O MAGISTRAL. *Formai-os Integralmente!* São Paulo: IAE-FAED, 1980.
- O MAGISTRAL. *Objetivos Gerais na Educação Cristã.* São Paulo: IAE-FAED, 1986.
- O MAGISTRAL. *Periódico.* São Paulo: IAE- FAED, 1977.
- PALLARES BURKE, Maria Lúcia Garcia. *As muitas faces da história.* São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- PEVERINE, Hector. *Em las huellas de la providencia.* Buenos Aires: ACES, 1988.
- POLIANTÉIA comemorativa do 1º centenário do Ensino Normal de São Paulo. São Paulo: [s. n.], 1946.
- PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história.* Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- RAMALHO, Jether P. *Prática Educativa e Sociedade.* Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- REILY, Duncan Alexander. *História documental do protestantismo no Brasil.* São Paulo: Aste, 1984.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 114, n. 1343, mar. 2019. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 66, n. 1, jan. 1971a. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 66, n. 2, fev. 1971b. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 66, n. 7, jul. 1971c. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 67, n. 8, ago. 1972a. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 67, n. 9, set. 1972b. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 68, n. 2, fev. 1973a. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 68, n. 12, dez. 1973c. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 70, n. 10, out. 1975. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 71, n. 10, out. 1976. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 72, n. 1, jan. 1977a. p. 35. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.

- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 72, n. 8, ago. 1977b. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 84, n. 11, nov. 1988. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- REVISTA ADVENTISTA. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, ano 85, n. 4, abr. 1989. Disponível em: <https://acervo.cpb.com.br/ra>. Acesso em: 20 jun 2018.
- RIBEIRO, Boanerges. *Protestantismo e cultura brasileira*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. 1981.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- RITTER, Orlando Rubem. *O professor: sessenta anos educando gerações*. Tatuí: CPB, 2014.
- RITTER, Orlando. Religião, Caráter e Educação. *O Magistral*, ano 4, n.10, dez. 1977.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- SALES, Giza Guimarães Pereira. *A Faculdade Adventista de Educação - FAED (1973-1999): o curso de pedagogia e suas contribuições para a formação de professores no Brasil*. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019.
- SÃO PAULO (Estado). *Decreto n.5.884, de 21 de abril de 1933*. Institui o Código de Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5884-21.04.1933.html>. Acesso em: 20 jun. 2018.
- SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.
- SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SCHELBAUER, Analete Regina. *A constituição do Método de Ensino Intuitivo na Província de São Paulo (1870-1889)*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- SCHULZ, Almiro. *Educação Superior Protestante No Brasil*. Engenheiro Coelho, SP: UNASPRESS, 2003.
- SCHÜNEMANN, Haller E. S. O desenvolvimento das escolas paroquiais adventistas no Brasil. *Comunicações*, UNIMEP, Piracicaba, ano 12, n. 1, p. 1 - 8, jul. 2005.

- SCHÜNEMANN, Haller E. S. *O tempo do fim: uma história social da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) - Universidade São Paulo, São Bernardo do Campo, 2002.
- SCHWARZ, Richard W.; GREENLEAF, Floyd. *Light bearers: a history of the Seventhday Adventist Church*. Washington: Pacific Press, 2000.
- SILVA, Katiene Nogueira da. *Criança Calçada, Criança Sadia! Sobre os uniformes escolares no período de expansão da escola pública paulista (1950/1970)*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- SIMON, Albertina R. *Uma vida a serviço de Deus*. São Paulo: Editora Universitária Adventista, 1991.
- STENCEL, Renato. A educação adventista de nível superior no Brasil. In: TIMM, A. R. (org.). *A educação adventista no Brasil: uma breve história*. Engenheiro Coelho: UNASPRESS, 2004.
- STENCEL, Renato. *A Educação Superior adventista no Brasil: história e desenvolvimento*. Engenheiro Coelho: UNASPRESS, 2019.
- STENCEL, Renato. *História da educação superior adventista no Brasil*. 2006. 275f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2006.
- TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.
- TANURI, Leonor Maria. *O ensino normal no estado de São Paulo: 1890-1930*. 1979. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 1979.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação e universidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.
- TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- TIMM, Albert. R. (org.). *A educação adventista no Brasil: uma história de aventuras e milagres*. Engenheiro Coelho: UNASPRESS, 2004.
- TIMM, Albert. R. (org.). *Instituto Adventista de Ensino, Campus 2 – 15 Anos de História*. Engenheiro Coelho: Imprensa Universitária Adventista, 1998.
- UNASP REITORIA. Centro Universitário Adventista de São Paulo. 2018. Disponível em: <https://www.unasp.br/reitoria/documentos-oficiais/avaliacao-dos-cursos-pelo-mec/>. Acesso em: 23 jul. 2018.
- VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *As lentes da história*. Campinas: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas docentes no Instituto de Educação do Distrito Federal (1927- 1937)*. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2001.

VIEIRA, Cesar Romero Amaral. *Protestantismo e educação: a presença liberal norte-americana na Reforma Caetano de Campos – 1890*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2006.

VIEIRA, Maria Pillar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara Maria Aun. *A pesquisa em história*. São Paulo: Ática, 2005.

VIEIRA, Ruy Carlos de Camargo. *Centenário da educação Adventista 1896-1996: destacando a contribuição de um pioneiro*. São Paulo: Gráfica da UNISA, 1996.

VIEIRA, Ruy Carlos de Camargo. *Primórdios criacionistas da educação adventista no Brasil: destacando a contribuição de um pioneiro*. Brasília: Sociedade Criacionista Brasileira, 2011.

VIEIRA, Ruy Carlos de Camargo. *Vida e obra de Guilherme Stein Jr.: Raízes da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil*. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 1995.

WALDVOGEL, Luiz. *Memórias do tio Luiz*. Tatuí: CPB, 1988.

WARDE, Mirian Jorge. Anotações para uma historiografia da Educação Brasileira. *Em Aberto*, Brasília, v. 3, n. 23, set./out. 1986.

WHITE, Ellen Gould. *Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*. São Paulo: Ellen G. White, 2007a. Ebook. Disponível em: <http://www.centrowhite.org.br/files/ebooks/egw/Conselhos%20aos%20Professores,%20Pais%20e%20Estudantes.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

WHITE, Ellen Gould. *Conselhos aos professores, pais e estudantes*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1975.

WHITE, Ellen Gould. *Conselhos sobre Educação*. São Paulo: Ellen G. White Estate, 2007b. Ebook. Disponível em: <http://centrowhite.org.br/files/ebooks/egw/Conselhos%20sobre%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

WHITE, Ellen Gould. *Educação*. São Paulo: Ellen G. White, 2008. Ebook. Disponível em: <http://ellenwhite.cpb.com.br/livro/index/36>. Acesso em: 20 jun. 2018.

WHITE, Ellen Gould. *Fundamentos da Educação Cristã*. São Paulo: Ellen G. White, 2007c. Ebook. Disponível em: <http://www.centrowhite.org.br/files/ebooks/egw/Fundamentos%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Crist%C3%A3.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

WHITE, Ellen Gould. *Mente, Caráter e Personalidade*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 2016. v.1.

## **SOBRE O LIVRO**

CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
Telma Jaqueline Dias Silveira  
CRB 8/7867

NORMALIZAÇÃO  
Maria Elisa Valentim Pickler Nicolino  
CRB - 8/8292  
Isabelle Ribeiro Ornelas Coelho Lima

CAPA E DIAGRAMAÇÃO  
Gláucio Rogério de Moraes

PRODUÇÃO GRÁFICA  
Giancarlo Malheiro Silva  
Gláucio Rogério de Moraes

ASSESSORIA TÉCNICA  
Renato Geraldi

OFICINA UNIVERSITÁRIA  
Laboratório Editorial  
labeditorial.marilia@unesp.br

FORMATO  
16 x 23cm

TIPOLOGIA  
Adobe Garamond Pro

Papel  
Polén soft 70g/m2 (miolo)  
Cartão Supremo 250g/m2 (capa)

TIRAGEM  
100

## **IMPRESSÃO E ACABAMENTO**

Gráfica  
**unesp**  
Campus de Marília





ISBN 978-65-5954-338-0



9 786559 543380