

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ADVENTISTA A PARTIR DAS ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS

Marcos Galdino¹

O presente trabalho discute os processos de construção de identidades no âmbito educacional, tendo como recorte a análise da Proposta Pedagógica da Educação Adventista para o Sul do Brasil, sob a ótica da História Cultural. Em específico, analisa-se o caráter identitário das diretrizes curriculares apresentadas em sua Proposta Pedagógica, voltadas para uma formação alicerçada sobre valores bíblico-cristãos. Como resultado, observou-se que a construção de identidades não se dá somente de modo espontâneo, por meio do choque de culturas, ou hibridismo cultural; outrossim, tal construção pode ocorrer por meio de estratégias claras e conscientes oriundas de diretrizes institucionais.

PALAVRAS-CHAVE: CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES, DIRETRIZES CURRICULARES, ESTRATÉGIAS.

1. Introdução

O cenário educacional brasileiro têm sofrido grandes e importantes mudanças no que tange à construção de propostas curriculares que venham a abarcar as principais necessidades dos educandos em seus respectivos contextos culturais, seja em nível pedagógico, ou de desenvolvimento psicossocial, propondo diretrizes que visam articular a atuação de seus agentes no engajamento às metodologias propostas pela instituição educacional.

A LDBEN 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) cooperou sobremaneira para a consolidação de tais transformações, incluindo, em seu texto, as escolas confessionais² enquanto categoria constituinte do sistema educacional nacional, tornando-se um importante marco para o

¹ Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE, 2004). Aluno regular do Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras (UNIOESTE, turma 2013-2014).

² Artigo 20, Inciso III.

reconhecimento da contribuição da educação confessional para a construção da identidade cultural brasileira. Tal perspectiva apresenta-se como evolução desta legislação, em comparação com a LDBEN 5692/71, que não apresentava nenhuma disposição que tratasse da especificidade desta categoria. Junqueira, Menslin e Ribeiro (2008) discutem que, entre outras contribuições, a LDBEN 9394/96 promoveu uma mudança de paradigmas na concepção do Ensino Religioso, através da nova redação do artigo 33³ e elaboração dos PCNER⁴, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil [...] (BRASIL, 1997).

Entretanto, a presença e influência das escolas confessionais no Brasil não é um fenômeno recente. Segundo Schunemann (2009), as escolas confessionais exerceram grande influência na educação brasileira desde o período colonial, a princípio, através da penetração da Congregação Jesuíta em nosso território, modelo educacional que posteriormente veio a consolidar-se mediante o insucesso da constituição imperial em estabelecer um sistema de educação pública que funcionasse na prática.

Deste modo, a educação confessional, por muito tempo, foi sinônimo de possibilidade de educação no Brasil. (SCHUNEMANN, 2009, p. 72), representada principalmente através da educação católica, que conforme é apontado por Klauck (2013), tomou novos rumos a partir do Concílio Plenário Latino Americano de 1899, que reordenou o papel da Igreja no que diz respeito às concepções educacionais, reforçando os valores morais e dogmas católicos, representando um ato de missão implementado através das escolas (KLAUCK, 2013, p. 21). De acordo com Schunemann (2009), o final do século XIX foi justamente quando o Brasil recebeu em seu solo as missões protestantes vindas dos Estados Unidos, transportando consigo seus ideais educacionais, merecendo, de acordo com Mendonça (2007), distinção diante do protestantismo luterano, que desvinculadas de quaisquer estratégias de missão/conversão, refletiam apenas as consequências do processo histórico de imigração colonizadora alemã e suíça.

A preocupação do Estado Brasileiro com as questões inerentes à religiosidade e sua manifestação no campo educacional, demonstradas por

³ Prescrita na forma da Lei 9.475/97.

⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Religioso.

intermédio da legislação, aliada às pesquisas históricas, que nos apontam a importância da presença religiosa na implantação de um proto-sistema educacional brasileiro, suscita debates interessantes sobre vários aspectos, entre eles, sobre o processo de formação/construção de identidades a partir das escolas de caráter confessional.

2. Educação e Construção de Identidades

No desenvolvimento das ideias expostas anteriormente, procurou-se demonstrar, de maneira sintética, a função exercida pelos modelos confessionais de educação para a constituição do próprio Estado Brasileiro, no que diz respeito à cultura, e construção de sua identidade. Segundo Ribeiro (1992), a educação Jesuítica não se restringiu apenas à catequização indígena, ao contrário, ~~os~~ colégios jesuíticos foram o instrumento de formação da elite colonial+ (p. 25), sendo reconhecidos pela classe dominante, como a única via de preparo intelectual. Apesar deste trabalho não tratar especificamente das influências da educação jesuítica em nossa formação cultural, faz-se necessária tal menção, no sentido de afirmar que a rigidez de seus métodos educacionais, ligadas ao ímpeto da coroa portuguesa em considerar-se nação ~~defensora~~ do catolicismo+ (p. 27) contribuíram com a construção da visão de mundo daqueles que deteriam os meios necessários ao ordenamento político e social da nação que ainda viria a se construir. Ou seja, a identidade brasileira, constructo social manufacturado historicamente, está intimamente ligada ao modo como a educação confessional se posicionou e logrou espaço político durante o período colonial. A construção de identidades, neste aspecto, tornou-se possível por conta da relação dialógica estabelecida entre os desejos da Coroa Portuguesa, e as estratégias claras e concisas da Companhia de Jesus. Afinal,

Identidade não é apenas um assunto pessoal, ela precisa ser vivida no mundo, num diálogo com outros. Segundo os construcionistas, é neste diálogo que a identidade é formada. Mas não é dessa maneira que ela é vivenciada. De um ponto de vista subjetivo, a identidade é descoberta dentro da própria pessoa, e implica identidade com os outros. O eu interior descobre seu lugar no mundo ao participar da identidade de uma coletividade (por exemplo, uma nação, uma minoria étnica, uma classe social, um movimento político ou religioso). (KUPPER, 2002, P. 296).

Ou seja, tratar da construção de identidades só faz algum sentido ao levarmos em consideração a relevância dos aspectos da coletividade cuja mesma deve necessariamente estar encadeada. A discussão em torno da construção de identidades a partir das escolas confessionais ganha uma nova dimensão ao elencarmos os aspectos que as caracterizam enquanto coletividade cultural, ou mesmo, enquanto promotora de uma cultura hegemônica. Mesmo após a instauração das Reformas Pombalinas em 1759⁵, e entre elas, a progressiva laicização do ensino no Brasil, Fernando Azevedo (1976) aponta que as escolas confessionais continuaram a existir, regidas, porém, pelos mesmos princípios que a escola laica. Mas foi apenas no começo do século XIX,

[...] com o Estado Imperial brasileiro decretando legalmente a partilha de sua responsabilidade pela educação escolar com a iniciativa privada, devido à impossibilidade financeira de prover sua universalidade, temos o surgimento da escola privada e o início da expansão das escolas confessionais católicas. Seguidas por outras poucas confissões religiosas, as confessionais se concentram, preferencialmente, devido às limitações do Estado, no segmento secundário. (SANTOS, 2010, p. 36).

⁵ Foi através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759 que o Marquês de Pombal, Primeiro Ministro de Portugal, ao mesmo tempo expulsou os jesuítas de Portugal e de suas colônias, suprimindo as escolas e colégios jesuítas de Portugal e de todas as colônias; criou as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, que deveriam substituir os extintos colégios jesuítas, inaugurando assim, a educação laica no Brasil.

O fato de as Escolas Confessionais resistirem sequencialmente a diversas reformas educacionais, e continuarem parte integrante do sistema educacional brasileiro, suscitam questionamentos inevitáveis, tais como: de que maneira se dá o processo de construção de identidades a partir do ensino confessional protestante na atualidade?

3. Os Princípios Metodológicos da Educação Adventista e a Construção de Identidades

Entre os grupos protestantes americanos que adentraram o território brasileiro, encontravam-se os Adventistas, comunidade religiosa organizada no ano de 1863, e que despertava para as missões estrangeiras durante o final do século XIX. Mais precisamente, após a Convenção Educacional de Harbor Springs⁶, no ano de 1891, tais missões foram acrescidas do elemento educacional, que conforme é demonstrado por Silva (2006), formam a causa e efeito da expansão do programa missionário Adventista. Ou seja, a implantação de um modelo educacional adventista no Brasil, não surge de maneira espontânea; ao contrário,

A Educação Adventista já fazia parte dos planos dos primeiros missionários, pois entendiam que para existir crescimento consistente no número de membros da igreja, era necessário que os recém-conversos pudessem frequentar escolas e também enviar seus filhos a essas escolas com o intuito de aprenderem os mesmos princípios ensinados pela igreja. (MENSLIN, 2013, p. 11).

Ora, uma vez que a partir das representações levantadas, observamos elementos no discurso oficial sobre a implantação estratégica do modelo educacional adventista no Brasil, pautado no objetivo claro de tornar-se um instrumento de apropriação dos princípios e valores apregoados pela Igreja,

⁶ Convenção realizada entre Julho e Agosto de 1891. Durante esta convenção foi estudado o livro de Romanos e Ellen White ressaltou a necessidade de um relacionamento pessoal com Cristo, de um reavivamento espiritual entre os educadores, destacando a centralidade da educação na mensagem cristã, ou seja, as implicações educacionais do evangelho. Foi a via da emoção reagindo e pressionando pela adoção de uma cosmovisão bíblicamente orientada como suporte para a práxis educacional. Até aquele momento havia predominado apenas uma educação com alguns elementos religiosos, mas, a partir de então, a Bíblia passou a ocupar o lugar central na escola. Foi o marco da "adventização" da educação Adventista do Sétimo Dia. (KNIGHT,1994 *apud* SILVA, 2006, p.12).

compreendemos que as estratégias de imposição e táticas de apropriação contribuíram nitidamente para a consolidação de seus métodos pedagógicos.

Os conceitos de estratégia e tática, tomados de Michel de Certeau (1990) foram de relevância para o presente estudo, pois a estratégia, nesta ótica, refere-se a uma ação que supõe a existência de um lugar próprio, como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade+ (1990, p.100). Nesse sentido, Certeau possibilita, a partir dos estudos das estratégias, levar a concentrar um olhar ao que é exterior à escola.

Já a ideia de tática leva à interioridade, visto que, com relação às estratégias, ele define táticas como:

[...] a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha.

A distinção entre os dois conceitos reside principalmente no tipo de operação que se pode efetuar. Enquanto as estratégias são capazes de produzir e impor, as táticas só permitem utilizar, manipular e alterar algo.

A primeira Escola Adventista do Brasil foi fundada no ano de 1896, cinco anos depois do fervor educacional de Harbor Springs, por Guilherme Stein Jr., um Adventista recém-converso que morava na cidade de Idaiatuba, interior do Estado de São Paulo, e que se dispôs a mudar-se para iniciar este projeto educacional no Paraná. Colaborando com a expansão da Educação Adventista em outros quatro Estados Brasileiros (Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Espírito Santo e Rio de Janeiro), segundo Menslin (2013, p.12), Stein é considerado o patrono e principal idealizador da Educação Adventista do Brasil.

Stein, porém, está distante de ser, de fato, idealizador autônomo desta expansão. O final do século XIX é marcado pela importação de teorias educacionais (Reis Filho, 1974 *apud* Ribeiro 1992), de modo que nossa própria maneira de perceber e analisar a realidade sociocultural é reflexo das últimas teorias importadas+, o que impulsiona reformas educacionais, marcantes, como a Reforma Leôncio de Carvalho (1879), que apesar de não ter conquistado a aprovação do legislativo, vê algumas de suas principais

medidas difundidas, entre elas, a liberdade de ensino, isto é, a possibilidade de todos os que se sentissem capacitados exporem suas ideias segundo o método que lhes parecesse mais adequado (Ribeiro, 1992, p. 63), que culmina, em termos de iniciativas particulares, com a criação de Escolas Confessionais pelos protestantes norte americanos (Escola Americana, 1870 e Colégio Piracicabano), além das Escolas Positivistas (Escola Neutralidade, 1884).

Na verdade, transplantavam para o Brasil a experiência que os Estados Unidos haviam desenvolvido, a partir das inovações que receberam da Europa. O pragmatismo americano ainda não havia encontrado sua expressão filosófica e já a escola americana atendia às exigências das condições socioculturais de sua clientela. Deste modo, a partir das sugestivas experiências de Pestalozzi, uma notável renovação dos métodos de ensino atinge no século XIX a educação americana. É o resultado dos progressos neste campo que as congregações religiosas protestantes introduziram juntamente com seus ministros quando expandiram sua ação missionária no Brasil. No momento em que interesses comerciais americanos localizaram-se nos principais centros comerciais e urbanos brasileiros, comunidades estadunidenses: no Rio, São Paulo, Porto Alegre, o aparecimento de escolas para filhos de norte americanos era desejado num meio tão carente de instituições de ensino. Por outro lado, na maioria eram escolas sectárias religiosas, que visavam proselitismo religioso. (REIS FILHO, 1974, p.10-11, *apud* RIBEIRO, 1992, p. 64).

Analisando a Proposta Pedagógica da Educação Adventista, documento confeccionado estrategicamente com a função de expor os eixos norteadores fundamentadores da prática educacional dessa rede (Menslin, 2013, p. 10), observamos características identitárias interessantes, no que refere-se principalmente à marcação de fronteiras simbólicas, que reforçam seus valores e princípios, diferenciando-os em relação aos demais grupos. É necessário expor que, a concepção de identidade a partir da diferenciação é um assunto amplamente discutido na bibliografia de Stuart Hall, e neste trabalho fará o papel de âncora teórico-conceitual. Hall, por sua vez, afirma que a identificação, compreendida como processo que opera por meio da *différance*,

envolvendo um trabalho discursivo, ~~o~~ fechamento e a marcação de fronteiras simbólicas e a produção de ~~efeitos de fronteiras~~ (Hall, 2000, p. 106).

Entre os princípios metodológicos elencados em sua Proposta Pedagógica, encontramos a chamada Integração Fé-Ensino (Menslin, 2013, p.24) compreendida como:

[...] um processo contínuo e sistemático mediante o qual se enfocam todas as atividades educativas de uma perspectiva bíblico-cristã, a fim de que os alunos, ao completarem seus estudos, tenham internalizado voluntariamente uma visão de vida, do conhecimento e seu destino. Essa visão se centraliza em Cristo, orienta-se para o serviço e projeta-se até o reino do Céu (STENCEL, 2005, p. 27).

Ou seja, a perspectiva de internalização voluntária de uma visão de vida, conforme abordada por Stencel, se constituiria em um elemento característico da construção de identidade de maneira estratégica e posicional, como aponta Hall (2000, p.108-109):

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-la como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas.

Uma vez que tais estratégias permeiam nitidamente o discurso institucional adventista, cada vez mais torna-se insustentável a ideia de que possa haver alguma internalização voluntária, conforme citada por Stencel, ou mesmo qualquer espontaneidade no que diz respeito a assimilação da identidade institucionalmente proposta. A Integração Fé-Ensino enquanto princípio metodológico faz justamente este papel de promover as diretrizes institucionais no interior das disciplinas, de maneira categórica e direcionada, fazendo do indivíduo, usando a linguagem de Certeau, ~~o~~ cada vez mais coagido e sempre menos envolvido nestes enquadramentos+ (1990, p. 52).

Por um lado, segundo Bourdieu e Passeron (1975), existe uma violência inerente e inevitável, a violência da educação, já que, para eles, toda ação pedagógica é uma forma de violência simbólica, pois reproduz a cultura

dominante, suas significações e convenções, impondo um modelo de socialização que favorece a reprodução da estrutura das relações de poder.

A definição de Bourdieu sobre a situação de violência simbólica, ou seja, o desprezo da cultura popular e a interiorização da expressão cultural de um grupo mais poderoso economicamente ou politicamente por outro lado dominado, faz com esses percam sua identidade pessoal e suas referências, tornando-se assim fracos, inseguros e mais sujeitos à dominação que sofrem na própria sociedade.

O caráter simbólico da violência centra-se nas características fundamentais da estrutura de classes da sociedade capitalista, decorrente da divisão social do trabalho, baseada na apropriação diferencial dos meios de produção. O autor analisa que o processo educacional apresenta dois mecanismos destinados à consolidação da sociedade capitalista: a reprodução da cultura e a reprodução da estruturas de classes. O primeiro dos mecanismos se manifesta no mundo das representações simbólicas ou ideologia, e o outro atua na própria realidade social.

Uma vez que tais princípios façam parte de uma rotina diária, estabelecida através de planos de curso, projetos pedagógicos ou demais mecanismos que busquem vincular princípios identitários ao ensino formal, os mesmos constituem-se em valores que, claramente, visam resistir outros movimentos em sentido contrário, erigindo significativas fronteiras simbólicas a partir da diferença.

Assim as unidades, que as identidades proclamam, são na verdade, construídas no interior do jogo do poder e da exclusão; elas são o resultado não de uma totalidade naturalinevitável ou primordial, mas de um processo naturalizado, sobredeterminado, de fechamento (Bhabha, 1994; Hall, 1993 *apud* Hall, 2000, p. 111).

Já Semprini (1999) ressalta que a diferença é o ponto chave do multiculturalismo, por ser antes de tudo uma realidade concreta, as quais estão registradas nas raízes históricas e atuais. Compreendemos deste modo, que as identidades, construídas pela diferença, só podem ser construídas na relação com o outro, ou ainda, com aquilo que não é, de modo a reprimir tudo aquilo

que o ameaça, seja através de discursos, seja através de práticas metodológicas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. A transmissão da cultura: parte 3. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976. (5. ed da obra "A cultura brasileira").

AZEVEDO, Paulo Cesar. Missão das escolas de Igreja. In: GROSS, Renato (Org). Cristo nas salas de aula: uma abordagem adventista sobre integração fé e ensino. v. 1. Engenheiro Coelho: Imprensa Universitária Adventista, 1997.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA DIVISÃO SUL-AMERICANA DAS IGREJAS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA. Planejamento Educacional: 2010-2015. Disponível em: <http://www.portaladventista.org/educacao/sermoes//planejamento_educacional_2010_2015_port.pdf>. Acesso realizado no dia 29 de maio de 2013, às 22h15min.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA DIVISÃO SUL-AMERICANA DAS IGREJAS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA. Plano Mestre de Desenvolvimento Espiritual. Disponível em: <<http://www.portalucob.org.br/download/arquivos/16042010115228.pdf>>. Acesso realizado no dia 29 de maio de 2013, às 23h35min.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA DIVISÃO SUL-AMERICANA DAS IGREJAS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA. Avaliação Capelania. Disponível

em: < <http://downloads.adventistas.org/pt/material-capelania/>>. Acesso realizado no dia 29 de maio de 2013, às 23h42min.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

MENDONÇA, Antonio Gouvêa. Protestantismo no Brasil: um caso de religião e cultura. Revista USP, São Paulo, n.74, p. 160-173, junho/agosto 2007.

RIBEIRO, Edilson ; JUNQUEIRA, Sérgio; MENSLIN, Douglas. Estado do conhecimento sobre formação do professor de Ensino Religioso e Pastoral Escolar. Via Teológica, v. v. 1, p. 59-80, 2008.

RIBEIRO, Maria Luísa dos Santos. História da Educação Brasileira: A Organização Escolar. São Paulo, Cortez, 1992.

SANTOS, Pimenta Hercules. Católicos e Protestantes: Escolas Confessionais Fundadas por Missionários Estrangeiros, Belo Horizonte . MG (1900-1950). 2010. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SCHUNEMANN, Haller Elinar Stach. A Educação Confessional Fundamentalista no Brasil Atual: Uma análise do sistema escolar da IASD. Rever (PUCSP), v. 9, p. 83-109, 2009.

SILVA, Marcos. A Penetração do Adventismo no Brasil. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_065.html>. Acesso realizado em 02 de junho de 2013, às 15h16min.

STENCEL, Renato. Fazendo a integração fé e ensino. In: UNGLAUB, Eliel. A prática da pedagogia adventista em sala de aula: tornando a teoria uma

realidade eficaz no ambiente escolar. Engenheiro Coelho: Editora Paradigma, 2005.

SEMPRINI, Andrea. Multiculturalismo. Tradução de Loureano Pelegrin. São Paulo: Edusc, 1999.