



A função sociodiaconal das escolas confessionais no período do Brasil império¹

The socio-diaconal function of confessional schools in Brazil's Empire period

Dionata Rodrigues de Oliveira²

Daniel da Costa³

Wilhelm Wachholz⁴

Resumo: Este artigo tratará da função sociodiaconal das escolas comunitárias evangélicas criadas no Brasil durante o período do Império (1822-1889). Neste processo, serão analisadas as dificuldades encontradas em país oficialmente católico, a precariedade da educação e do contexto por aqui encontrado e os impactos sociais e diaconais dessas instituições para a vida nos vilarejos onde estavam inseridas. Para tanto, buscaremos destacar a importância das escolas comunitárias para o desenvolvimento das localidades, a inclusão social das crianças oriundas de famílias carentes e o fomento da educação feminina.

Palavras-chave: Função Sócio-diaconal. Escolas Comunitárias. Brasil Império.

Abstract: This article will discuss the socio-diaconal function of evangelical community schools created in Brazil during the Empire period (1822-1889). In this process, we will analyze the difficulties present in an officially Catholic country, the precarious education and context found here, and the social and diaconal impacts of these institutions for life in the villages where they were located. For this purpose we will highlight the importance of community schools for the development of the localities, the social inclusion of children from poor families, and the promotion of female education.

Keywords: Socio-diaconal Function. Community Schools. Brazilian Empire.

Introdução

Quando falamos da função sociodiaconal das escolas comunitárias evangélicas, podemos apontar para uma série de questões, dentre as quais estão a precária realidade educacional por aqui encontrada pelos imigrantes alemães; a dura realidade de “negação de identidade” que essas pessoas enfrentaram em um país oficialmente católico; além, é claro, do impacto social e diaconal desses educandários nas comunidades onde estiveram inseridas e para além delas. Assim sendo,

¹ Recebido em 25 de fevereiro de 2022. Aceito em 12 de setembro de 2022 com base nas avaliações dos pareceristas *ad hoc*.

² Mestre. Faculdades EST. E-mail: dionataoliveira@yahoo.com.br.

³ Bacharel em Teologia. Ministro Catequista da IECLB atuando na cidade de Igrejinha/RS. E-mail: danielrdacosta@yahoo.com.br.

⁴ Doutor. Faculdades EST. E-mail: wachholz@est.edu.br.



por meio deste artigo, procuraremos descobrir em que medida as escolas comunitárias evangélicas, criadas pelos imigrantes protestantes chegados ao Brasil na primeira metade do século XIX, contribuíram em perspectiva sociodiaconal para o desenvolvimento humano em um contexto de precariedade e exclusão na área educacional.

O artigo se divide em três blocos. O primeiro aponta para a contextualização do tema no período do Brasil Império, permitindo, assim, uma melhor compreensão do contexto aqui encontrado por imigrantes que já haviam sofridos impactos econômicos e sociais ao imigrarem da Europa para o Brasil, antecedida por uma conceituação da diaconia, elemento implícito na expressão de fé de imigrantes. O segundo bloco aponta para o impulso que aconteceu a partir da relação entre as necessidades do contexto e as possibilidades trazidas junto com a religiosidade luterana de valorização da educação como fator de transformação e desenvolvimento pessoal e comunitário. Já no terceiro bloco serão analisados os impactos sociais e diaconais dessas escolas para o desenvolvimento dos vilarejos onde se encontravam inseridas, destacando-se a oferta de educação para todas as pessoas, inclusive crianças em situação de vulnerabilidade social e meninas.

Contextualizando diaconia

Para contextualizar a diaconia neste artigo, sentimos a necessidade de realizar uma incursão no tema, uma vez que a principal motivação para que as famílias de imigrantes alemães recém-chegadas ao Brasil valorizassem a educação e nela investissem foi a influência de sua fé, herdada da Reforma Luterana, movimento que teve em Cristo a sua essência. Em sua espiritualidade, essas famílias traziam, intimamente unidas, a sua fé e a ação que dela brotava; uma junção que foi chamada pelo próprio Cristo de diaconia. “Mais do que em Palavras, Jesus demonstrou com sua vida, morte e ressurreição o conteúdo da palavra diaconia. Em Jesus, *diakoneo* adquire seu significado. Sua vida foi serviço e doação voluntária por amor.”⁵

Nesse ponto, abordamos também a perspectiva de Rodolfo Gaede Neto, o qual afirma que em Jesus está a ordem fundamental, de modo que a verdadeira diaconia é praticamente uma ressignificação de toda compreensão de servir, não como ação de desprezo, mas de primordial importância para a cristandade.

⁵ GEORG, Sissi. *Diaconia e culto cristão: o resgate de uma unidade*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, Centro de Recursos Litúrgicos, 2006. p. 23.



Jesus entende o seu envio a este mundo como serviço (diaconia): “Eu não vim para ser servido, mas para servir” (Mc 10.45). Em suas atitudes e atividades, como vimos acima [o autor menciona anteriormente em seu livro ações concretas de Jesus para a comunidade, p. ex. Mc 10.45.s], ele demonstrou sua diaconia em relação aos *últimos*. [...] Ao mesmo tempo, porém, sua morte é um servir que transcende a presente realidade e o tempo presente.⁶

Ainda buscando conceituar o termo diaconia e entendê-lo a partir do assunto abordado nesse artigo, recorreremos a Wilhelm Brandt, que afirma que Jesus é aquele que realiza o Reino de Deus em sua plenitude escatológica e corrobora a ideia de Gaede Neto, descrita acima:

Não pode haver dúvida de que, segundo o testemunho dos evangelhos, a mensagem de Jesus relativa ao Reino de Deus está correlacionada à pessoa, à atuação e à vida de Jesus. De acordo com o testemunho deles (na terminologia do Antigo Testamento), Javé se torna rei por intermédio de um rei (cf. a voz por ocasião do batismo de Jesus: Mateus 3.17, uma citação do Sl 2.7). Estão ligadas a isso as indicações cronológicas variáveis. “*Aproximou-se o reino*” – reza o anúncio fundamental. “*Tornou-se próximo a vocês*” – reza a palavra que os discípulos devem dizer aos enfermos (Lc 10.9). “*Sobreveio-vos o reino*” – assim o próprio Jesus relaciona suas vitórias sobre os demônios com o reino (Mt 12.28). Essas referências cronológicas variáveis constituem uma expressão de que o futuro se torna presente agora e de que o presente somente pode ser entendido em conexão com o futuro.⁷

Em resumo, diaconia é a fé que busca a transformação de um contexto de sofrimento, tendo por base o exemplo de Jesus Cristo, para demonstrar que já agora é possível experimentar sinais de um Reino futuro de plenitude e superação das situações que o cotidiano da vida oferece. Essa espiritualidade de ação estava intimamente ligada às famílias de imigrantes que aqui se estabeleceram. Adiante veremos qual foi o contexto que encontraram e as soluções que propuseram frente aos problemas detectados, na prática da solidariedade espontânea, característica essencialmente diaconal da expressão da espiritualidade⁸ trazida consigo.

O contexto brasileiro no período imperial

Ao falarmos das primeiras levas de imigrantes alemães chegadas ao Brasil, é necessário que se leve em consideração os contextos nacional e europeu da época. Em nível local, precisamos entender a realidade de um país continental, recém independente de Portugal e

⁶ GAEDE NETO, Rodolfo. *A diaconia de Jesus: contribuição para a fundamentação teológica da diaconia na América Latina*. São Leopoldo: Sinodal, CEBI, São Paulo, SP: Paulus, 2001. p. 80.

⁷ BRANDT, Wilhelm. O serviço de Jesus. In: NORDSTOKKE, Kjell. *A diaconia em perspectiva bíblica e histórica*. São Leopoldo: Sinodal, 2003. p. 13

⁸ BEULKE, Gisela. A história do ministério diaconal na IECLB. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 47, n. 1, p. 144-165, jun. 2007. p. 144. Disponível em: <http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4701_2007/et2007-1h_gbeulke.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2022.



constituído majoritariamente (em torno de 77%) por uma população negra, indígena e mestiça⁹. Essa realidade trazia grandes dificuldades, pois, além dos muito ricos, existiam apenas os extremamente pobres; não se tinha, portanto, uma classe média que permitisse o desenvolvimento econômico do país. Além disso, havia – por parte do império – a intenção de clarear a raça, mas como fazê-lo? Conforme Telmo Lauro Müller,

É claro que não viriam portugueses, de quem o Brasil acabara de se emancipar. Espanhóis, nem pensar, porque eram os inimigos naquela região. Franceses também não, porque um dia haviam invadido o Rio de Janeiro, fundando a “França Antártica”. Ingleses também não, porque igualmente haviam tentado instalar-se no Brasil. Holandeses fora de cogitação, pois estiveram 24 anos no Nordeste.¹⁰

Olhando para a Europa do início do século XIX, até pelo fato de sua primeira esposa – Maria Leopoldina – ser de origem germânica, Dom Pedro I encontrou na Alemanha¹¹ o povo caucasiano de que precisava para realizar o seu processo de miscigenação racial e criação de uma classe média brasileira. Conforme Ryan de Souza Oliveira,

A tese da suposta superioridade branca, e em especial da raça alemã, caracterizada por trabalho e obediência às leis, [...] seria outro argumento utilizado pelas elites brasileiras na escolha por imigrantes europeus. As discussões da política imigratória, desta forma, foram perpassadas por um conteúdo racista que articulava ideias de “necessidade civilizatória” e “caldeamento racial”.¹²

A Alemanha, à época constituída por um enorme contingente populacional, via-se diante da modernização dos meios de produção. Mesmo tendo ocorrido de forma mais tardia do que em outros países anglófonos, esse fato – reconhecidamente positivo – levava também a uma consequência indesejada: dificultava a vida dos pequenos agricultores e artesãos, que não conseguiam competir em produtividade com as indústrias. Conforme Sandra Jatahy Pesavento, “o desenvolvimento do capitalismo desencadeou uma série de processos, como [...] a expulsão do camponês da terra e a destruição do pequeno artesanato”¹³. Diante desse quadro, a própria Alemanha via na migração uma excelente oportunidade de reduzir a população excessiva, além de

⁹ MOSSMANN SOBRINHO, Paulo Gilberto. A presença teuta no Rio Grande Sul do Século XIX: Um lacônico estudo sobre as consequências econômicas, sociais e culturais. *Semina: Ciências Sociais e Humanas* (Online), v. 13, 2014. p. 34. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/ph/article/view/4343>. Acesso em: 29 abr. 2022.

¹⁰ MÜLLER, Telmo Lauro. A propósito dos 180 anos. *Hessler Ucker*, 2004, online. Disponível em: <http://hesslerucker.blogspot.com/2018/>. Acesso em: 11 abr. 2021.

¹¹ A Alemanha como nós a conhecemos hoje somente veio a ser constituída a partir do ano de 1871. Antes, os territórios eram distribuídos de forma diversa.

¹² OLIVEIRA, Ryan de Sousa. *Colonização alemã e poder: A cidadania brasileira em construção e discussão* (Rio Grande do Sul, 1863-1889). Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. p. 37. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/5688>. Acesso em: 29 abr. 2022.

¹³ PESAVENTO, Sandra J. *História da indústria sul-rio-grandense*. Porto Alegre: Riocell, 1985. p. 26.

criar um novo mercado consumidor para os seus produtos manufaturados. Conforme Paulo Gilberto Mossmann Sobrinho,

Ao longo do séc. XIX e início do séc. XX, países europeus, em processo de concentração de capital, a fim de viabilizar a industrialização, com alta densidade demográfica e conseqüentemente número de desempregados, utilizaram a emigração como um dos meios de aliviar tensões sociais internas. Os emigrantes seriam forte mercado consumidor das manufaturas de seus países de origem [...].¹⁴

Além de possibilitarem a desejada fusão racial, os alemães contribuiriam ainda de outras formas com o Império brasileiro. Poderiam, por exemplo, desenvolver áreas distantes da cidade do Rio de Janeiro (à época, capital do Império), criando estradas entre os vilarejos, abrindo picadas em meio à mata e construindo potenciais cidades¹⁵. Como havia, também, a ameaça de invasão castelhana – sobretudo, partindo das fronteiras secas –, os alemães ajudariam a proteger a soberania nacional dessas partes do país, até porque muitos aceitavam lutar – e, realmente, o acabaram fazendo – como mercenários na Guerra Cisplatina. Segundo Müller,

A Prússia, que depois integraria a Alemanha, tinha um exército reconhecido e admirado por D. Pedro I, cujas tendências militaristas eram conhecidas. O Brasil precisava de soldados, já que os portugueses, com a Independência, haviam voltado para Portugal. Quem defenderia o Brasil? D. Pedro I interessou-se por mercenários alemães e, provavelmente, para não ser notado esse “movimento militarista”, passou a contratar também colonos que ocupariam as terras sulinas.¹⁶

Uma vez definido o alvo, os imigrantes passaram a ser atraídos com propostas de terras férteis e financiamentos vantajosos para o reinício da vida no novo país. Diante das dificuldades encontradas na terra natal, muitos viam na nova terra a possibilidade de ascensão social que na Alemanha se mostrava cada vez mais inviável¹⁷.

Uma vez por aqui, essas pessoas logo perceberam que nem todas as promessas que haviam ouvido em sua terra natal seriam cumpridas tal qual lhes foram apresentadas¹⁸. Como o Império não tinha condições de organizar a ocupação das terras devolutas¹⁹, isso foi feito pela iniciativa privada, que, além de guardar para si as áreas mais valiosas, mantinha o monopólio da madeira e de outros produtos. Conforme Giralda Seyferth, entre os problemas enfrentados pelos imigrantes recém-chegados estavam

¹⁴ MOSSMANN SOBRINHO, 2014, p. 33, apud MOURE, Telmo. *RS: Imigração e Colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987. p. 94.

¹⁵ MOSSMANN SOBRINHO, 2014, p. 34.

¹⁶ MÜLLER, 2004, p. 4.

¹⁷ MOSSMANN, 2014, p. 34.

¹⁸ MOSSMANN, 2014, p. 36.

¹⁹ Seriam terras desabitadas, terras sem dono. Entretanto, muitas vezes tais terras estavam ocupadas por tribos indígenas, ocasionando conflitos e a morte de muitas pessoas, tanto do lado dos indígenas como dos imigrantes.



As dificuldades para obter a naturalização, a desorganização do sistema de colonização, a exigência de compra do lote colonial, ainda que parceladamente, a dificuldade de obtenção dos títulos definitivos de propriedade, as restrições impostas [a partir do Decreto de Heydt, em 1859] à emigração para o Brasil na Alemanha, [...], a existência do regime escravista [...].²⁰

Com o passar dos anos, famílias agricultoras conseguiram lograr certo êxito em suas propriedades. Com isso, passaram a se dedicar apenas parcialmente à lavoura, utilizando o restante do seu tempo na produção de manufaturados pouco complexos, como ferramentas agrárias, calçados e artigos para o lar, que seriam posteriormente vendidos a outras famílias²¹.

Com dificuldade para contar com o apoio por parte do Império, restou-lhes apostarem na cooperação. Dessa forma, em mutirão, ao estilo dos *Schützervereine*²² existentes em seu país de origem, partiram para a prática do associativismo²³, construindo escolas, sociedades recreativas, templos religiosos e várias outras estruturas que lhes permitiam progredir enquanto colônias.

Como eram majoritariamente protestantes, conforme a tradição herdada da Reforma, precisavam ler a Bíblia, prática que aos católicos era até mesmo desaconselhada, uma vez que a interpretação da Escritura seria fornecida pelo padre. Como a grande maioria era alfabetizada, instruída em ciências naturais e capacitada para a realização de operações básicas de matemática, as colônias alemãs protestantes logo se desenvolveram e prosperaram mais do que as católicas, onde isso não acontecia, ocasionando entre os católicos “uma menor capacidade de conhecer e se adaptar às evoluções da sociedade”²⁴.

Para compreender melhor essa herança educacional trazida ao nosso país pelas famílias de imigrantes protestantes de origem alemã, consideramos importante mencionar que, após o processo de valorização da educação desencadeado no século XVI pelo reformador Martin Lutero, por Filipe Melanchthon, o preceptor da Alemanha, por Johannes Bugenhagen, o *Doctor Pomeranus* e por tantos outros valorosos pensadores de sua época, como o humanista Erasmo de Roterdã, o território que mais tarde viria a se chamar Alemanha²⁵ passou por uma radical transformação educacional. Escolas públicas cristãs foram criadas, a educação básica, com docentes remunerados pelo Estado e de caráter compulsório, passou a ser defendida e

²⁰ SEYFERTH, Giralda. Imigração e colonização alemã no Brasil: uma revisão da bibliografia. *BIB – Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 25, p. 3, 1988.

²¹ MOSSMANN, 2014, p. 39.

²² Originalmente, sociedades de tiro, organizadas em cidades autônomas da Alemanha, que visavam cuidar (*schützen*) da segurança da localidade.

²³ MOSSMANN, 2014, p. 43.

²⁴ MOSSMANN, 2014, p. 42.

²⁵ A partir de 1871, o território hoje conhecido com Alemanha foi unificado a partir da Prússia num processo liderado por Otto von Bismarck.



implementada em algumas cidades, e o número de alfabetizados aumentou de forma impressionante, de 10% para 90%²⁶.

Entretanto, pode-se afirmar que foi cerca de dois séculos mais tarde, com Frederico Guilherme I, rei da Prússia e eleitor de Brandemburgo, que a educação realmente chegou ao seu apogeu. Em 1717, ele foi o primeiro a oficialmente decretar a compulsoriedade da educação em todos os territórios sob seu domínio onde existissem escolas. No mesmo decreto, abordou a questão da formação de docentes, o que o levou, em 1732 e 1748, a criar centros para formação de professores em várias localidades de seu território²⁷.

Já em 1736, conforme Lorenzo Luzuriaga, o soberano do mencionado território estabeleceu um Plano Geral de Educação, com o objetivo de organizar a vida das escolas de acordo com os princípios estatais; mesmo assim, as mesmas continuavam sendo mantidas pelas paróquias e por sociedades “adrede criadas”²⁸. Por meio do mesmo plano, regulamentou também o ensino privado, colocando-o sob inspeção estatal²⁹.

Já Frederico II, conhecido como “O Grande”, convicto de que o progresso de seu território e o bem-estar de seus súditos dependiam de uma boa educação, instituiu os Regulamentos Escolares. Nesse documento, segundo Paul Monroe, ele

[tornou] obrigatória a frequência escolar, estipulou a preparação adequada e remuneração dos professores, providenciou para [sic] a organização de livros didáticos apropriados para o aperfeiçoamento dos métodos, criou a inspeção escolar e proclamou a tolerância religiosa na escola.³⁰

A todas essas informações, Derti Jost Gomes acrescenta ainda que

Frederico o Grande estabeleceu os compromissos do Estado com relação à educação pública, mas foi com Frederico Guilherme II, em 1794, com a publicação do Código Geral Civil, que seriam promulgados, de forma mais explícita, os direitos e os deveres do Estado em relação à mesma.³¹

²⁶ DEIFELT, Wanda. Um olhar feminino sobre a Reforma Protestante. *Revista IHU On-line*, n. 496, 2016. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/561775-um-olhar-feminino-sobre-a-reforma-protestanteentrevista-especial-com-wanda-deifelt>. Acesso em: 27 fev. 2021.

²⁷ GOMES, Derti Jost. *Seminário Evangélico de Formação de Professores: origem e trajetória da instituição e perfil dos egressos*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2005. p. 48. Disponível em: http://www3.est.edu.br/biblioteca/btd/Textos/Mestre/gomes_dj_m.pdf. Acesso em: 29. abr. 2022.

²⁸ Termo utilizado por Lorenzo Luzuriaga em seu livro, que pode ser interpretado como “sociedades criadas para este propósito” - LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação e da pedagogia*. 16. ed. São Paulo: Nacional, 1985. p. 151.

²⁹ LUZURIAGA, 1985, p. 151.

³⁰ MONROE, Paul. *História da educação*. 12. ed. São Paulo: Nacional, 1977. p. 352.

³¹ GOMES, 2005, p. 49.

Conforme a autora, a partir de então, a “ênfase recaiu sobre a melhoria da instrução do camponês, a criação de mais escolas e um melhor preparo dos professores³²”. De um dos trechos do supracitado Código Civil, trazido por Luzuriaga, podemos depreender a seriedade com que a educação já vinha sendo tratada na Alemanha antes da chegada das primeiras levas de imigrantes ao Brasil:

As escolas e universidades são instituições do Estado, que têm por fim a instrução da juventude nos conhecimentos úteis e científicos. Todas as instituições escolares, públicas e privadas, estão submetidas à inspeção do Estado e se acham sujeitas, em qualquer tempo, aos exames e visitas de sua inspeção... A ninguém pode ser negada admissão à escola pública pela diferença de confissão religiosa [...]. As crianças que devem ser educadas, pelas leis do Estado, em outra religião que não a ensinada na escola pública, não podem ser obrigadas ao ensino religioso dessa escola.³³

Acrescente-se a isso a colaboração do educador Johann Heinrich Pestalozzi, que – conforme Monroe – afirmava que as reformas políticas e sociais, bem como a reforma moral e intelectual do povo, deveriam surgir da educação³⁴.

Precariedade da educação e do contexto

A partir da contextualização trazida no tópico anterior, podemos, mesmo que superficialmente, mensurar a magnitude da herança educacional trazida pelas primeiras levas de imigrantes alemães chegadas ao estado do Rio Grande do Sul a partir de 1824. O contexto alemão protestante trazia consigo a herança cultural da Reforma Luterana do século XVI; assim, Lutero afirmava que, caso alguém doasse uma moeda para a guerra, o justo seria doar cem moedas para a educação³⁵; que, ao lado de cada igreja, dever-se-ia construir uma escola³⁶; que o maior tesouro de uma cidade é ter muitas pessoas “bem instruídas, muitos cidadãos sensatos, honestos e bem educados”³⁷; e que não há pecado maior neste mundo do que negar a educação a

³² GOMES, 2005, p. 49.

³³ Código geral civil de 1794, *apud* LUZURIAGA, 1985, p. 153.

³⁴ MONROE, 1977, p. 280.

³⁵ LUTERO, Martim. *Educação e Reforma*: aos conselhos de todas as cidades da Alemanha, para que criem e mantenham escolas e uma prédica para que se mandem os filhos à escola. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre, RS: Concórdia, 2000. p. 11.

³⁶ MATTE, Hubert. *O luteranismo desbotado*: um estudo sobre as escolas luteranas na região metropolitana de Porto Alegre. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Porto Alegre, 2009. p. 13. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/4668?mode=full>. Acesso em: 29 abr. 2022.

³⁷ LUTERO, 2000, p. 19.

uma criança³⁸. Além disso, é claro, sabiam que pela educação lhes fora permitido o acesso à leitura e interpretação pessoal da Bíblia.

Isso nos oferece uma dimensão aproximada do tamanho do desapontamento das pessoas recém-chegadas da Alemanha com a precariedade e, muitas vezes, total ausência de escolas básicas encontradas no estado do Rio Grande do Sul na primeira metade do século XIX. Conforme Gisela Isolda Waechter Streck, em termos de educação, os imigrantes experimentaram um completo abandono. “O governo imperial não tinha como propiciar ensino, já que o próprio sistema escolar brasileiro era insuficiente e voltado para a classe dominante.”³⁹ Por vezes, conforme a autora, a oferta de escolas católicas até existia, mas essas, invariavelmente, eram de cunho proselitista. Segundo ela,

O objetivo da atuação dos jesuítas no Novo Mundo era o de conseguir cada vez mais fiéis e servidores para a Igreja. Este objetivo foi alcançado através da educação. Com a catequese instruem-se tanto os indígenas quanto os filhos dos colonos e agregados das fazendas, garantindo desse modo sua conversão como fiéis à Igreja.⁴⁰

Como podemos depreender, essa situação fez com que muitos protestantes não quisessem enviar seus filhos às escolas confessionais católicas. Mesmo relativos a um período posterior (1908 a 1932), os arquivos da Secretaria de Estado da Agricultura de São Paulo indicam um alto índice de alfabetização (91,1%) entre os imigrantes alemães; dado relevante, se comparado aos dos portugueses (51,7%) e espanhóis (46,3%)⁴¹. Esses números nos permitem, por um lado, ter uma ideia da valorização dada pelos germânicos à educação e, por outro, compreender o desconforto sentido pelos protestantes diante de todas as dificuldades aqui encontradas.

Segundo Friedhold Altmann, como “todos os imigrantes eram alfabetizados e não queriam ver seus filhos crescerem analfabetos [...] a construção e a instalação da escola era a primeira tarefa comunitária”⁴². Em geral, cerca de 80 a 100 famílias se organizavam em torno de

³⁸ LUTERO, 2000, p. 16.

³⁹ STRECK, Gisela Isolda Waechter. Escolas Comunitárias: sua história, suas crises, suas chances e tarefas. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 37, n. 2, p. 185, 1997.

⁴⁰ STRECK, 1997, p. 184.

⁴¹ KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, n. 15, p. 159-176, set./dez. 2000. p. 160. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/JYYxCr33QdTvPLpDTBYWXXFg/?lang=pt>. Acesso em: 29 abr. 2022.

⁴² ALTMANN, Friedhold. *A roda: memórias de um professor*. São Leopoldo: Sinodal, 1991. p. 26.



um centro para a comunidade, com infraestrutura de artesanato, comércio e atendimento religioso-escolar⁴³.

Um impulso improvável

Analisando a Constituição Política do Brasil Império, em seu Artigo 5º, percebemos que “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma exterior de templo.”⁴⁴

Como podemos verificar no trecho supracitado, aos imigrantes protestantes não foi concedido o direito de construir templos religiosos com torre, sino e outras características externas que os identificassem. Essa situação, mesmo que de forma controversa, parece ter contribuído para o desenvolvimento da educação entre os imigrantes de origem protestante, uma vez que, diante da lei vigente, era mais prático começar construindo a escola e, nos finais de semana, utilizá-la para abrigar os cultos⁴⁵.

Outro fato interessante é que, diante da carência de pessoas capacitadas, quando havia um pastor, normalmente, esse também ficava responsável pelas aulas. Já quando tal pessoa não existia na comunidade, mas havia algum professor, a ele era atribuída a tarefa de assumir as questões ministeriais da paróquia⁴⁶. Podemos constatar esse fato quando observamos, por exemplo, a atuação do P. Friedrich Klingelhöfer, em Campo Bom e arredores, no Rio Grande do Sul. Ele assumiu as atividades em 1826 e, já em 1827, construiu o primeiro templo religioso, de madeira, substituído anos mais tarde por um de alvenaria. Ali, aos domingos, eram celebrados os cultos; já durante a semana, funcionava a escola, cujo professor era o próprio pastor⁴⁷. A frase “ao lado de cada igreja, uma escola” parece que estava culturalmente incutida na mentalidade dos imigrantes protestantes. Além disso, mesmo que de forma “atravessada”, a negação de sua identidade por

⁴³ KREUTZ, 2000, p. 159.

⁴⁴ NOGUEIRA, Octaciano. *1824*. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. p. 65. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/137569>. Acesso em: 29 abr. 2022.

⁴⁵ STRECK, 1997, p. 193.

⁴⁶ MATTE, 2009, p. 55.

⁴⁷ PRIEN, Hans-Jürgen. *Formação da Igreja Evangélica no Brasil: Das comunidades teuto-evangélicas de imigrantes até a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil*. São Leopoldo/RS: Sinodal; Petrópolis/RJ: Vozes, 2001. p. 53.



parte do Império⁴⁸ parece ter contribuído para a manutenção da herança educacional protestante e a propagação da educação entre as famílias de imigrantes alemães.

Contribuições sociodionais das escolas comunitárias teuto-evangélicas durante o período do Brasil Império

Analisando a atuação das instituições de ensino surgidas no território da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul entre os anos de 1827⁴⁹ e 1889, percebemos a marcante presença de, pelo menos, três aspectos diaconais. O primeiro desses se refere à criação dos educandários em si. O segundo envolve o cuidado e a inclusão de pessoas em vulnerabilidade social. Por fim, também a criação de escolas para meninas e de “aulas mistas” merece ser destacada.

Chegando ao sul do Brasil, as primeiras levas de imigrantes tiveram de enfrentar uma realidade com a qual não estavam habituadas: a precariedade ou, na maioria dos casos, total ausência de educação pública. Em muitas localidades, quando existiam, as escolas não funcionavam por falta de professores. Como eram mal remunerados, muitos acabavam abdicando da docência ou buscando uma fonte complementar de renda. De acordo com Josimeire Medeiros Silveira de Melo, “Faltava também material didático-pedagógico básico para as aulas. Os professores faltavam muito porque não podiam dedicar-se integralmente ao magistério; tinham que trabalhar em outras áreas para obter remuneração necessária ao seu sustento.”⁵⁰

Conforme Gisela Isolda W. Streck, existiam as escolas confessionais católicas, mas estas, invariavelmente, eram proselitistas⁵¹. Cabe lembrar que, para as pessoas germânicas de tradição protestante, a educação, além de um costume presente há gerações, possibilitava a leitura e livre interpretação da Bíblia. Dessa forma, como não estavam dispostos a deixar suas crianças crescerem analfabetas ou sendo instruídas na fé católica romana, as próprias famílias optavam por

⁴⁸ Por serem acatólicos, sofriam uma série de restrições. Somente com a Proclamação da República – que fez do Brasil uma nação laica – as mesmas foram superadas.

⁴⁹ Em 1827, com recursos próprios e a ajuda de alguns colonos, o pastor Klingelhoefter construiu o primeiro templo religioso evangélico no estado do Rio Grande do Sul. Esse espaço, ao longo da semana, era utilizado como escola, tendo o próprio pastor como docente - SOUZA, José Edimar de. Um personagem da memória campo-bonense? O emblemático Pastor Klingelhoefter, soldado farroupilha. *Oficina do Historiador*, Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 3, n. 2, p. 39, ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/oficinadohistoriador/article/view/9033>. Acesso em: 27 abr. 2022.

⁵⁰ MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. *História da Educação no Brasil*. Fortaleza: IFCE, 2012. p. 32. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

⁵¹ STRECK, 1997, p. 184.



criar e manter as suas instituições de ensino. Até por isso, segundo a autora, “a criação de uma rede de escolas confessionais luteranas [...] não pode ser desvinculada da pergunta pela realidade educacional brasileira na época da imigração”;⁵² pois, segundo Streck, “Ao se falar em escolas confessionais da IECLB, deve-se perguntar quem são, como surgiram, com que propósito foram criadas e por que estão tão intimamente vinculadas a uma entidade eclesiástica específica.”⁵³ Por vezes, como no já mencionado caso do pastor Friedrich Christian Klingelhöfer⁵⁴, que atuou em Campo Bom, e do pastor Carl Leopold Voges⁵⁵, que atuou em Três Forquilhas/RS, a iniciativa de criar os educandários partiu dos pastores que acompanharam os imigrantes na travessia oceânica ou que, conforme relata Janaína Amado, chegaram em meados do século XIX enviados por organizações da Europa, ficando “escandalizados com [a precariedade em que se encontrava] o ensino colonial”⁵⁶, fato que os levou a “logo ‘pôr a casa em ordem’, [de modo que] passaram a se encarregar de grande parte das aulas e fundaram um instituto de ensino para meninos e outro para meninas”⁵⁷.

Em outros casos, as próprias famílias, percebendo a lacuna educacional existente, mesmo que de forma precária e improvisada, tratavam de promover, elas mesmas, o que estava faltando⁵⁸. Segundo Amado, “os moradores se reuniam, a escola era construída [...] e escolhia-se um professor, cujo salário era pago pela associação, assim como a conservação da escola”⁵⁹. Desse modo, pautada em sua experiência anterior e na herança educacional luterana, a promoção da educação por parte dessas pessoas vem a ser a primeira ação sociodicaonal envolvendo as escolas comunitárias de imigrantes evangélicos que identificamos.

O segundo aspecto que conseguimos constatar diz respeito à inclusão e participação das famílias na gestão dessas instituições, motivando a características corporativistas adaptadas ao

⁵² STRECK, 2000, p. 15.

⁵³ STRECK, 2000, p. 20.

⁵⁴ Diferentemente da maioria dos pastores atuantes nos primórdios da imigração e colonização alemã, Klingelhöfer era formado em Teologia. Antes de migrar para o Brasil, foi pastor luterano em Buchenau. Foi contratado pelo major Schäffer e migrou para a Província de São Pedro do Rio Grande do Sul em 1825, estabelecendo-se como colono, pastor e professor na área onde hoje se localiza a cidade de Campo Bom/RS.

⁵⁵ “Voges recebeu duas colônias de terras, onde construiu sua residência, a igreja, a escola e uma casa de comércio, motivo de inúmeras e duras críticas de seus contemporâneos e sucessores” - TRESPACH, Rodrigo. *1824: Como os alemães vieram parar no Brasil, criaram as primeiras colônias, participaram do surgimento da igreja protestante e de um plano para assassinar D. Pedro I.* São Paulo: Leya, 2019. p. 217.

⁵⁶ AMADO, Janaína. *Conflito social no Brasil: a revolta dos ‘mucker’, Rio Grande do Sul 1868-1898.* São Paulo: Edições Símbolo, 1978. p. 82.

⁵⁷ AMADO, 1978, p. 83.

⁵⁸ ALTMANN, 1991, p. 26.

⁵⁹ AMADO, 1978, p. 44.



modo de vida e funcionamento da dinâmica local⁶⁰. As escolas eram construídas em mutirão. Alguém doava uma faixa de terra; outras pessoas, a madeira; ainda havia quem disponibilizava as carretas e juntas de bois. Provavelmente todos e todas que se encontrassem aptos fisicamente ainda doavam sua força de trabalho⁶¹. Assim, a primeira tarefa comunitária da picada consistia na construção da pequena escola; tratava-se de um prédio multifuncional, que aos domingos abrigava as celebrações religiosas⁶². O professor – que podia ser um pastor ordenado, um professor enviado por alguma organização do exterior ou mesmo um colono mais instruído ou limitado fisicamente –, além de remunerado pela comunidade, tinha direito a uma faixa de terra, onde podia produzir gêneros alimentícios para complementar a sua renda. Conforme Paulo Rogério Kohl, cada família contribuía dentro de suas possibilidades⁶³. Algumas dessas instituições chegavam a ser totalmente gratuitas, uma vez que recebiam subsídios locais ou do exterior. Um exemplo é o Colégio Sinodal Progresso, de Montenegro/RS. Existente desde o ano de 1876 e enfrentando, desde os primeiros dias de sua existência, grandes dificuldades para viabilizar o andamento de suas atividades, a instituição sempre se manteve a partir de “contribuições espontâneas dos membros [...] e da promoção de Kerb”⁶⁴. Essa situação de gratuidade se manteve inalterada até o ano de 1915, “quando passou-se a cobrar uma mensalidade mínima”⁶⁵.

Como podemos observar, embora construídas e subsidiadas pelas próprias famílias imigrantes, algumas dessas instituições funcionavam com contribuições espontâneas ou mesmo total isenção de pagamento, incluindo, dessa forma, as crianças oriundas de famílias menos abastadas. Isso, a nosso ver, apresenta-se como uma segunda ação diaconal das escolas comunitárias teuto-evangélicas.

A terceira contribuição sociodiaconal dessas escolas que observamos envolve a oferta de educação para meninas, algo ainda não perfeitamente aceito pela sociedade de que falamos. Em algumas situações, a mesma acontecia em instituições especificamente a elas destinadas, como foi o caso do *Töchterpensionat* ou Pensionato para Filhas, que foi fundado em 1886, na cidade de

⁶⁰ MOSSMANN, 2014, p. 39.

⁶¹ ENGELMANN, Erni Guilherme. *A saga dos alemães: Do Hunsrück para Santa Maria do Mundo Novo*. Igrejinha: E. G. Engelmann, 2005. v. 2, p. 103.

⁶² KREUTZ, 2000, p. 159.

⁶³ KOHL, Paulo Rogerio. *Memórias de um passado: o cotidiano escolar da comunidade teuto-brasileira em Teutônia Norte (1940 – 1980)*. 2017. Monografia (Graduação em História) – Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, jul. 2017. p. 10. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/1777/1/2017PauloRogerioKohl.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

⁶⁴ HISTÓRIA. *Centro Tecnológico Sinodal Progresso*, 2021. Disponível em: <https://www.sinodalprogresso.com.br/historia>. Acesso em: 26 abr. 2022.

⁶⁵ HISTÓRIA, 2021, n. p.



Novo Hamburgo/RS, pelas irmãs Amalie e Lina Engel, duas professoras alemãs nascidas em Birkenfeld⁶⁶. Tratava-se, conforme relato do pastor Braunschweig, de uma instituição educacional destinada ao público feminino e de confissão evangélica. No ano de 1895, esse educandário veio a ser assumido pelo Sínodo Rio-grandense, passando a se chamar *Evangelisches Stifft*, a atual Fundação Evangélica de Novo Hamburgo – IENH⁶⁷. Houve, também, casos de instituições mistas, escolas comunitárias que reuniam alunos e alunas na mesma instituição. De acordo com Dionísio F. Hatzenberger e Pedro Vinícius F. Reisdorfer, tratava-se “de estabelecimentos comunitários cujos professores eram mantidos pela comunidade e o regime era de externato, ou seja, os alunos [e as alunas] não residiam na escola”⁶⁸. Um exemplo dessa prática pode ser novamente encontrado na Escola Sinodal Progresso, de Montenegro/RS, que desde a sua fundação, em 1876, sempre foi mista, de modo que “tanto meninas como meninos recebiam educação em suas classes”⁶⁹. Referindo-se a essas instituições, Melissa Probst informa que as mesmas atendiam “[...] meninos e meninas em classes mistas. De modo que, [...] nesse modelo educativo não há distinção entre os sexos, as aulas, professores, programas, vida escolar e social são comuns a alunos e alunas”⁷⁰.

Para compreender a importância desse fato, consideramos válido mencionar que à época a educação imperial era regida pela Lei de 15 de outubro de 1827, que, em seu Artigo 11º, afirmava que “haverão [sic] escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento”⁷¹. Uma declaração que conforme Elen Lemaire Pedri e Karoline Sander Farinha, “deixa claro o descaso com o ensino das meninas, visto que ele não é obrigatório e fica a critério do Presidente defender sua

⁶⁶ BRAUN, Felipe Kuhn. *História de Novo Hamburgo: 1824-1945*. Novo Hamburgo: Oikos, 2016. p. 71.

⁶⁷ DREHER, Sheila dos Santos. Em memória delas: A atuação de mulheres teuto-brasileiras evangélicas no sul do Brasil. *Portal Luteranos*. 2016. Disponível em: https://www.luteranos.com.br/conteudo_organizacao/missao-diaconia/em-memoria-delas-a-atuacao-de-mulheres-teuto-brasileiras-evangelicas-no-sul-do-brasil. Acesso em: 29 abr. 2022. On-line.

⁶⁸ HATZENBERGER, Dionísio Felipe; REISDORFER, Pedro Vinícius Francisco. O desenvolvimento da educação em Novo Hamburgo: do período imperial à Era Vargas (1832 – 1943). *Revista Saberes em Foco*, Novo Hamburgo, v. 3, n. 1, p. 213-228, ago. 2020. p. 222.

⁶⁹ HISTÓRIA, 2021, n. p.

⁷⁰ PROBST, Melissa. *A Neue Deutsche Schule de Blumenau: cultura escolar e identidade étnica (1889-1938)*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti, Curitiba-PR. p. 139.

⁷¹ BRASIL. *Lei de 15 de outubro de 1827*. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm. Acesso em: 29 abr. 2022.

instituição ou não”⁷². Ou seja, numa realidade em que a importância dada à educação para mulheres era mínima, a criação e manutenção de instituições de ensino exclusivas para meninas ou mistas se apresentam como uma importante iniciativa no que tange à inclusão e à justiça de gênero.

Considerações finais

Conforme foi possível averiguar, houve contribuições, em perspectiva social e diaconal, das escolas comunitárias ou teuto-evangélicas surgidas na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul durante o período imperial. A primeira delas se encontra no fato de se ter, a partir delas, promovido educação em meio a um contexto precário, onde a oferta de educação era escassa e, por vezes, a custos elevados. Havia, verdade seja dita, a opção das escolas confessionais católicas, mas essas, invariavelmente, eram proselitistas, confrontando-se, dessa forma, com a espiritualidade protestante. Diante de tudo isso, a criação das escolas teuto-evangélicas veio a suprir uma importante lacuna que se fazia presente nas picadas e assentamentos por todo a província.

Como segundo aspecto, citamos a inclusão e o cooperativismo. Para que os educandários fossem criados, fizeram-se necessárias doações de material, de mão de obra e, dentro do possível, de recursos financeiros. Cada família contribuiu com o que lhe era viável e, em alguns casos, o ensino chegou a ser completamente gratuito. Dividindo os custos de acordo com as possibilidades de cada família e acolhendo gratuitamente os que não podiam contribuir, também ali a ação diaconal se fez presente.

Por último, é válido salientar a inclusão de meninas na educação escolar. A partir dessa ação sociodiaconal, ofertou-se às mesmas a oportunidade de se desenvolver pessoal, intelectual e sobretudo espiritualmente, uma vez que, a partir da alfabetização, tinham livre acesso à Sagrada Escritura, muito valiosa para as famílias de tradição evangélica luterana.

A partir da abordagem desses três aspectos, na certeza de que devem existir outros mais, confirmamos as hipóteses levantadas no início desse texto, concluindo que as escolas comunitárias realmente colaboraram em perspectiva social e diaconal para o desenvolvimento humano nos vilarejos e cidades onde as famílias alemãs protestantes se instalaram. Sem dúvidas,

⁷² FARINHA, Karoline Sander; PEDRI, Elen Lemaire. História das mulheres imigrantes na indústria caxiense. In: NEUMANN, Rosane Marcia et al. (org.). *Migrações, territorialidades e ambiente*. São Leopoldo: Oikos, 2021. p. 132-141. p. 136. Disponível em: https://ppghistoria.furg.br/images/E-books/Migraes_territorialidades_e_ambiente_-_E-BOOK.pdf. Acesso em: 29 abr. 2022.



possibilitar a educação de crianças em situação de pobreza e de meninas foi um marco para o desenvolvimento social do período. Em perspectiva diaconal, ressaltamos que a fé trazida pelos imigrantes valorizava a educação como fator de promoção social e protagonismo de pessoas, transformando realidades precárias e empoderando pessoas menos favorecidas e mulheres, preparando-as para o desenvolvimento de suas atividades futuras. Desta forma, a diaconia estava presente, pois se aliava fé à ação que transforma a partir da educação.

Referências

- ALTMANN, Friedhold. *A roda: memórias de um professor*. São Leopoldo: Sinodal, 1991.
- AMADO, Janaína. *Conflito social no Brasil: a revolta dos ‘mucker’, Rio Grande do Sul 1868-1898*. São Paulo: Edições Símbolo, 1978.
- BEULKE, Gisela. A história do ministério diaconal na IECLB. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 47, n. 1, p. 144-165, jun. 2007. Disponível em: <http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4701_2007/et2007-1h_gbeulke.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2022.
- BRANDT, Wilhelm. O serviço de Jesus. In: NORDSTOKKE, Kjell. *A diaconia em perspectiva bíblica e histórica*. São Leopoldo: Sinodal, 2003. p. 13
- BRASIL. *Lei de 15 de outubro de 1827*. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Brasil.
- BRAUN, Felipe Kuhn. *História de Novo Hamburgo: 1824-1945*. São Leopoldo: Oikos, 2016.
- DEIFELT, Wanda. Um olhar feminino sobre a Reforma Protestante. *Revista IHU On-line*, n. 496, 2016. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/561775-um-olhar-feminino-sobre-a-reforma-protestanteentrevista-especial-com-wanda-deifelt>. Acesso em: 27 fev. 2021.
- DREHER, Sheila dos Santos. Em memória delas: A atuação de mulheres teuto-brasileiras evangélicas no sul do Brasil. *Portal Luteranos*. 2016. Disponível em: https://www.luteranos.com.br/conteudo_organizacao/missao-diaconia/em-memoria-delas-atuacao-de-mulheres-teuto-brasileiras-evangelicas-no-sul-do-brasil. Acesso em: 29 abr. 2022.
- ENGELMANN, Erni Guilherme. *A saga dos alemães: do Hunsrück para Santa Maria do Mundo Novo*. Igrejinha: E. G. Engelmann, 2005. v. 2.
- FARINHA, Karoline Sander; PEDRI, Elen Lemaire. História das Mulheres Imigrantes na indústria caxiense. In: NEUMANN, Rosane Marcia et al. (org.). *Migrações, territorialidades e ambiente*. 1ed. São Leopoldo: Oikos, 2021. p. 132-141. Disponível em:



https://ppghistoria.furg.br/images/E-books/Migraes_territorialidades_e_ambiente_-_E-BOOK.pdf. Acesso em: 29 abr. 2022.

GAEDE NETO, Rodolfo. *A diaconia de Jesus: contribuição para a fundamentação teológica da diaconia na América Latina*. São Leopoldo: Sinodal, CEBI, São Paulo, SP: Paulus, 2001.

GEORG, Sissi. *Diaconia e culto cristão: o resgate de uma unidade*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, Centro de Recursos Litúrgicos, 2006.

GOMES, Derti Jost. *Seminário Evangélico de Formação de Professores: origem e trajetória da instituição e perfil dos egressos*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2005. Disponível em: http://www3.est.edu.br/biblioteca/btd/Textos/Mestre/gomes_dj_m.pdf. Acesso em: 29 abr. 2022.

HATZENBERGER, Dionísio Felipe; REISDORFER, Pedro Vinícius Francisco. O desenvolvimento da educação em Novo Hamburgo: do período imperial à Era Vargas (1832 – 1943). *Revista Saberes em Foco*, Novo Hamburgo, v. 3, n. 1, p. 213-228, ago. 2020.

HISTÓRIA. *Centro Tecnológico Sinodal Progresso*, 2021. Disponível em: <https://www.sinodalprogresso.com.br/historia>. Acesso em: 26. abr. 2022.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim..-15-10-1827.htm. Acesso em: 29 abr. 2022.

KOHL, Paulo Rogerio. *Memórias de um passado: o cotidiano escolar da comunidade teuto-brasileira em Teutônia Norte (1940-1980)*. 2017. Monografia (Graduação em História) – Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, jul. 2017. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/1777/1/2017PauloRogerioKohl.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, n. 15, p. 159-176, set./dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/JYYxCr33QdTvPLpDTBYWXFg/?lang=pt>. Acesso em: 29 abri. 2022.

LUTERO, Martim. *Educação e Reforma: aos conselhos de todas as cidades da Alemanha, para que criem e mantenham escolas e uma prédica para que se mandem os filhos à escola*. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre, RS: Concórdia, 2000. p. 302-363.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação e da pedagogia*. 16. ed. São Paulo: Nacional, 1985.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. *História da Educação no Brasil*. Fortaleza: IFCE, 2012. Disponível em:



<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

MONROE, Paul. *História da educação*. 12. ed. São Paulo: Nacional, 1977.

MOSSMANN SOBRINHO, Paulo Gilberto. A presença teuta no Rio Grande Sul do século XIX: Um lacônico estudo sobre as consequências econômicas, sociais e culturais. *Semina: Ciências Sociais e Humanas (Online)*, v. 13, p. 32-44, 2014. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/ph/article/view/4343>. Acesso em: 29 abr. 2022.

MÜLLER, Telmo Lauro. A propósito dos 180 anos. *Hessler Ucker*, 2004. Disponível em: <http://hessler-ucker.blogspot.com/2018/>; Acesso em: 11 abr. 2021.

OLIVEIRA, Ryan de Sousa. *Colonização alemã e poder: A cidadania brasileira em construção e discussão (Rio Grande do Sul, 1863-1889)*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/5688>. Acesso em: 29 abr. 2022.

PESAVENTO, Sandra J. *História da indústria sul-rio-grandense*. Porto Alegre: Riocell, 1985.

PRIEN, Hans-Jürgen. *Formação da Igreja Evangélica no Brasil:*

Das comunidades teuto-evangélicas de imigrantes até a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. São Leopoldo/RS: Sinodal; Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

PROBST, Melissa. *A Neue Deutsche Schule de Blumenau: cultura escolar e identidade étnica (1889-1938)*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti, Curitiba-PR.

SEYFERTH, Giralda. Imigração e colonização alemã no Brasil: uma revisão da bibliografia. *BIB – Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 25, p. 3–55, 1988.

SOUZA, José Edimar de. Um personagem da memória campo-bonense? O emblemático Pastor Klingelhoefter, soldado farroupilha. *Oficina do Historiador*, Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 3, n. 2, ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/oficinadohistoriador/article/view/9033>.

Acesso em: 27 abr. 2022.

STRECK, Gisela Isolda Waechter. Escolas Comunitárias: sua história, suas crises, suas chances e tarefas. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 37, n. 2, p. 182-195, 1997.

TRESPACH, Rodrigo. *1824: Como os alemães vieram parar no Brasil, criaram as primeiras colônias, participaram do surgimento da igreja protestante e de um plano para assassinar D. Pedro I*. São Paulo: Leya, 2019.