

O ensino primário como propaganda do projeto de formação das Associações Cristãs de Moços no Brasil (1893-1929)*

Anderson da Cunha Baía^{I, II}

Andrea Moreno^{III, IV}

<http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i249.2849>

* O artigo tem como origem a tese de doutorado intitulada *Associação Cristã de Moços no Brasil: um projeto de formação intelectual, moral e física (1890-1929)* apresentada, em 2012, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

^I Universidade Federal de Viçosa (UFV), Viçosa, Minas Gerais, Brasil. *E-mail*: <andersonbaia@yahoo.com.br>; <<http://orcid.org/0000-0002-7363-689X>>.

^{II} Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

^{III} Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. *E-mail*: <andreafeufmg@gmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0002-3371-0282>>.

^{IV} Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, São Paulo, Brasil.

Resumo

O artigo procurou compreender o papel do ensino primário no projeto de formação intelectual das Associações Cristãs de Moços (ACMs) brasileiras, no período de 1893 a 1929. Criada em 1844 na Inglaterra, a associação inseriu-se no Brasil em 1893, na cidade do Rio de Janeiro, por meio do missionário norte-americano Myron A. Clark. As fontes pesquisadas foram: periódicos, panfletos, cartilhas, estatutos e atas. Como uma das ações da formação intelectual, a instituição oferecia o ensino primário – ler, escrever e contar; no entanto, esse nível de ensino não era o foco principal da ACM. Caracterizava-se como o ponto de partida para a inserção do associado no projeto formador da instituição, uma vez que o alfabetizado poderia se apropriar diretamente do texto bíblico que orientava a formação moral-religiosa, considerada central pela associação.

Palavras-chave: história da educação; ensino primário; Associação Cristã de Moços.

Abstract

Primary education as propaganda for the intellectual formation project of the Young Men's Christian Associations in Brazil (1893-1929)

This paper aims at understanding the role of primary school in the intellectual formation program of the Brazilian Young Men's Christian Associations (YMCA) from 1893 to 1929. Founded in 1844 in England, the YMCA came to Rio de Janeiro, Brazil, in 1893, through the influence of the North American Missionary Myron A. Clark. The sources of this research were: journals, pamphlets, booklets, statutes, and records. YMCA offered primary education (reading, writing, and counting) as one of the intellectual formative actions; however, it was not the main focus of the institution. Primary education was merely a starting point for the recruiting of new members in the formative program of the institution, as the now-literate could learn directly from the biblical text that guided moral and religious education, core tenets of the association.

Keywords: history of education; primary education; Young Men Christian Association.

Introdução

O ensino primário como propaganda das Associações Cristãs de Moços (ACMs) no Brasil é o objeto deste estudo. A Associação Cristã de Moços surgiu na Inglaterra, em 1844, por iniciativa de George Williams e rapidamente expandiu-se. Na Europa, formou um conjunto de sedes acmistas, totalizando, em 1851, 16 sedes da ACM distribuídas na Inglaterra, Escócia e Holanda. Esse ano marca, ainda, a inserção do ideário acmista na América do Norte, com a criação das sedes de Montreal, no Canadá, e de Boston, nos Estados Unidos.

Nos Estados Unidos, com a criação da Comissão Internacional das *Young Men's Christian Associations (YMCAs)*, em 1879, com sede em Nova Iorque, a expansão da ACM rompe as fronteiras norte-americanas (Manske, 2006). A implantação da Associação Cristã de Moços no Brasil foi parte desse investimento expansionista. Em 1887, foi encaminhado um pedido à *Young Men's Christian Association*, em Nova Iorque, de autoria desconhecida, solicitando uma visita de membros da instituição para pesquisar a viabilidade em implantar uma sede no País (Segui, 1998; Loureiro, 2006). O missionário norte-americano Chamberlain, que estava atuando no Brasil, em fins de 1880, ao realizar uma palestra em escolas nos Estados Unidos, indicava a fertilidade do Brasil para receber uma sede da instituição. Por meio desses contatos, e talvez de outros, desembarca no Brasil em 1891, na cidade de São Paulo, o missionário norte-americano Myron Augusto Clark.

Myron Clark inicia sua missão no Brasil com um projeto de formação. Seu propósito central era promover o “desenvolvimento” do “caracter cristão” dos associados da ACM e a “utilidade dos seus membros”, assim como “promover o bem físico, intelectual, social e espiritual dos moços” (Modelo dos Estatutos..., 1893, p. 2). Nesse projeto, a religião aparece como eixo principal, porém não único, sendo que as diferentes sedes das Associações Cristãs de Moços no Brasil, com pequenas variações, apresentavam um projeto que contemplava a formação moral-religiosa, a intelectual e a física (Baia, 2012).

Assim, a Associação Cristã de Moços no Brasil, desde sua criação, já manifestava, em seu projeto, a necessidade de uma formação intelectual para o associado. Nos momentos de implantação da ACM no Brasil, as ações intelectuais ficavam sob a coordenação da Comissão de Divertimentos. Posteriormente, criou-se a Comissão de Instrução, que ofertava um conjunto de ações referentes ao que a Associação Cristã de Moços chamava de “formação intelectual”: curso de ensino primário, curso comercial, curso preparatório, aulas avulsas, biblioteca, sala de leitura, conferências populares, grupos de estudos.

Para compreender o papel do ensino primário no projeto de formação da ACM, apoiamo-nos em Certeau (2006, p. 81), para quem em história tudo começa com o gesto de separar, reunir e transformar em documentos certos objetos distribuídos de outra maneira. O Departamento Físico da ACM foi tomado como eixo e ponto de partida, direcionando-nos, na procura pelos documentos necessários a esta pesquisa: à Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro; à Federação Brasileira das ACMs, em São Paulo; ao Centro de Memória do Esporte, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre; e às diferentes sedes acmistas do Brasil, que foram implantadas no período estudado e ainda estão em atividade. Acessamos panfletos, cartilhas, relatórios, atas e estatutos das diferentes sedes acmista; no entanto, uma importante fonte para este estudo foi o periódico *Mocidade: Revista Mensal das Associações Cristãs de Moços no Brasil*, que, como “órgão oficial” das Associações Cristãs de Moços no Brasil, funcionou como um instrumento estratégico na circulação de objetivos, métodos, saberes e práticas que diziam da constituição da formação intelectual, mediante o ensino primário, na instituição.

Olhar para esse conjunto de documentos significou artificializar o que, por vezes, consideramos natural, é como se “de resíduos, de papéis, de legumes, até mesmo das geleiras e das ‘neves eternas’” e, no caso deste estudo, dos textos que revelavam um projeto de formação nas ACMs fizéssemos deles outra coisa: “história” (Certeau, 2006, p. 79). Assim, não se trata apenas de dar voz aos documentos ou a um silêncio, mas transformar alguma coisa, que tinha sua posição e seu papel, em outra coisa que funciona diferentemente (Certeau, 2006). É pensar que as fontes, independentemente de sua natureza, variedade e valor, são apenas uma espécie de matéria-prima a ser utilizada pelo historiador, sendo, portanto, uma condição necessária, mas não suficiente (Lopes, 1996).

Em se tratando de textos produzidos no interior e pela própria instituição, ressalta-se, ainda mais, a necessidade de procurar os interditos, as zonas opacas, os rastros. Ginzburg (2007, p. 11) sugere que

[...] ler os testemunhos históricos a contrapelo, como Walter Benjamin sugeria, contra as intenções de quem os produziu – embora, naturalmente, deva-se levar em conta essas intenções – significa supor que todo texto inclui elementos incontroláveis. Isso também vale para os textos literários que pretendem se constituir numa realidade autônoma. Até neles se insinua algo de opaco comparável às percepções que o olhar registra sem entender [...] Essas zonas opacas são alguns dos rastros que um texto (qualquer texto) deixa atrás de si.

Nesse conjunto de fontes, foi possível perceber a estrutura, as ações e as prescrições que caracterizaram a construção de um projeto acmista de formação para o jovem brasileiro, especialmente no que tange à presença do ensino primário na formação intelectual do associado. Porém, esse projeto de formação intelectual, neste estudo, é pensado, quase exclusivamente, com base em fontes da própria ACM. Assim, foi por meio dos fios e da procura dos rastros nas linhas e entrelinhas, nas contradições internas, nos interditos, que procuramos compreender a presença do ensino primário no projeto formador das Associações Cristãs de Moços.

O papel da instrução no discurso acmista

Estudos históricos sobre a instrução pública nos anos finais do século 19 e início do século 20 têm sido uma constante no campo da história da educação. Percebe-se, em diferentes intelectuais¹ desse período e um conjunto de fontes históricas visitadas por distintos pesquisadores, que o analfabetismo fez parte de um debate que o colocava como um grande problema que assolava o País, especialmente relacionando-o ao atraso brasileiro em comparação a outros países mais desenvolvidos (Schueler; Magaldi, 2009; Souza, 2000; Faria Filho, 2005).

Era, portanto, necessário combater. Como aponta Schueler e Magaldi (2009), o analfabetismo representava uma “doença a ser combatida”, um inimigo a ser superado pela nação, resultando, entre uma das ações do Estado, na criação em 1915 da Liga Brasileira de Combate ao Analfabetismo, que teve sedes em diversos estados. Afinal, como aponta Ferreira e Carvalho (2014), a quantidade de analfabetos era elevada, representando 82,6% da população brasileira em 1890 e 71,2% em 1920. Ferraro e Kreidlow (2004), ao considerarem os números nos estados brasileiros, mostram que o problema é mais acentuado, ainda, em algumas regiões do Brasil.

Com isso, o Estado passa a ser apontado pelos intelectuais da época como o principal responsável por pensar e propor ações que alteravam o quadro educacional brasileiro no início do século 20. No entanto, outras iniciativas eram percebidas. A Associação Cristã de Moços, juntamente com outras instituições com fins semelhantes,² estava organizada a fim de contribuir para a alfabetização de seus associados. Para tanto, ofertava o

¹ Rui Barbosa, Carneiro Leão, Manoel Bomfim, José Veríssimo, entre outros. Alguns desses estarão presentes no decorrer deste estudo.

² Avritzer (1997) mostra que o censo das associações da capital carioca marcava 280.000 associados, em um total de 554.109 habitantes, ou seja, mais da metade dos habitantes do Rio de Janeiro mantinham vínculos com as associações. A Associação Cristã de Moços era uma das instituições associativas que ocupavam esse espaço carioca.

ensino primário, gratuito, a seus sócios e contemplava entre seus princípios a formação intelectual como eixo de trabalho da instituição.

Uma das formas de convencer os associados a ingressarem no processo de alfabetização era divulgando no periódico oficial da instituição diversas reportagens que informavam sobre o tema. Assim, a *Mocidade: Revista Mensal das Associações Christãs de Moços no Brasil*, em 1920, publicou uma reportagem intitulada “Contra o analfabetismo”, na qual é comentado o discurso proferido por Miguel Couto na sessão da Academia Nacional de Medicina. Miguel Couto, além de exercer a carreira de médico, foi professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, deputado e membro da Associação Brasileira de Educação. A sua atuação, aliada à importância do tema, possivelmente contribuiu para que seu discurso fosse incorporado pela *Revista Mocidade*, sendo considerado “admirabilíssimo pela simplicidade da forma e grandeza do assunto” (Contra o analfabetismo, 1920, p. 13).³

O analfabeto é um morbido. É preciso curar-lhe a gafeira, e entregá-lo hígido à Sociedade. Se não, êle prejudicará a Sociedade com a sua incapacidade, e, mais do que isso, com o seu odio: Porque êle, o analfabeto, atribue o seu atraso aos que tem instrução ou vê na prosperidade dos instruidos a soma de roubos feitos aos seus direitos igualitários.

A Associação Cristã de Moços incorporou e fez circular o discurso do médico, apresentando o analfabetismo como um grande problema para o progresso do País e defendendo que o analfabeto – caracterizado como um “ignorante” – poderia prejudicar os indivíduos à sua volta. Carvalho (1998, p. 145) mostra que Miguel Couto continua propagando essa representação do analfabeto nos anos finais da década de 1920, em palestra na Associação Brasileira de Educação,⁴ apontando a ignorância como “calamidade pública”, equivalente à “peste”, à “guerra”, comparável ao “câncer que tem a volúpia de tortura ao corroer célula a célula [...]”.

Porém, não parece que a erradicação do analfabetismo era uma premissa das Associações Cristãs de Moços, mas uma condição *sine qua non* para a efetivação de seu projeto de formação. As ACMs primavam pelo indivíduo minimamente instruído, capaz de se aproximar autonomamente da bíblia, na confiança da conversão de um público, na sua maioria, católico.⁵

Com essa centralidade da formação intelectual no seu projeto, a associação propagava a alfabetização como sendo o elemento fundamental de uma nação forte, moderna, civilizada. Para Souza (1992), o sentido da modernidade passava pela incorporação de uma nova concepção de mundo, na qual a educação constitui instrumento principal na formação do republicano, elegendo a escola como a instituição onde oficialmente ela aconteceria.

Ao se conceber a educação – a escola – como uma das instituições fundamentais da vida moderna e, ao mesmo tempo, como fator determinante do processo de modernização do País, ficava implícita a necessidade da universalização do ensino para toda a sociedade brasileira (Souza, 1992). A associação acompanhava esse movimento de incentivo à instrução,

³ Ao longo do texto, foram mantidas as grafias originais da fonte.

⁴ A Associação Brasileira de Educação (ABE) é uma sociedade civil fundada em 1924, no Rio de Janeiro, almejando contribuir para os debates e rumos da educação brasileira. (Linhales, 2006).

⁵ Na estrutura da ACM, os sócios eram classificados em “ativos” e “auxiliares”. Sócio ativo era aquele que era membro de alguma igreja evangélica e poderia participar das decisões da instituição. Os sócios que não se enquadrassem nesse critério constituíam a classe dos auxiliares e poderiam apenas participar como ouvintes nas assembleias gerais e nas reuniões de diretoria. (Baía, 2012).

especificamente com foco nos seus associados, propagando que era “preciso ensinar a ler e sanear a leitura” (Contra o analfabetismo, 1920, p. 13). Assim, não apoiava qualquer leitura, mas apenas aquelas que estavam em consonância com o tipo de sujeito que a ACM queria formar. Era uma estratégia explícita de moldar o acmista.

O analfabetismo é o entevamento; mas a liberdade que por ahi anda de envenenar os espiritos, em nome da LIBERDADE, é um mal que também precisa ser combatido. Ensine-se a ler, a escrever, a çontar, a desenhar; mas faça-se, tambem, o saneamento da literatura. E preciso iniciar ou revigorar o apostolado da moral. (Contra o analfabetismo, 1920, p. 13).

Para a associação, a tarefa de alfabetizar necessitava de cuidado. Aprender a ler, escrever e contar, mais do que tornar possível uma ascensão no emprego, inseria o indivíduo no mundo de outra forma. Alfabetizado, ele se tornaria livre para ter acesso aos diferentes conhecimentos veiculados na sociedade. Assim, surgiu a necessidade de inibir as “[...] leituras toxicas, as leituras torpes, as leituras indecentes, as leituras que arrazam o caracter e que desnor-teiam a razão” (Contra o analfabetismo, 1920, p. 13). A regeneração do indivíduo no projeto de formação intelectual acmista passaria, obrigatoriamente, pela seleção da literatura.

A alfabetização era apenas um ramo da formação intelectual na ACM. O estatuto da sede carioca, em 1893, previa aulas noturnas, administradas e organizadas pela Comissão de Divertimentos. Nessa comissão, a sala de aula, a sala de leitura e a biblioteca dividiam espaço com as ações de “recepções, concertos, leituras e outros meios de divertimentos” (Modelo dos Estatutos..., 1893).

Não havia, nesse momento, uma comissão específica para promover a chamada “formação intelectual” dos associados. Essa tarefa ficou a cargo da Comissão de Divertimentos até o início do século 20. Alterações aparecem a partir dos estatutos das ACMs de Porto Alegre (1901) e do Rio de Janeiro (1907), quando se cria a Comissão de Instrução. Ao incorporar a organização das aulas noturnas separada do divertimento, esta comissão indica uma valorização das atividades intelectuais ao receber uma estrutura administrativa específica para pensar a disposição das ações de formação intelectual.

Nesse processo de oferta da formação intelectual, destacam-se as aulas noturnas e as conferências populares. A instituição ainda era favorável a “[...] lançar mão de qualquer meio que sirva para promover o bem-estar intellectual dos associados [...]” (Clark, 1903, p. 50). Isso permite perceber que as aulas noturnas, na primeira década de existência da ACM no Brasil, resumiam-se ao ensino primário e ao curso comercial. Posteriormente, observa-se a oferta de curso de língua estrangeira, aulas avulsas e curso preparatório. Esses são indícios do movimento de construção e reconstrução do projeto de formação intelectual com base no que foi idealizado por Myron Clark.

Essas ações acmistadas no campo intelectual, mesmo apresentando a característica de inclusão dos associados no projeto da ACM, ganham

destaque no contexto de precariedade do acesso à educação, nos anos finais do século 19, no Brasil, especialmente por parte das massas trabalhadoras.⁶ Faria Filho (2010) expõe que a discussão acerca da alfabetização das camadas pobres no Brasil já se fazia presente no século 19. Várias províncias colocavam em evidência a necessidade de escolarização, sobretudo das camadas populares.

No Rio de Janeiro, uma das cidades com sede acmista, Nunes (2010) afirma que a alfabetização, na primeira década do século 20, estava destinada a escolas primárias, na sua maioria, isoladas e dispersas, além de escolas reunidas e poucos grupos escolares. De acordo com a autora, muitas crianças abandonavam as escolas por diversos motivos, como a necessidade de trabalhar. Nesse contexto, era para os alunos maiores de 16 anos e que não encontravam mais lugar na escola a oferta de classes de ensino pela ACM.

Nesse movimento em prol da expansão da educação brasileira, diferentes intelectuais posicionaram-se acerca do assunto.⁷ Dentre eles, José Veríssimo (1985), na obra *A Educação Nacional*, publicada em 1906, defendia a necessidade de uma ampliação na educação pública, por meio de um sistema educacional.⁸ Para o autor, somente uma educação nacional tornaria possível extirpar os males da ignorância popular, regenerando o povo brasileiro. Somando-se a esse debate, Carneiro Leão, numa conferência proferida em São Paulo, em 1916, dá uma ideia precisa do tipo de educação almejada por alguns pensadores naquele momento:

O Brasil, agora, como sempre, é composto, principalmente de duas espécies de criaturas – de um lado, a maioria, oitenta por cento do povo, analfabeta, ignorante e incapaz de trazer o mínimo desenvolvimento, a mínima vantagem ao progresso nacional, de outro, uma parte mais ou menos instruída e culta, candidata perpétua ao funcionalismo e à burocracia. Classes produtoras, industriais, que trabalhem a riqueza da Pátria, que engrandecem o nosso território, quase não temos. (Leão, 1916, p. 22-23).

Leão (1916) pregava uma educação popular, para todos, mas não uma educação livresca e, sim, uma educação para o trabalho, que seria útil para contribuir para o desenvolvimento econômico do País. Ele acreditava que a educação livresca estava ligada aos cargos públicos, que eram poucos e destinados à elite; portanto, era necessária uma educação para o trabalho, uma educação prática que se pautasse no aprender fazendo.

Hoje se pode medir o valor de um país pelo cuidado que ele tem na educação popular. Tão forte é o mérito dessa educação que basta um povo iniciá-la para que se comece a ver a sua magnífica ascensão para a civilização e o progresso. O Japão nos evidencia amplamente esta verdade. (Leão, 1916, p. 22).

Desse modo, civilizado era o país que tinha sua população alfabetizada. A ignorância popular estava relacionada ao atraso econômico, ao subdesenvolvimento. Leão (1916) acreditava que somente com uma educação popular que extirpasse o analfabetismo teríamos o Brasil como

⁶ Botelho (1999) afirma que, em 1890, havia aproximadamente 84% de analfabetos na sociedade brasileira. Em Viçosa, Minas Gerais, Peter Henry Rolfs, que coordenou a implantação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (1922-1926), apontou que: “[...] em 1922 empregamos um total de quase 400 trabalhadores na construção e noutros trabalhos, sendo que mais de 90% deles eram analfabetos [...]” (Rolfs, 1928, p. 12).

⁷ Apenas para elencar outros, também podem ser consultadas as obras de Bastos (1975), Barbosa (1947), Vianna (2005) e Bomfim (1993, 1996).

⁸ Utilizou-se a versão da Editora Mercado Aberto, 3ª edição, publicada em 1985.

uma nação forte, civilizada, nos rumos do desenvolvimento, o que já havia sido alcançado por outras potências mundiais. Segundo Souza (1992, p. 65), nas primeiras décadas do século 20, a educação tornou-se alvo de interesses de diferentes setores sociais, de forma que em seu entorno foi produzido um imaginário que lhe atribuiu extremo valor social.

A Associação Cristã de Moços no Brasil estava sintonizada com esse debate educacional. Esse assunto era um dos temas emergentes no período republicano, como mostra Souza (1992) no estudo "Demandas populares pela educação na Primeira República: aspectos da modernidade brasileira", e fazia parte dos interesses formativos acmistas. Para a associação, "[...] numa República a educação é uma necessidade primordial" (Associação Cristã de Moços, 1916, p. 5). Nessa perspectiva, a ACM projetava a formação de um indivíduo que pudesse contribuir para o engrandecimento da pátria. Para isso, a educação era apenas uma das frentes de formação que, com as ações envolvendo a moral-religiosa e a formação física, completavam as ações centrais da proposta acmista.

O ensino primário nas ACMs brasileiras

O ensino primário não era o foco principal da ACM, mas o ponto de partida para a inserção do associado no projeto acmista. Devido à centralidade desse nível de ensino para os propósitos da instituição, estrategicamente o ensino primário era gratuito aos associados.

A Associação concorrendo na luta contra o analfabetismo oferece aos seus socios Ensino Primário gratuito, e, só para auxiliar as despesas deste Departamento, cobra nas demais aulas de maior frequência uma pequena mensalidade de um a oito mil réis, conforme a matéria. Nas aulas particulares recebem-se os preços comuns. (Associação Cristã de Moços, 1916, p. 5).

Ler, escrever e contar caracterizavam os ensinamentos principais de um curso do ensino primário. Ao ser alfabetizado, o associado estaria preparado para participar das reuniões bíblicas e ter acesso direto ao livro sagrado – elemento essencial do protestantismo –, ou seja, ele estaria apto a frequentar algumas ações formativas centrais para os propósitos da instituição. O discurso acmista que vinculava a gratuidade à sua inserção no movimento nacional de erradicação do analfabetismo era, no máximo, uma estratégia de propaganda, na qual a ACM se colocava como mais uma instituição que se lançava na popularização do ensino. Com apenas três sedes – uma no Rio de Janeiro, uma em São Paulo e uma em Porto Alegre – e ofertando diversas outras ações – intelectuais, físicas e religiosas –, ela dificilmente seria considerada uma instituição que, efetivamente, primava pelo combate ao analfabetismo.

A frequência às aulas gratuitas, em determinados períodos, não era pequena, como deixa transparecer a própria ACM. Em 1912, dos 650 alunos matriculados nas aulas noturnas, 270 (41%) frequentaram as aulas

gratuitas de português, aritmética e ensino primário (Associação Cristã de Moços, 1913, p. 4).

Na ACM, o ensino primário, além de necessário à inserção do associado em alguns ensinamentos religiosos, era pré-requisito para ingressar no curso comercial, o qual constituía outro ponto estratégico de aquisição de novos sócios, principalmente por ser uma instituição marcada pela ligação com comércios e indústrias.

Para inserir-se no curso comercial, além de ter o domínio da leitura e da escrita, o candidato deveria conhecer, "nos seus elementos mais rudimentares, a grammatica portugueza e a arithmetica" (Associação Cristã de Moços, 1913, p. 5). Segundo Faria Filho (2010), com a afirmação paulatina da importância da instituição escolar, ocorreu, lentamente, uma substituição da escola de primeiras letras pela instrução elementar. Enquanto aquela contemplava o aprender a ler, escrever e contar, esta continha outros conhecimentos e valores necessários à vida social, como rudimentos de gramática, de língua pátria e de aritmética.

O curso primário das ACMs era organizado em três dias por semana, com uma hora/aula por dia. No ano de 1918, esse curso contou com duas turmas: uma das 20:00 às 21:00 e outra das 21:00 às 22:00, nas segundas, quartas e sextas-feiras. Com apenas duas turmas, parece que o número de frequentadores não era tão expressivo quanto o apresentado em 1912 (Associação Cristã de Moços, 1918b), mesmo considerando que essa organização, com uma hora/aula por dia, três vezes por semana, facilitava o ingresso no curso primário de grande parte dos associados, os quais somente poderiam frequentar as aulas entre as jornadas de trabalho.⁹

O ensino primário também estava inserido em uma proposta de formação e era ofertado pela Comissão Intelectual a um novo público – os imigrantes. Na Terceira Convenção Nacional das ACMs, em 1910, foi deliberado que essas associações divulgassem nas "hospedarias", no Brasil, seu trabalho e "outras informações úteis" em prol de uma adaptação desse imigrante ao novo País. Nas visitas às hospedarias, estavam planejadas a distribuição de literatura evangélica, a oferta do curso de ensino primário e a divulgação das informações sobre as condições dos imigrantes e as leis que lhes dizem respeito.

Numa organização como a nossa, em que não ha grandes regalias, e onde, pela natureza do caso, o meio é pequeno, os moços não virão voluntariamente pedir admisão como sócios. E necessário procural-os, convidal-os, e pedir-lhes com insistência para entrarem em nosso gremio. (Clark, 1903, p. 61).

Esse investimento na adaptação do imigrante ao Brasil indica uma estratégia de captação de novos associados, privilegiando a introdução dos elementos "básicos" do projeto de formação acmista: o ensino primário e os estudos bíblicos. Ao mesmo tempo, tal investimento permite pensar que se tratava de uma estratégia acmista de evitar a "contaminação" dos imigrantes, uma vez que se podia considerá-los um público com grande potencial conversionista, pois eram sujeitos oriundos de vários lugares,

⁹ Em 1918, não havia mais a gratuidade de rudimentos de português e de aritmética.

com diferentes experiências culturais, portanto um grupo mais permeável a inserir-se em um projeto de formação, como o disponibilizado pelas ACMs brasileiras.

Em São Paulo, no início do século 20, havia diversas hospedarias de imigrantes, as quais eram caracterizadas como habitações destinadas às classes operárias, sendo que muitas dessas estalagens estavam em situações precárias:

Se a hospedaria representava grande parte da mortalidade do Brás, certamente não escapava ao médico que, mesmo fora da hospedaria, a população daquele bairro, que era a que mais sofria com as condições insalubres, era marcadamente imigrante. E o próprio Dr. Serva observava a necessidade de uma política sanitária em uma cidade "que aumenta de maneira notável sem estar entretanto em condições de receber em seu seio esse acréscimo e sem estar para isso convenientemente preparada (Cano, 2009, p. 230).

Com isso, parece que os imigrantes recebiam bem o movimento de acolhimento da ACM. A sede de Porto Alegre contava, em 1915, com associados de 17 nacionalidades, sendo 289 brasileiros e 74 estrangeiros (A. C. M. de Porto Alegre, 1915, p. 1).¹⁰ Na sede carioca, em 1912, a presença de imigrantes também era considerável entre os associados: 818 eram brasileiros e 398, estrangeiros (Associação Cristã de Moços, 1912).¹¹ Tais números indicam que a propaganda institucional de "internacionalidade", de "Associação Cosmopolita", encontrada em diferentes documentos oficiais, era uma ação que apresentava resultados na aquisição de novos associados. (Associação Cristã de Moços, 1911, 1913, 1914, 1918a).

Além do seu carácter local, a Associação Cristã de Moços do Rio tem relação íntima com 9.000 associações congeneres em mais de 50 paizes. E uma grande fraternidade internacional. Uma verdadeira aproximação de raças effectua sem a intervenção de qualquer poder autocrático, e sim, apenas, pela identidade de fins, pela comunidade de ideias, pela intensidade da fé, e pelo doce espirito de tolerancia religiosa. (Associação Cristã de Moços, 1918a, [s.p.]).

Esses números de imigrantes são significativos quando consideramos que se tratava de um momento de redefinição das relações de trabalho no País, de intenso movimento migratório (Salles, 1986). Ao lembrarmos a relação das YMCAs com o trabalhador desde a fundação da instituição, em Londres, no século 19, e observarmos a presença constante de brasileiros e estrangeiros como sócios e mantenedores da instituição no Brasil, podemos inferir que a ação de acolhimento dos imigrantes trabalhadores era parte da estratégia que encampava o discurso acmista desde sua origem. O próprio George Williams era um imigrante que junto a muitos outros se reuniam em prol de um objetivo comum. Esse discurso ainda era veiculado pelas ACMs brasileiras, contribuindo para a aglutinação de pessoas de diferentes raças e definições religiosas.¹²

Apesar da existência de diversas ações efetivas da instituição em prol da oferta do ensino primário, pode-se perceber que a quantidade de

¹⁰ Dentre os estrangeiros estavam: 22 alemães, 1 escocês, 6 ingleses, 2 suecos, 3 russos, 10 norte-americanos, 2 argentinos, 4 espanhóis, 9 portugueses, 6 italianos, 1 paraguaio, 2 uruguaios, 2 franceses, 2 sírios, 1 irlandês e 1 polaco. Cf. (A. C. M. de Porto Alegre, 1915, p. 1).

¹¹ Dentre os estrangeiros estavam: 243 portugueses, 103 anglo-saxões, 37 europeus, 12 asiáticos e 3 sul-americanos.

¹² A busca por novos associados levou a sede gaúcha a oferecer o ensino primário, entre outras ações, à classe dos jornalistas, em 1925: "[...] procurando ser úteis a todos e não achando quase nada feito em prol dos Jornalistas da cidade" (Associação Cristã de Moços, 1929, [s.p.]). Essa ideia foi veiculada na VII Convenção Nacional da ACMs, local em que se compartilhavam as experiências, de modo que elas pudessem ser sugestões para outras sedes.

propagandas desse nível de ensino nos meios de circulação oficial era ínfima. Diferentemente do discurso acmista, que se colocava como “combatente do analfabetismo”, esse ramo do ensino apresentava um lugar restrito nos anúncios da instituição, sendo que a maior parte das matérias dava destaque para o curso comercial, apontando o ensino primário como pré-requisito para o ingresso nele. Portanto, acredita-se que o ensino primário, além de contribuir para o ingresso do associado no projeto acmista, possuía uma centralidade na sua obrigatoriedade para a entrada do sócio no curso comercial.

Considerações finais

A dimensão intelectual foi parte integrante do projeto acmista. A oferta de ações que proporcionariam tal formação, em especial o ensino primário, foi realizada pela ACM em formatos singulares. Estratégias de convencimento foram utilizadas como forma de atrair alunos, sendo especialmente ancoradas em argumentos relativos à utilização do tempo ocioso com coisas úteis, as quais poderiam proporcionar ao indivíduo a ascensão social.

Para a ACM, a instrução era o instrumento que permitiria uma melhor inserção do associado no projeto acmista, seja proporcionando a aproximação do sócio alfabetizado diretamente ao texto bíblico, seja com a fidelização dos sócios que ascenderiam economicamente por meio dos cursos comerciais, seja com os constantes intercâmbios com instituições que incorporavam, em seus quadros de funcionários, os sócios com formação em cursos secundários e superiores.

Outra aposta presente no projeto de formação intelectual da ACM era a de que todos esses sócios “instruídos” tenderiam a permanecer na instituição, divulgando-a e contribuindo para sua consolidação, inclusive com pagamentos das mensalidades. Assim, as ações do Departamento Intelectual, dentre elas o ensino primário, foram parte essencial na construção de um projeto de formação das Associações Cristãs de Moços no Brasil.

Referências bibliográficas

A. C. M. de Porto Alegre. *Mocidade*: Revista Mensal das Associações Christãs de Moços no Brasil, Rio de Janeiro, v. 18, n. 258, p. 1, ago. 1915.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Bom emprego para o Jovem Ambicioso*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1911.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Signaes de Progresso*: relatório do trabalho da Associação Cristã de Moços do Rio de Janeiro: anos de 1911-1912. Rio de Janeiro: [s.n.], 1912.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Vale quem tem*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1913.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Um centro de boas amizades*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1914.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Mais dois anos de serviço à comunidade*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1916.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Pela Defesa Nacional: os primeiros 25 anos de serviço*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1918a.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Horas de Folga: como melhor aproveitá-las*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1918b.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS. *Relatório da VII Convenção das A.C.M. no Brasil*. Rio de Janeiro: Comissão Nacional, 1929.

AVRITZER, L. Um desenho institucional para o novo associativismo. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n. 39, p. 149-174, 1997.

BAÍA, A. C. *Associação Cristã de Moços no Brasil: um projeto de formação intelectual, moral e física (1890-1929)*. 2012. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

BARBOSA, R. *Reforma do ensino primário*. Rio de Janeiro: MEC, 1947.

BASTOS, T. *A província*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975. (Coleção Brasileira, n. 105).

BOMFIM, M. *A América Latina: males de origem*. 3. ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.

BOMFIM, M. *O Brasil nação: realidade e soberania brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

BOTELHO, A. Educação e modernidade no Brasil. *Revista Cultura Vozes*, São Paulo, v. 93, n. 1, p. 122-145, 1999.

CANO, J. A cidade dos cortiços. In: AZEVEDO, E. (Org.). *Trabalhadores na cidade: cotidiano e cultura no Rio de Janeiro e em São Paulo, séculos XIX e XX*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2009. p. 221-250.

CARVALHO, M. M. C. *Molde nacional e fôrma cívica*. Bragança Paulista: Ed. da USF, 1998.

CERTEAU, M. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CLARK, M. *Em prol da mocidade: instruções sobre os trabalhos das Associações Cristãs de Moços*. Rio de Janeiro: Casa Editora Presbiteriana, 1903.

CONTRA o analfabetismo. *Mocidade*: Revista Mensal das Associações Cristãs de Moços no Brasil, Rio de Janeiro, n. 317, p. 13, jul. 1920.

FARIA FILHO, L. M. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p.135-150.

FARIA FILHO, L. M. Representações da escola e do analfabetismo no século XIX. In: BATISTA, A. G.; GALVÃO, A. M. O. (Orgs.). *Leitura, práticas, impressos, letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 143-164.

FERRARO, A. R.; KREIDLOW, D. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 179-200, 2004.

FERREIRA, A. E. C. S.; CARVALHO, C. H. Escolarização e analfabetismo no Brasil: estudo das mensagens dos presidentes dos estados de São Paulo, Paraná e Rio Grande do Norte (1890-1930). In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CENTRO-OESTE, 12., 2014, Goiânia. *Anais...* Goiânia: PUC, 2014. p. 30-45.

GINZBURG, C. *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LEÃO, A. C. *O Brasil e a Educação Popular*. Rio de Janeiro: Jornal do Commercio, 1916.

LINHALES, M. A. *A escola, o esporte e a energização do caráter: projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935)*. 2006. 266 f. Dissertação (Doutorado em História da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

LOPES, E. M. T. Métodos e fontes na história da educação e educação física. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, 4., 1996, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 35-49.

LOUREIRO, W. A Associação Cristã de Moços e suas contribuições ao desenvolvimento da educação física e dos esportes no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER, EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA, 10., 2006, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR, 2006.

MANSKE, G. S. *Um currículo para a produção de lideranças juvenis na Associação Cristã de Moços de Porto Alegre*. 2006. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

MODELO dos Estatutos de uma Associação Cristã de Moços do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: [s.n.], 1893.

NUNES, C. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 371-398.

ROLFS, P. H. *Ensino Agrícola mineiro e brasileiro: these apresentada à Segunda Conferencia Nacional de Educação*. Rio de Janeiro: Comp. Nacional de Artes Graphicas, 1928.

SALLES, I. G. *Trabalho, progresso e a sociedade civilizada: o partido republicano paulista e a política de mão-de-obra (1870-1889)*. São Paulo: Hucitec, 1986.

SCHUELER, A. F. M.; MAGALDI, A. M. B. M. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Tempo: Revista do Departamento de História da UFF, Niterói*, v. 13, p. 43-66, 2009.

SEGUI, A. C. *A relação entre a religião e a educação física na ACM de São Paulo*. 1998. 164 f. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 1998.

SOUZA, R. F. Demandas populares pela educação na Primeira República: aspectos da modernidade brasileira. *Educação e Filosofia, Uberlândia*, v. 6, n. 12, p. 63-70, jan./dez. 1992.

SOUZA, R. F. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos Cedes, Campinas*, v. 20, n. 51, p. 9-28, nov. 2000.

VERÍSSIMO, J. *A educação nacional*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VIANNA, O. *Populações meridionais do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2005. (Edição do Senado Federal, n. 27).

Recebido em 19 de julho de 2016.

Solicitação de correções em 31 de outubro de 2016.

Aprovado em 6 de dezembro de 2016.