



IGREJA E ESCOLA COLA: DESAFIOS ATUAIS PARA AS ESCOLAS COMUNITÁRIAS DA IGREJA EVANGÉLICA DE CONFISSÃO LUTERANA NO BRASIL (IECLB) E SUA REDE ASSOCIATIVA

CHURCH AND SCHOOL: CURRENT CHALLENGES FOR THE COMMUNITARIAN SCHOOLS OF EVANGELICAL CHURCH OF LUTERAN CONFESSION IN BRAZIL (IECLB) AND ITS ASSOCIATED NETWORK

Alvori Ahlert¹

Resumo: As Igrejas, Católica Apostólica Romana e Protestantes de imigração e missão, trouxeram para o Brasil suas experiências em educação escolar. Aqui desenvolveram amplas redes de escolas. No contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação N. 9394/1996 elas possuem base legal como escolas confessionais ou como escolas comunitárias. Entretanto, a cada dia cresce o debate em torno do público e do privado em educação. Tem a Rede Sinodal de Educação o status de escola comunitária, portanto, pública não-estatal? Quais as implicações para o futuro num contexto em que a educação mais e mais vira um negócio lucrativo? Este texto objetiva participar do debate sobre os desafios e contribuições da Rede Sinodal de Escolas Evangélicas, uma rede associativa de educação, filiadas à Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB, como uma rede de escolas comunitárias no contexto educacional brasileiro e que tem o compromisso ético-social de contribuir na construção de uma sociedade inclusiva e democrática.

Palavras-Chave: IGREJA, ESCOLA, EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA, EDUCAÇÃO ASSOCIATIVA

Abstract: Both churches, the Roman Catholic church and the Protestant of Immigration and Missions one, have brought their experiences on scholar educations. Both developed here huge scholar net. In the context of the Lei de Diretrizes e Bases da Educação N. 9.394/1996, both have legal base as confessional or communal schools. Therefore, the debate about the public and the private in education increases each day. Has the Synodal Net of Education the status of communal school, consequently public not from the state? What are the implications for the future in a context in education that become each time more a profitable business? This text aims to take part in a debate about the challenges and contributions of the Synodal Net of Evangelic Schools, associative net of education, connected to the Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB, as a net of community schools in the Brazilians educational context and that has the ethical-social engagement of contributing in a construction of an including and democratic society.

Keywords: CHURCH, SCHOOL, COMMUNITY EDUCATION, ASSOCIATIVE EDUCATION

¹ Doutor em Teologia, Área Religião e Educação pelo IEPG/EST, RS-Brasil, Mestre em Educação nas Ciências, pela UNIJUÍ, RS, Professor Adjunto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Pr - Brasil, membro do GEPEFE e do Grupo de Pesquisa Cultura, Fronteira e Desenvolvimento Regional.

Correo electrónico: alvoriahlert@hotmail.com, alahlert@brturbo.com.br.

Artículo recibido: 8 de agosto, 2006

Aprobado: 11 de noviembre, 2006

1. Introdução

Na maioria dos países da América Latina as primeiras escolas foram construídas pelas igrejas. São as escolas confessionais ou comunitárias. No catolicismo destacaram-se as escolas ligadas a ordens religiosas, como os jesuítas, os maristas, os camilianos, os salesianos, etc. Também as igrejas protestantes trouxeram a educação como um dos pilares fundamentais de sua missão.

Muitas comunidades evangélicas conjugavam com naturalidade, no mesmo ambiente, a atividade escolar e a celebração de ofícios religiosos. As escolas confessionais, também chamadas de comunitárias, exercem até hoje um papel importante na tarefa educativa dos cidadãos (Streck & Wachs, 1998, p. 255).

Com o processo imigratório da Europa no século XIX, experimentou-se um vistoso florescimento de escolas elementares comunitárias no Brasil. Lúcio Kreutz afirma que, ... o número mais expressivo de escolas étnicas foi dos imigrantes alemães, com 1.579 escolas, em 1937, seguindo-se os italianos, com 396 escolas em 1913 (e 167 na década de trinta). Os imigrantes poloneses tiveram 349 escolas e os japoneses 178 (ou 260, ou 486?)², também na década de trinta. (Kreutz, 2000, p. 161)

Ao lado do missionarismo católico apostólico romano, também o protestantismo trouxe importante contribuição para a educação brasileira a partir do século XIX.

No caso da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB, havia, no início da década de 70, cerca de cem escolas de ensino primário ou fundamental e trinta escolas de ensino médio, entre elas algumas escolas com cursos técnicos. Neste período, o conjunto de educandários ligados a IECLB contava com cerca de vinte mil alunos matriculados. O trabalho era coordenado pelo Departamento de Educação e de Catequese da IECLB (cf. Keller, 1970, p. 56). Conforme Danilo R. Streck, "*Para suprir a lacuna da falta de escolas públicas chegou a haver, nos sínodos, mais de 400 escolas confessionais luteranas, contra as pouco mais de 100 que existem (ou resistem) atualmente*" (Streck, 1995, p. 31).

Porém, pressionadas pelo avanço da universalização da escola pública nos últimos trinta anos, muitas das escolas de ensino primário fecharam suas portas. Outras se mantêm em meio a grandes dificuldades. Também há escolas que experimentaram ou experimentam significativo desenvolvimento, evoluindo, inclusive, para o ensino superior. Entretanto,

² A dúvida no texto é do autor citado.

apesar de algumas escolas terem conquistado um avanço significativo, tanto pedagógica quanto tecnologicamente, o notório é que algumas escolas desta importante rede associativa passam por diversas dificuldades e crises.

Os metodistas, missionários norte-americanos, organizaram sua primeira tentativa educacional no Brasil em 1835, que, entretanto, fracassou por falta de uma estrutura de apoio. A partir de 1868, com o ingresso definitivo da Igreja Metodista, desenvolvem-se as condições estruturais e de apoio para a criação de várias escolas comunitárias desta confessionalidade.

Dentro desse contexto histórico, os metodistas no Brasil tiveram a oportunidade de fundar escolas: Granbery (1880, Juiz de Fora); Piracicabano (1881, que hoje é uma universidade); Americano de Petrópolis (1895), que se mudaria para o Rio de Janeiro (1920), tornando-se o Bennett; Ribeirão Preto (1899); Isabel Hendrix (1904, Belo Horizonte); e outros colégios que, por vezes, tinham em seus nomes a palavra 'americano'. Em verdade, eles trouxeram modelos pedagógicos e uma forma de encarar a vida na linha do modo de pensar das pessoas 'americanas' e metodistas. (Rodrigues, 1995, p. 36)

Outra influência protestante na educação de origem norte-americana foram os presbiterianos. Defensores do calvinismo, (João Calvino foi fundador da Academia de Genebra em 1559, hoje, Universidade de Genebra), fizeram da educação uma forma de desenvolver e divulgar sua ideologia de cultura superior. Esta educação se desdobra em duas frentes: através da Escola Dominical e da educação formal escolar. As escolas presbiterianas tinham um interesse claramente evangelizador.

A estratégia missionária dos protestantes norte-americanos trabalhou em duas frentes educacionais – a educação secular e a educação religiosa paroquial. Tão logo se estabeleciam nos países latino-americanos, abriam escolas seculares para tentar influenciar positivamente a futura elite do país. Neste ponto a estratégia era concorrer com o catolicismo, passando para o povo uma 'cultura evangélica', por definição protestante, 'superior' à cultura dominante. Foram assim que surgiram os colégios evangélicos, tais como: Instituto Gammon (Lavras, 1869); Mackenzie College (São Paulo, 1870); Colégio Batista Americano Brasileiro (Rio de Janeiro, 1908); Colégio Piracicabano (Piracicaba, 1881); Instituto Granbery (Juiz de Fora, 1890); Colégio Americano (Porto Alegre, 1890); Colégio Bennett (Rio de Janeiro, 1921). (Campos, 1995, p. 41)

Fundada no século XVII na Inglaterra, a Igreja Batista também trouxe sua influência ao Brasil via missionários americanos que, em 1884, organizaram a primeira Igreja Batista na Bahia. Segundo Veiga, Em 1992, ao completarem 110 anos, os batistas brasileiros contavam com cerca de 60 escolas de 1º e 2º graus, com um corpo discente superior a 90 mil alunos. (Veiga, 1995, p. 57)

Esta preocupação eclesiástica para com a educação certamente não se deve apenas aos objetivos proselitistas. Os imigrantes traziam uma preocupação com a formação das gerações novas que nasciam em terras novas. Sabia-se da fragilidade e insuficiência da educação pública que existia no período do Império, pois educação era algo apenas para as elites.

Os imigrantes pressionaram o Estado em favor de escolas públicas. Mas no período mais intenso da imigração, a partir de 1890, o Brasil tinha um sistema escolar altamente deficitário, com uma população de mais de 80% de analfabetos. Não tendo condições ou política prioritária para a oferta de escolas, o governo estimulou os imigrantes a abrirem escolas étnicas. O administrador de São Leopoldo, núcleo original dos imigrantes alemães, no Rio Grande do Sul, queixando-se ao Presidente da Província da deficiência de escolas públicas, relatou que havia apenas três destas em relação a 23 escolas da imigração alemã, das quais apenas uma ensinava em português. (Kreutz, 2000, p. 161)

2. Escola confessional – uma forma de educação comunitária

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N. 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, define, no seu Artigo 20, as categorias de instituições de direito privado.

I. Particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II. comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III. confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideológica específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV. filantrópicas, na forma da lei. (Brasil, 2000, p. 26)

A lei, portanto, cita em separado duas formas de educação que se constituíram historicamente: comunitárias e confessionais. Esta definição é fruto da disputa entre as diferentes tendências que visavam garantir espaço na educação nas décadas de 80 e 90.

Entretanto, elas não são necessariamente distintas. Na medida em que buscam as mesmas condições de existência no contexto das categorias de instituições privadas, ambas lutam para distinguir-se das empresas privadas que investem em educação com o objetivo de auferir lucro. As escolas ou universidades ou faculdades particulares, de capital privado, são instituições que não gozam de legalidade quanto à obtenção de recursos públicos para educação, pois têm o ensino como uma mercadoria a negociar com a sociedade.

Já as demais, citadas nos incisos II, III, IV, são escolas que não visam lucros e, em ocorrendo excedentes, são obrigadas a reinvertê-los integralmente nas finalidades em que se constituem.

Trata-se de escolas e instituições de ensino superior que têm nas suas mantenedoras o suporte legal, econômico-financeiro e patrimonial. Essas mantenedoras podem ser escolares ou acadêmicas e constituídas por membros indicados pelas agremiações civis que por elas respondem juridicamente.

Estas instituições, tanto confessionais, quanto laicas, possuem, segundo Frantz, uma dimensão pública, de cunho sociológico, devido as seguintes características:

[...] a instituição mantenedora não está subordinada a nenhum interesse empresarial de pessoas físicas ou de grupos, mas unicamente a um objetivo social; seus bens não são propriedade de ninguém em particular, não são transmitidos por herança e têm uma profunda vinculação ou com região ou com um amplo contingente da população; a evidência de que a instituição não tem dono aparece, entre outras, na rotatividade dos cargos de direção da universidade; o controle e a participação no poder está com amplos segmentos da sociedade civil, através de suas organizações mais representativas. (Frantz, 2002, p. 69)

As semelhanças entre as instituições confessionais e comunitárias laicas trazem conseqüências fundamentais para o futuro da educação comunitária. São instituições que, constituindo-se em *públicas não-estatais*, devem submeter-se, legal e eticamente, aos mesmos preceitos das demais instituições públicas e estatais.

Essa condição de *público não-estatal* possibilita às instituições participarem do destino de verbas públicas estatais. Entretanto, fundamental para as políticas que repassam recursos públicos ou isentam de tributos e outros encargos sociais estas instituições é a

condição de transitoriedade e transparência das mesmas. Esta condição torna-se garantia de avaliação social, de compromisso com a qualidade de ensino e de redirecionamento dos recursos e do patrimônio. Os recursos públicos, nestes casos, somente devem ser canalizados para as instituições que têm a garantia de condição *pública não-estatal* de seu patrimônio. No caso das instituições de ensino superior, o Decreto Presidencial N. 2.306, de 19 de agosto de 1997, no seu Art. 2º, normatiza as responsabilidades de gestão econômica e patrimonial das mantenedoras dessas instituições *públicas não-estatais*.

Art. 2º . As entidades mantenedoras de instituições de ensino superior, sem finalidade lucrativa, deverão:

I. elaborar e publicar, em cada exercício social, demonstrações financeiras certificadas por auditores independentes, com o parecer do conselho fiscal, ou órgão similar;

II. manter escrituração completa e regular de todos os livros fiscais, na forma de legislação pertinente, bem como de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial, em livros revestidos de formalidades que assegurem a respectiva exatidão;

III. conservar em boa ordem, pelo prazo de cinco anos, contados da data de emissão, os documentos que comprovem a origem de suas receitas e a efetivação de suas despesas, bem como a realização de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial;

IV. submeter-se a qualquer tempo, à auditoria pelo Poder Público;

V. destinar seu patrimônio a outra instituição congênere ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades, promovendo, se necessário, a alteração estatutária correspondente;

VI. comprovar, sempre que solicitado:

a) a aplicação dos seus excedentes financeiros para os fins da instituição de ensino superior mantida;

b) a não-remuneração ou concessão de vantagens ou benefícios, por qualquer forma ou título, a seus instituidores, dirigentes, sócios, conselheiros ou equivalentes;

c) a destinação, para as despesas com pessoal e técnico-administrativo, incluídos os encargos e benefícios sociais, de pelo menos 60% (sessenta por cento) da receita da mensalidades escolares proveniente da instituição de ensino superior mantida, deduzidas as reduções, os descontos ou bolsas de estudo concedidas e excetuando-se, ainda, os gastos com pessoal, encargos e benefícios sociais dos hospitais universitários.

Parágrafo único. A comprovação do disposto neste artigo "e indispensável para fins de credenciamento e recredenciamento da instituição de ensino superior." (LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 2000, pp. 82-83)

Portanto, isso requer uma dimensão ética e transparente de gestão democrática dos recursos, bem como uma proposta pedagógica construída por todos os concernidos: comunidades escolares, mantenedoras.

Esse debate sobre as instituições de ensino superior deve ser aplicado também às escolas de Educação Básica, o que significa que as redes de escolas anteriormente citadas, e que na sua origem são denominadas de confessionais, devem assumir efetivamente o caráter de escolas comunitárias. Precisam normatizar suas ações políticas, econômico-patrimoniais e pedagógicas segundo os critérios éticos e legais daquilo que constitui uma instituição *pública não-estatal*. Segundo Herbert de Souza,

Para a escola confessional só resta, portanto um caminho: abrir mão de escola-empresa para ficar com a escola-serviço à comunidade, serviço à fé, serviço aos pobres, serviço à construção de uma sociedade justa, fraterna e democrática [...]

A escola católica, se quiser ser democrática só tem um caminho: ser escola comunitária. [...] A escola comunitária não é uma empresa privada, mas uma sociedade civil sem fins lucrativos. (Souza, apud Frantz, 2002, p. 29)

Os mesmos princípios certamente se aplicam a escolas da Rede Sinodal de Escolas Evangélicas que, através do Departamento de Educação da IECLB, se vinculam a um significativo número de comunidades confessionais e civis, principalmente na região Sul do Brasil. Conforme Evaldo Luís Pauly, estas escolas também são escolas comunitárias, embora atuem como empresas privadas, pois vendem seus serviços como escolas privadas.

Todas são escolas comunitárias por duas razões: não distribuem lucros entre seus dirigentes, não são propriedade privada, pois pertencem a mantenedoras controladas por comunidades religiosas. No entanto, em minha avaliação, são efetivamente empresas privadas, que vendem seus serviços educacionais no mercado. (Pauly, 2002, p.162)

Este conceito mais elástico, porém não menos rigoroso, de escolas comunitárias, se por um lado habilita a receber recursos públicos ou isenções fiscais, por outro lado exige das mesmas novas posturas e ações que garantam uma ampla e efetiva participação

comunitária, para que permitam um reforçamento da sociedade civil para a busca de uma democracia que busque o controle do Estado pela vontade da maioria social.

Do ponto de vista ético-cidadão as escolas de maior necessidade de aporte de recursos certamente são aquelas que atuam junto às massas de excluídos e onde o Estado não oferece educação com um mínimo de qualidade. Por tudo isso, todas as escolas que recebem recursos públicos ou não, deveriam ser acompanhadas por um rigoroso programa de auditoria social externa que comprove e justifique os recursos recebidos.

Penso que aqui reside uma possibilidade concreta para a Rede Sinodal de Educação, uma vez que seu discurso se assenta sobre bases fundamentais da ética luterana e comunitária. Por isso faz-se necessário um resgate hermenêutico da ética e da cidadania nos fundamentos históricos que constituem o pensamento luterano que está na origem desta rede de escolas.

3. A Rede Sinodal de Educação – a rede associativa de Escolas Comunitárias da IECLB

Na década de 90 a IECLB passou por um processo de reestruturação, o que levou as escolas a ela filiadas a uma nova estrutura hoje conhecida como Rede Sinodal de Educação. A Rede Sinodal de Educação abrange o setor educacional escolar na IECLB. Ela congrega atualmente 60 instituições localizadas nos estados do Rio Grande do Sul (42 instituições), Santa Catarina (10 instituições), Paraná (5 instituições), São Paulo, Rio de Janeiro e Mato Grosso (uma instituição em cada estado). Em 2006 as escolas registraram 36.000 matrículas (IECLB, 2006, p. 128), atuando nos três níveis do ensino: educação infantil (de 0 a 6 anos de idade), educação básica (ensino fundamental e médio) e ensino superior. Algumas das escolas médias oferecem cursos técnicos, especialmente importantes para a comunidade local.

Devido a ausência de uma política filosófica por parte da Igreja para iluminar a trajetória educacional destas escolas e uma gradativa e perniciosa separação mútua que se estabeleceu entre escola e comunidade mantenedora, várias escolas da referida rede têm passado por dificuldades de gestão e de manutenção do seu quadro de alunos. Algumas até perderam sua identidade luterana e já não sabem mais o porquê de sua existência. Sofrem pela ausência de democracia interna e nas suas relações com a comunidade externa. Embora várias delas tenham sido inicialmente financiadas por organismos internacionais, como *Brot für die Welt*, e pelas comunidades mantenedoras, hoje teriam dificuldades em passar por uma *accountability*, isto é, por uma auditoria externa que comprovasse a sua

relevância e seu papel social. A igreja, sua direção juntamente com suas comunidades, precisa assumir para si esta responsabilidade, e fazer uma auto-análise para ver onde seu discurso se trancou, a fim de retomar seu lugar e papel nesta área tão importante. Além disso, a falta de uma direção para o ensino formal comunitário joga escolas num individualismo estrangulador, não mais se estabelecendo uma relação solidária entre as escolas denominadas evangélicas de confissão luterana.

4. A modo de conclusão: alguns desafios para a Rede Sinodal de Escolas

É nesta conjuntura que as escolas comunitárias precisam recuperar seu sentido mais profundo. Elas não podem ter a educação como mercadoria, visando lucro, mas sua vocação deve estar no

[...] esforço de manter e elevar o nível de formação, através de um ensino de alto padrão cultural e profissional, personalizado e de cunho integral, promovendo todas as potencialidades do aluno. Deve, enfim, constituir-se em centro de irradiação comunitária, em que sua ação consciente se exerça sobre os alunos, os pais e o ambiente, contribuindo para fortalecer o espírito comunitário e a formação de lideranças em todos os setores de atividade. (Keller, 1970, pp. 57-58)

Este é o diferencial que a escola comunitária de confissão luterana pode oferecer à sociedade: uma formação integral visando a cidadania plena dos educandos, com base em valores éticos e na preparação de lideranças comunitárias, isto é, pessoas ativas, participantes e críticas.

Para tanto, faz-se necessário o restabelecimento das relações entre escola e comunidade. A escola comunitária deve pautar seu trabalho num projeto político-pedagógico consensualmente construído entre professores/as, alunos/as, pais/mães e comunidade mantenedora. Somente um projeto construído democraticamente pode nortear a formação de um ser humano livre, ético, solidário e responsável.

Entretanto, a escola comunitária não é uma escola pública estatal, e por isso gratuita e universal no sentido econômico. Para suprir a ausência do Estado em garantir educação de qualidade, ela é o esforço no sentido de mostrar que é viável, através da participação democrática de todos os concernidos, a busca de uma educação de qualidade e, a partir dela, a construção de um Estado democrático em todos os sentidos. Ela deve ser o ensaio mais radical desta participação democrática. Por isso, tal qual sua comunidade mantenedora (a comunidade mantida pela contribuição financeira e participação voluntária de seus

membros), a escola comunitária é carregada financeiramente pelas famílias que optam por este modelo educacional. E neste modelo esta escola é desafiada a exercer a solidariedade, ou seja, ampliar sua ação financeira para que nela também tenham lugar aqueles que têm menos condições financeiras, através de parcerias, projetos de subvenção financeira e convênios, estabelecidos entre escola, comunidade mantenedora, empresas, associações, etc. Este é um dos principais motivos que deve levar, sobretudo as famílias membros da comunidade mantenedora, a acreditarem na sua escola, nela buscar a formação de seus/as filhos/as, participar visando a sua expansão e desenvolvimento geral e integral. Somente assim a

[...] escola passa a ser muito mais do que um prédio para uso escolar, um conjunto de crianças, jovens e professores reunidos em horários fixos para aprender e ensinar". Mas como escola comunitária, "... ela se propõe ser, acima de tudo, educadora de pessoas, responsáveis por uma formação no presente que vise o porvir, à sua inserção nas comunidades humanas, familiares, cívicas e internacionais. O seu intento é ajudar a prepará-las para incorporar-se nelas, desempenhar o próprio papel como pessoas conscientes e responsáveis, capazes de descobrir, excogitar as adaptações requeridas de cada um pelos progressos técnicos e exigências da civilização. (Faure, 1993, p.7)

Portanto, este é um dos grandes desafios da escola comunitária: reencontrar a comunidade, isto é, sua própria "comunitariedade" interna e sua capacidade de interagir, de forma interdependente, com a comunidade externa, especialmente sua comunidade mantenedora. Mas a contrapartida é validade verdadeira, ou seja, a comunidade mantenedora deve assumir na mesma proporção sua responsabilidade e seu envolvimento para a manutenção e o crescimento de suas escolas comunitárias, pois, como lembra o P. Dr. Lindolfo Weingärtner, "*O futuro de nossa Igreja depende dos seus centros de formação*" (Escola Superior de Teologia, 2002, p. 3). Esta posição de Weingärtner aponta para uma tendência importante, que também está em curso na Igreja Evangélica da Alemanha. Desde 1991 foram criadas e são mantidas pela Igreja Evangélica da Alemanha quarenta escolas de Ensino Fundamental, quatro escolas de Ensino Médio e sete *Gymnasien*. (Bohle, 2002, p.31) Esperamos que esta tendência se aprofunde e provoque uma importante retomada da integração escola-comunidade em nossa realidade brasileira.

REFERÊNCIAS

- Bohle, Evamaria. (2002). Wir gehen gern auf diese Schule!. **Zeitsichen**. (4), 31-33.
- Brasil. (2000). **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei Nº 9394/96/apresentação Esther Grossi** (3a. ed.). Rio de Janeiro: DP&A.
- Campos, Leonildo Silveira. (1995). Em busca de novo paradigma (IPI). In Streck, Danilo Romeu (org.), **Educação e Igrejas no Brasil: um ensaio ecumênico**. São Leopoldo: Ciências da Religião/CELADEC/IEPG.
- Escola Superior de Teologia. (2002). **Boletim da EST**. São Leopoldo, RS: Escola Superior de Teologia.
- Faure, Pierre. (1993). **Ensino personalizado e comunitário**. São Paulo: Loyola.
- Frantz, Walter. (2002). Universidade comunitária: uma iniciativa pública não-estatal em construção. In Silva, Enio Waldir da, Frantz, Walter, **As funções sociais da universidade – o papel da extensão e a questão das comunitárias** (pp. 15-102). Ijuí: Ed. UNIJUÍ.
- Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, Departamento de Educação - IECLB. (1986). **Educação e constituinte**. São Leopoldo, RS: Departamento de Educação.
- Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil - IECLB. (2006). **Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil: Relatório 2004 – 2006**. Porto Alegre, RS: Secretaria Geral.
- Keller, Vilmar. (1970). **Novas perspectivas na educação. Presença Luterana**. São Leopoldo: Sinodal.
- Kreutz, Lúcio. (2000). Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. **Revista Brasileira de Educação**, (15), 159-176. ANPED.
- Pauly, Evaldo Luis. (2002). **Ética, educação e cidadania: questões de fundamentação teológica e filosófica da ética da educação**. São Leopoldo: Sinodal, 2002.
- Rodríguez, Héleron Bastos. (1995). Um movimento educacional (Igreja Metodista). In Streck, Danilo Romeu (org.), **Educação e Igrejas no Brasil: um ensaio ecumênico**. São Leopoldo: Ciências da Religião/CELADEC/IEPG.
- Streck, Danilo R. & Wachs, Manfredo C. (1998). Educação cristã. In Schneider-Harprecht, Cristoph (org.), **Teologia Prática no contexto da América Latina** (pp. 245-267). São Leopoldo: Sinodal: ASTE.
- Streck, Danilo Romeu. (1995). Perspectiva luterana da educação (IECLB). In Streck, Danilo Romeu (org.), **Educação e Igrejas no Brasil: um ensaio ecumênico**. São Leopoldo: Ciências da Religião/CELADEC/IEPG.

Veiga, Celma C. Rocha da. (1995) A prática educacional batista. In Streck, Danilo Romeu (org.), **Educação e Igrejas no Brasil: um ensaio ecumênico**. São Leopoldo: Ciências da Religião/CELADEC/IEPG, 1995.