

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC/SP**

**ENILCE BARBOSA MARTINS**

**EDUCAÇÃO COMO OBRA MISSIONÁRIA:  
A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE DIFUSÃO DA FILOSOFIA  
ADVENTISTA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM CIÊNCIA DA RELIGIÃO**

**SÃO PAULO**

**2008**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC/SP**

**ENILCE BARBOSA MARTINS**

**EDUCAÇÃO COMO OBRA MISSIONÁRIA:  
A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE DIFUSÃO DA FILOSOFIA  
ADVENTISTA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM CIÊNCIA DA RELIGIÃO**

**Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Ciências da Religião, sob a orientação de Prof. Dr. Ênio José da Costa Brito.**

**SÃO PAULO**

**2008**

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

## ***DEDICATÓRIA***

*Dedico este trabalho à minha mãe, Anésia Barbosa Martins (in memoriam), por ter sido a pessoa mais importante na minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador Prof. Dr. Ênio José da Costa Brito, que além de me orientar com toda sua sabedoria, tornou possível a realização deste trabalho. Presença terna e companheira.

Aos meus pais João e Anésia, que foram os meus primeiros educadores e que me ensinaram nunca desistir, mas ir em busca dos meus sonhos.

Á Andréia, Secretária do Programa de Ciências da Religião, pela sua acolhida e ajuda em todos os momentos de tensão e dúvida.

Ao Pr. Ismael, amigo querido que sempre esteve presente com uma palavra de apoio e suas orações, que me deram forças para continuar.

Agradeço também aos amigos e a minha família, pela paciência com que lidaram com minha omissão.

Á Secretaria da Educação por possibilitar-me a tranquilidade durante meu trabalho, através da concessão da Bolsa de Estudos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, pela acolhida e pelo apoio.

Acima de tudo, agradeço a Deus pela saúde e condições de trabalho.

## RESUMO

Educação como obra missionária é um trabalho que procura por meio de análise de algumas obras, elaborar um conteúdo que possa auxiliar no pensar uma busca na qualidade da educação e também na qualidade de vida.

A partir dessa concepção, passamos pela história do protestantismo no Brasil, bem como pela economia, a política e a cultura, e contribuição para a educação nas novas ideologias trazidas pelos protestantes.

Nesse contexto, desenvolvemos este trabalho no sentido de buscar a origem e a filosofia educacional adventista, pregadas por Ellen G. White, considerada uma profetiza pela Igreja Adventista do Sétimo Dia, filosofia esta que atravessou mais de um século, chegando até aos nossos dias com tanto sucesso.

Nessa perspectiva trabalhamos a questão da religião a ser inserida no processo de ensino e aprendizagem, vista como à emergência de uma educação que torne a pessoa mais humana em suas relações com os outros.

Palavras-chaves: Educação, Educação Religiosa, Adventista, Brasil.

## **ABSTRACT**

Education as a missionary work is a way to analyse others fields, to elaborate contents that can help us to think about ways to improve the quality as well as in education and in life.

From this conception, we go through the history of Protestantism in Brazil, through the economy to politic and culture, to the influences of the new ideologies brought by the protestants in the education.

In this context, we developed this study in order to seek the origin and the philosophy of the adventist education, preached by Ellen G. White, who is considered a prophet by the adventist church. This philosophy has successfully for more than a century.

From this perspective we deal with the religion issue to be worked with the learning and teaching processes, regarded as an emergency in a kind of education that a person can become more human in one's relationship with others.

Key-words: Education, Religious Education, Adventist, Brazil.

# SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	10
<b>Capítulo I: A caminhada histórica do protestantismo no Brasil e a contextualização do adventismo</b> .....	16
1.1. – A imigração protestante .....	16
1.2. – Invasões estrangeiras .....	19
1.3. – A educação no Brasil .....	20
1.3.1. – Augusto Comte e o positivismo .....	25
1.4. – A guerra do Paraguai .....	27
1.5. – A libertação dos escravos .....	29
1.6. – A questão religiosa .....	31
1.7. – Idéias republicanas .....	33
1.8. – A industrialização .....	39
1.9. – O movimento adventista no Brasil .....	40
1.9.1. – O movimento milenarista .....	43
1.9.2. - O adventismo: origem e desenvolvimento .....	46
1.9.3. - Ellen G. White .....	50
<b>Capítulo adventista II: O discurso pedagógico e sua matriz religiosa</b> .....	53
2.1. – A dimensão sapiencial .....	54
2.2. – Educação plena .....	59
2.3. – Responsabilizando pais e educadores .....	63
2.3.1. – Seriedade acadêmica .....	65
2.3.2. – Exigências .....	68
2.4. – Avaliação .....	70

2.5. – Atualidade .....	73
<b>Capítulo III – O modelo educacional adventista: pressupostos pedagógico-teológicos .....</b>	<b>78</b>
3.1. – Religião e conhecimento da condição humana .....	80
3.2. – O papel formador do professor .....	83
3.3. – Dimensão existencial do modelo adventista .....	87
3.4. – A prática educacional adventista .....	92
<b>Conclusão .....</b>	<b>98</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>102</b>

## INTRODUÇÃO

Meu estímulo para esta pesquisa e meu desejo em discutir a filosofia educacional adventista nasceu no percurso acadêmico e em minha experiência como professora no ensino superior em uma instituição adventista.

Com um caráter de educação voltada para todos, não somente para os que professam o adventismo, a proposta educacional adventista não busca apenas o desenvolvimento intelectual e material, mas também o aperfeiçoamento espiritual.

Como a religião sempre desempenhou importante papel na vida das pessoas, até mesmo das não religiosas, havia muitas lacunas a serem preenchidas. Afinal, a religião se faz presente na política, no cotidiano e na história, minha área de formação.

Minha experiência na área educacional adventista e minha necessidade de preencher essas lacunas no conhecimento da história levaram-me até o Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, uma área acadêmica que atendia às minhas aspirações pessoais, e me estimularam a desenvolver esta pesquisa.

Algumas obras foram importantes como ponto de partida do trabalho. A primeira é *O Grande Conflito*, de Ellen G. White (1827-1915)<sup>1</sup>. Nessa obra, percebemos que a partir da Reforma Protestante ocorreram diversas mudanças nas esferas ideológicas e espirituais. Humanistas apontavam deturpações cometidas pela Igreja (séc. XV) e criticavam a corrupção reinante em sua alta hierarquia. A Reforma pôs fim ao monopólio espiritual da Igreja Católica, oferecendo aos fiéis novas opções religiosas. O movimento serviu de estímulo ao capitalismo e à alfabetização. A partir dessas transformações, a difusão religiosa tornou-se crescente.

O adventismo, uma das muitas vertentes religiosas que teve sua matriz na Reforma, surgiu no século XIX. O chamado movimento milerita enfatizava a importância do estudo das escrituras. Foi assim denominado em decorrência do nome de um dos mais destacados pregadores americanos da segunda vinda de

---

<sup>1</sup> Ellen WHITE, considerada uma profetisa pelos seus seguidores, publicou 31 livros e centenas de artigos sobre educação, saúde, teologia, administração de Igreja e outros assuntos.

Cristo no início do século XIX, Guilherme Miller. Ele fundamentou o movimento religioso na profecia bíblica do segundo advento.<sup>2</sup>

Na expectativa do retorno de Cristo, muitos crentes venderam seus bens e empregaram o dinheiro na ajuda aos pobres e em materiais para a divulgação do novo advento, cuja data seria 22 de outubro de 1844. A sua não concretização ocasionou uma profunda crise no movimento, que acabou por declinar.

Ellen G. White, que é considerada pelos adventistas uma profetiza, retomou a causa de Miller, difundindo a doutrina adventista. Com ela, o movimento voltou a crescer em todo mundo. Trabalharemos principalmente com suas obras. O intuito é mostrar como as idéias da líder adventista na área da educação eram tão avançadas para o século XIX que é possível estabelecer um diálogo com autores atuais, adventistas ou não, que se dedicam ao tema.

Nossas idéias acerca da educação têm sido demasiadamente acanhadas. Há a necessidade de um escopo mais amplo, de um objetivo mais elevado. A verdadeira educação significa mais do que a prossecução de um certo curso de estudos. Significa mais do que a preparação para a vida presente. Visa o ser todo, e todo o período da existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmônico das faculdades físicas, intelectuais e espirituais. Prepara o estudante para o gozo do serviço neste mundo, e para aquela alegria mais elevada por um mais dilatado serviço no mundo vindouro.<sup>3</sup>

Após a retomada do movimento por Ellen G. White, os adventistas passaram a guardar o sábado – sétimo dia da semana - e os preceitos religiosos prescritos na Bíblia, dando especial destaque à ação do Espírito Santo. Para eles, o retorno de Cristo é certo; não acreditam na imortalidade da alma, uma vez que eles acreditam na ressurreição da alma quando Jesus voltar; dão enorme valor à higiene, tanto que a reforma sanitária integra a obra da salvação. Com relação ao sábado, Ellen White pontua:

Algures, nas obscuras eras que medeiam entre o tempo de Cristo e o nosso, a observância do sábado foi mudada do sétimo dia para o primeiro dia da

---

<sup>2</sup> MILLER desejava compreender a profecia do Livro de Daniel 8 Verso 14: “Até duas mil e trezentas tardes e manhãs, e o santuário será purificado”. Cf. Dick EVERETT, *Fundadores da Mensagem*.

<sup>3</sup> Aníbal SILVA, *Educação para o Adventismo*, p. 35.

semana. A verdade, porém, é que o mandamento divino ordena a santificação e observância do sétimo dia como o sábado<sup>4</sup>

Segundo Haller E. S. Schunemann<sup>5</sup>, o grupo que se organizou e formou a Igreja Adventista do Sétimo Dia foi marcado por uma reinterpretação literal da profecia. A defesa de um novo significado para o anúncio profético remeteu o cumprimento para a esfera celestial e produziu uma explicação perfeita para solucionar a decepção com o advento frustrado:

A questão da observância do sábado recebe um significado apocalíptico desconhecido até então. A observância do sábado deixa de ser um simples dia de adoração preferido por ser mais fiel a tradição judaica, mas passa a ser visto como um sinal externo e fundamental do verdadeiro crente. Observar o sábado é um sinal de eleição para a salvação e para o recebimento do Reino de Deus. O Sábado é ressignificado no adventismo criando uma nova discussão sobre o dia de adoração para o cristão.<sup>6</sup>

Outra obra relevante é a de Carlyle B. Haynes, *Do Sábado para O Domingo*. “Lembra-te do dia do sábado, para o santificar.”<sup>7</sup>

A educação adventista tem nessa base religiosa seu fundamento. O caminho de Deus é o caminho perfeito para um aprendizado digno, que insere as pessoas tanto no mundo cultural quanto religioso. Educação que as leva a deixarem de lado a vida pecaminosa e as introduz no mundo sagrado, desenvolvendo um profundo sentimento religioso.

A experiência religiosa dá uma contribuição substantiva para uma educação humanista, ao conferir sentido para a vida das pessoas. A percepção de que a experiência religiosa contribui para o processo educacional é o pilar da proposta adventista.

Haynes relembra a responsabilidade que envolve o processo educativo:

---

<sup>4</sup> Ellen WHITE, *O Grande Conflito*, p. 30.

<sup>5</sup> Doutor em Ciências da Religião pela UMESp e professor de Religião, Filosofia e Psicologia no Centro Universitário Adventista de São Paulo – UNASP.

<sup>6</sup> Haller E. S. SCHUNEMANN, *Análise da formação de uma ideologia: O caso da Igreja Adventista do Sétimo Dia*, p. 96-97.

<sup>7</sup> Cf. BIBLIA EVANGÉLICA, Êxodo 20:8-11, p. 77-78.

A mais bela obra já empreendida por homens e mulheres é lidar com espíritos jovens. O máximo cuidado deve ser tomado, na educação da juventude, para variar de tal maneira a instrução, que desperte as nobres e elevadas faculdades da mente. Pais e mestres acham-se igualmente inaptos para educar devidamente as crianças, se não aprenderam primeiro a lição do domínio de si mesmos, a paciência, a tolerância, a brandura e o amor. Que importante posição para os pais, tutores e professores! Bem poucos há que compreendam as mais essenciais necessidades do espírito, e a maneira por que deva dirigir o intelecto em desenvolvimento, o pensar e sentir crescentes dos jovens. Ellen G. White, *Conselhos Sobre Educação*.<sup>8</sup>

Nossa pesquisa buscará nos documentos e na bibliografia da própria instituição adventista os dados necessários para uma compreensão mais aprofundada da importância da educação na propagação do adventismo e de sua doutrina. O intuito principal é justificar e problematizar a educação na religião adventista e o que dá base para sua consolidação e expansão. Ter-se-á sempre presente que a realidade social é historicamente construída

Pouco se tem escrito sobre o adventismo como obra missionária e sobre a educação como caminho para sua difusão. Muitos são os textos militantes que não se distanciam do objeto analisado, mas visam apologeticamente justificar a fé adventista. Pretendemos ampliar o universo a ser estudado e suprir lacunas no âmbito de uma discussão teórico-metodológica. Daí, a importância da pesquisa documental para um exame da formação educacional adventista.

Nosso tema é *Educação como Obra Missionária: A Educação como Instrumento de Difusão da Filosofia Adventista*.

Procurar-se-á estudar de que forma o adventismo chegou ao Brasil e como desenvolveu e ampliou com tanto sucesso sua filosofia educacional e religiosa, através das instituições de ensino confessionais.

Ao abordar a educação para a condição humana e a contribuição da religião adventista no processo de aprendizagem, vinculado à salvação da alma, ter-se-á presente o enfoque sociológico e educacional.

A experiência religiosa impele os indivíduos a reverem valores com base nos princípios religiosos introjetados e a adotar, juntamente com o grupo religioso do qual fazem parte, uma visão moral que possa nortear a maneira de viver no mundo e

---

<sup>8</sup> Carlyli B. HAYNES, *Do Sábado para o Domingo*, p. 13.

de explicá-lo. Os valores aceitos pelos indivíduos é que determinam as finalidades estabelecidas em suas atividades cotidianas, dando sentido para vida.

Tendo em vista esse princípio, nosso objeto suscita as seguintes indagações:

Como uma idéia divulgada, no século XIX, entre indivíduos numa sociedade, que fez crer na volta de Cristo no dia 22 de outubro de 1844, e que frustrou esses indivíduos crentes que esperaram tal acontecimento, pôde ser retomada e novamente divulgada com tão grande aceitação a ponto de superar aquela primeira experiência?

Como essa filosofia é trabalhada nas escolas adventistas? Essa forma de divulgação é eficaz na conquista de novos adeptos? Como o discurso educacional divulgado no final do século XIX, por uma mulher, Ellen White, pode dialogar com educadores do século XXI?

A suposição preliminar desta pesquisa é de que a educação adventista traz uma proposta que supera as expectativas de uma educação convencional (leiga) e tem como fio condutor um discurso religioso de salvação.

Nossa pesquisa parte de um dado: o discurso teológico moral do adventismo deriva da convicção de possuir a verdade divina revelada, através da Bíblia. Conceito que dá base para uma moral essencialista, na qual os atos são bons e maus em si, não podendo dessa forma ser modificados, e geram um moralismo como parte essencial da experiência religiosa.

Como educadora, tenho como objetivos, neste trabalho, contribuir com o processo educativo adventista examinando as obras sobre educação de Ellen G. White, para mostrar suas potencialidades e possibilidades de diálogo com educadores e pensadores atuais.

Espera-se que a pesquisa possa também contribuir significativamente para o esclarecimento da relação entre religião e pedagogia no adventismo; apontar as características específicas da pedagogia no adventismo; oferecer subsídios para políticas educacionais dentro do adventismo.

Este trabalho está sistematizado em três capítulos. Nosso objetivo no primeiro capítulo é desenvolver uma abordagem histórica do protestantismo no Brasil, retomando alguns fatos do final do século XIX e do início do século XX. Discutiremos

as questões políticas, os conflitos que levaram à queda da monarquia e o início da república; o contexto social da escravidão e da pós-abolição e a condição de cidadania; a economia baseada no café e no acúmulo de capital; a transição para a industrialização e as novas filosofias que chegaram ao Brasil, nesse período, juntamente com a imigração. Enfatizaremos a contextualização do adventismo e a sua institucionalização da educação, traçando o perfil social daqueles que aderiram à doutrina, reconhecendo com o passar do tempo sua ampla penetração nas classes sociais economicamente elevadas, assim como nas classes médias e em segmentos populares, superando o trauma do advento frustrado.

No segundo capítulo, o objetivo central é a análise do discurso pedagógico da denominação adventista. Procuraremos explicitar as potencialidades da proposta educativa de Ellen G. White no diálogo com autores atuais. Buscaremos conhecer a formação do homem na dimensão religiosa do adventismo, resgatando a sua matriz denominacional, o protestantismo, que possibilita analisar a tendência do discurso pedagógico dos autores citados.

O terceiro capítulo visa analisar o modelo educacional proposto por Ellen G. White, segundo o qual a verdadeira educação significa mais do que a preparação para a vida presente. Ela prepara o estudante para o gozo do serviço neste mundo e para a alegria mais elevada a ser vivida no mundo vindouro. Modelo fortemente marcado por princípios cristãos, que busca na Bíblia suas orientações. Procurar-se-á explicar suas bases bíblico-teológicas. Abordaremos também a integração fé e ensino, preconizada por Ellen G. White, na amplitude da filosofia adventista, que deve envolver todas as dimensões humanas.

# **CAPÍTULO I - A CAMINHADA HISTÓRICA DO PROTESTANTISMO NO BRASIL E A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ADVENTISMO**

Um discípulo perguntou a um rabino muito instruído por que Deus outrora costumava falar diretamente com seu povo e nos dias de hoje deixou de fazê-lo. O sábio respondeu: “O homem não consegue mais se curvar o suficiente para ouvir a voz de Deus”.

Provérbio judaico

Nosso objetivo neste primeiro capítulo é desenvolver uma abordagem histórica do protestantismo no Brasil, como foi recebido neste país e, muitas vezes, hostilizado pelo fato de ter chegado em território com uma religião oficial e definida. O catolicismo, receoso de perder o poder, rejeitava as novas religiões cristãs que aqui aportavam junto com os imigrantes. As novas denominações traziam idéias não só religiosas, mas políticas e sociais, e ainda pensavam e agiam diferentemente da maneira da terra.

Trabalharemos as transformações políticas, econômicas, sociais e filosóficas que ocorreram no Brasil naquele momento, fim do século XIX e início do século XX, como a Guerra do Paraguai (1864-1870), que influenciou a mudança de mentalidade do exército em relação à escravidão. Ter-se-á presente a questão religiosa que abalou as relações entre o Estado e a Igreja Católica. Abordaremos também as idéias de Augusto Comte e sua filosofia positivista, que influenciou o movimento republicano e contribuiu para o fim da monarquia no Brasil. Neste contexto, trabalharemos a entrada e o desenvolvimento da educação da educação adventista no Brasil.

## **1.1 - A IMIGRAÇÃO PROTESTANTE**

Os imigrantes religiosos sabiam que não seria fácil se estabelecer nestas terras, como de fato não foi. Entre 1865 e 1868, tinha-se a impressão que havia uma

“invasão” de protestantes no Brasil, vindos dos Estados Unidos. A ameaça de uma invasão protestante preocupava muito a Igreja Católica. Alguns clérigos católicos acreditavam que essa imigração era uma ameaça também para o Império. As novas idéias poderiam causar a derrocada do regime, segundo Vieira.<sup>1</sup>

Trabalharemos, historicamente, a entrada do protestantismo no Brasil, dando ênfase à contextualização do adventismo e sua presença institucional na educação, como meio de difusão de sua doutrina. Constataremos a seguir sua ampla penetração nas classes sociais mais elevadas, assim como na classe média e em segmentos populares, o que confirma a superação do trauma do advento frustrado de 22 de outubro de 1844.<sup>2</sup> Sobre as raízes do protestantismo brasileiro, Mendonça afirma:

O protestantismo missionário brasileiro não veio do continente europeu, mas dos Estados Unidos, cujo protestantismo tinha raízes na Reforma inglesa. Talvez seja por isso que o protestantismo que chegou ao Brasil tenha tido intenções fortemente pragmáticas: pretendia ser elemento transformador da sociedade através da transformação dos indivíduos.<sup>3</sup>

Algumas igrejas, entre elas, as Igrejas Adventistas, apresentam um distanciamento em relação ao protestantismo, embora tenham tido origem protestante, razão pela qual devem ser excluídas de qualquer estudo que tenha por objetivo o cristianismo reformado.<sup>4</sup> A constatação é pertinente, mas não interfere em nossa pesquisa, uma vez que vamos tratar da instituição e da filosofia educacional adventista que chegou ao Brasil a pelo menos 110 anos (1896) e como se difundiu pelo país a partir da recém-formada República até os dias de hoje, tornando-se uma potência educacional. Daí, a pertinência da observação:

A introdução de capítulos sobre o protestantismo nos textos de história do Brasil já está se tornando questão de justiça científica. Afinal, milhões de

---

<sup>1</sup> Cf. David Gueiros VIEIRA, *O Protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil*, p. 210.

<sup>2</sup> Segundo os adventistas, foi a interpretação da profecia de Daniel 8, 14 “... até duas mil e trezentas tardes e manhãs, e o santuário será purificado”. Dick EVERETT, *Fundadores da Mensagem*, p. 18. Segundo a interpretação de Guilherme MILLER apud Dick EVERETT, *Fundadores da Mensagem*, p. 18, estava aí predita a segunda vinda de Jesus Cristo para o dia 22 de outubro de 1844. Porém, após esse dia veio o grande desapontamento. O advento esperado não aconteceu.

<sup>3</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 17.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 22.

brasileiros são protestantes, e suas instituições marcam presença na sociedade brasileira, principalmente, na área educacional.<sup>5</sup>

Pretendendo abordar o aspecto histórico da presença protestante no Brasil, verificamos que no Ocidente, desde o século XVI até fins do século XIX, há uma transição progressiva do expansionismo e da dominação do mundo latino e católico para o anglo-saxão e protestante.

Há uma correspondência histórica entre as invasões protestantes no Brasil e as tentativas de rompimento da hegemonia latino-católica por parte do mundo anglo-saxão protestante. Esse rompimento se dá aos poucos e se consolida no século XIX quanto ao político e econômico, mas não quanto à religião e à cultura, já definitivamente implantadas. É por isso que o Brasil, assim como toda a América Latina, sendo dependente econômica e politicamente do mundo anglo-saxão, permanece latino sobre o prisma da religião e da cultura.<sup>6</sup>

Quando os portugueses chegaram ao Brasil, trouxeram sua cultura e religião. A entrada dos protestantes não iria romper abruptamente costumes e crenças tão arraigados. No entanto, alguns segmentos da sociedade brasileira estavam ansiosos por novas idéias políticas e filosóficas. Os protestantes traziam tais idéias para o país.

O fato é que o protestantismo histórico de origem missionária resistiu pelo menos até agora. Há algumas causas prováveis que podem ajudar a entender e a explicar esse fenômeno. Primeiro, sempre houve forte apelo religioso no protestantismo em virtude do incentivo à piedade individual e da Independência pessoal quanto à obtenção da salvação; por sua vez, a ética ascética ligada à rejeição do mundo pareceu ir ao encontro daqueles que tinham motivos suficientes para não estar satisfeitos numa sociedade sempre desajustada e desigual como a brasileira.<sup>7</sup>

A sociedade brasileira já nasceu com grande desigualdade social. Latifundiária e escravocrata desde o início da colonização, produziu cada vez mais excluídos. Mendonça acrescenta ainda outras razões para que isso ocorresse:

---

<sup>5</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 22.

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 23.

<sup>7</sup> *Ibid.*, p. 24.

... O protestantismo no Brasil organizou-se e cresceu sob o primado do leigo; este fato pode muito bem ter capitalizado parte da mentalidade anticlerical brasileira recorrente em períodos dos séculos XIX e XX. Terceiro, a hegemonia econômico-política do mundo anglo-saxão, agora representada pelos Estados Unidos, nunca deixou de injetar energia nos grupos protestantes. (...) O que queremos dizer é que as organizações paraeclesiais, representando sempre a extrema-direita teológica, organizam-se de modo a influir no interior das Igrejas, seja através da literatura, de acampamentos para juventude, para casais, pastores e, principalmente, pela oferta de educação teológica em seminários interdenominacionais.<sup>8</sup>

O forte apelo religioso no protestantismo se deu em virtude do incentivo à piedade individual e à independência pessoal, como à obtenção da salvação. Por sua vez, a ética ascética ligada à rejeição do mundo foi de encontro daquelas pessoas que tinham motivos suficientes para não estar satisfeitos numa sociedade desigual como a brasileira.

## 1.2 - INVASÕES ESTRANGEIRAS

Da Europa, as lutas da Reforma e pela hegemonia política estenderam-se para o Brasil. Em 1555, houve a invasão francesa no Rio de Janeiro, mas a colônia huguenote teve pouca duração (1555 – 1560), sem exercer grande influência. O mesmo ocorreu no Maranhão entre 1612 e 1615.<sup>9</sup>

A França não reconhecia o direito de o mundo ter sido dividido entre portugueses e espanhóis, por isso queria apossar-se de parte da colônia portuguesa. Os navios franceses rondavam constantemente a costa brasileira, entrando em contato com os indígenas para explorar as riquezas que a colônia oferecia:

A maior ameaça à posse do Brasil por Portugal não veio dos espanhóis e sim dos franceses. A França não reconhecia os tratados de partilha do mundo,

---

<sup>8</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 24.

<sup>9</sup> Para aprofundamento da presença francesa no Brasil ver: Vasco MARIZ (org.), *Brasil - França*. O diplomata brasileiro Vasco MARIZ, o capitão-de-mar-e-guerra da Marinha da França Lucien PROVENÇAL e outros apresentam estudos sobre a presença de franceses no território da colônia portuguesa, seja pela vinda de navegantes, seja pela criação de áreas de influência.

sustentando o princípio do *uti possidetis*, segundo o qual era possuidor de uma área quem efetivamente a ocupasse. Os franceses entraram no comércio do pau-brasil e praticaram a pirataria, ao longo de uma costa demasiado extensa para que pudesse ser guarnecida pelas patrulha portuguesas. Em movimentos diversos, iriam mais tarde estabelecer-se na Guanabara (1555-1560) e no Maranhão (1612-1615).<sup>10</sup>

Além do temor de perder a região para os franceses, Portugal considerava a colonização do Brasil importante por dois aspectos: primeiro, o declínio do comércio com o Oriente, em face da concorrência de outros países, que fez cair o preço das especiarias na Europa e tornou muita onerosa a estrutura portuguesa nas Índias. Diante disso, era preciso encontrar novas fontes de riquezas para a Coroa; segundo, a possibilidade de explorar minerais na colônia.<sup>11</sup>

Em 1630, foi a vez dos holandeses calvinistas sob o comando de Maurício de Nassau. A presença holandesa durou vinte e quatro anos e propiciou um clima de mais tolerância religiosa.

No entanto, a ética calvinista dos holandeses esbarrou na dura realidade da sociedade colonial e não foi suficientemente forte para combater instituições rigidamente implantadas como a escravidão. Apesar disso, houve melhoras, como a obrigatoriedade do descanso aos domingos e a proibição da separação de casais escravos quando vendidos.<sup>12</sup>

Entre 1630 e 1637, travou-se uma guerra de resistência, terminando com a afirmação do poder holandês sobre toda a região compreendida entre o Ceará e o rio São Francisco.

Após os holandeses terem consolidado seu domínio na colônia brasileira, restava reconstruir a economia. O conde Maurício de Nassau promoveu o financiamento dos engenhos de açúcar abandonados e forneceu subsídios para compra e reequipagem das fábricas e para aquisição de escravos.<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup> Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p. 18.

<sup>11</sup> Para aprofundar a pesquisa sobre a invasão francesa no Brasil, ver: Sérgio Buarque de HOLANDA, *A Época Colonial*.

<sup>12</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 26.

<sup>13</sup> Cf. Pedro PUNTONI, *Escravidão no Brasil Holandês e as Guerras do Tráfico no Atlântico Sul, 1624-1648*.

A história da ocupação holandesa é um claro exemplo das relações entre produção colonial e tráfico de escravos. Tão logo conseguiram estabilizar razoavelmente a indústria açucareira no Nordeste, os holandeses trataram de garantir o suprimento de escravos, controlando as fontes na África.<sup>14</sup>

Segundo Pompa, os índios do sertão aliaram-se freqüentemente aos holandeses que, com a força das armas, defendiam os indígenas do sertão e suas terras contra os portugueses. Maurício de Nassau afirmava que da amizade dos índios dependia a conservação da colônia no Brasil.

Para alguns historiadores do Brasil holandês, como Gonçalves de Mello, os verdadeiros aliados dos batavos foram os Potiguara que, contrariamente aos nômades Tapuia, deixaram-se aldear. Sem dúvida, foram fundamentais na guerra contra os portugueses, tanto que a historiografia regionalista atribui a eles o maior mérito da vitória holandesa na primeira parte do conflito.<sup>15</sup>

O período que vai da expulsão dos holandeses à Independência constitui um vazio de quase dois séculos, somente em 1810 é que protestantes terão permissão para entrar no Brasil:

Ao vazio protestante de quase dois séculos correspondeu meio século de estagnação do catolicismo no Brasil, provocado, no período colonial, pela política iluminista de Marquês de Pombal e, no período imperial, pela política do padroado. (...) À debilidade da presença da Igreja Católica no Brasil, representantes da cristandade latina, correspondeu praticamente a queda final das potências latino-católicas européias diante do crescente poderio das nações anglo-saxônicas protestantes.<sup>16</sup>

### 1.3 - A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Também se faz necessário considerar o pensamento predominante na elite política e intelectual brasileira no período da inserção dos protestantismos no Brasil, bem como a perda do domínio jesuítico na educação e na vida intelectual, com a

---

<sup>14</sup> Cf. Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p.47.

<sup>15</sup> Cf. Cristina POMPA, *Religião como tradução*, p. 207-208. É de José Antonio Gonçalves de MELLO o importante livro *Tempo dos Flamengos*. Influência da ocupação holandesa na vida e na cultura do Norte do Brasil.

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 27.

expulsão da ordem, em 1759. Repentinamente, estabelecimentos de ensino secundário e escolas de ler e escrever deixaram de existir. Em seu lugar, passaram a ser instituídas algumas aulas régias, sem nenhuma ordenação entre elas.

O ensino brasileiro, ao iniciar o século XIX, estava reduzido praticamente a nada, em parte como consequência do desmantelamento do sistema jesuítico, sem que nada de similar fosse organizado em seu lugar.

Nas condições político-culturais dos portugueses, o ensino anterior às reformas pombalinas se caracterizava pelo predomínio dos fins religiosos sobre os interesses da sociedade civil.

A expulsão dos jesuítas e o confisco de seus bens em 1759 foi uma das medidas mais controvertidas da administração do Marquês de Pombal (1699-1782). Tais medidas podem ser compreendidas como tendo o objetivo de centralizar a administração portuguesa e impedir áreas de atuação autônoma por ordens religiosas cujas finalidades divergiam das da Coroa Portuguesa.<sup>17</sup>

Ao mesmo tempo em que os jesuítas eram acusados de formar um Estado dentro do Estado, as extensas propriedades da Companhia de Jesus tinham-se tornado objeto de cobiça por parte dos membros da elite colonial e da própria Coroa. A expulsão dos jesuítas abriu uma lacuna no já pobre ensino da Colônia:

As medidas de Pombal contra as ordens religiosas faziam parte de uma política de subordinação da Igreja ao Estado português. Este tratou, porém de evitar conflitos diretos com o papa. A Igreja, por sua vez, aceitou a expulsão dos jesuítas. Mais do que isso, em 1773 o papa Clemente XIV extinguiu a Companhia de Jesus, convencido que ela trazia mais problemas do que vantagens. A ordem dos jesuítas só voltaria a existir em 1814.<sup>18</sup>

O objetivo das reformas pombalinas foi substituir a escola que servia aos interesses da fé pela escola útil ao Estado. Isso abriu as portas para o laicismo, o Iluminismo, o progressismo e o nacionalismo.

Durante o século XIX, pode-se afirmar que o objetivo das reformas pombalinas, de criar a escola útil ao Estado, seria concretizado, mas apenas no que

---

<sup>17</sup> Para uma visão mais ampla da controvertida administração pombalina ver: Kenneth MAXWELL, *Marquês de Pombal. Paradoxo do Iluminismo*. Estudos recentes apontam para razões de cunho econômico, os bens jesuíticos eram cobiçados pelo Império Português.

<sup>18</sup> Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p. 62.

diz respeito ao ensino superior. Agora seria necessário formar a elite dirigente do país.

No plano político é todo um conjunto de mudanças que marcam o fortalecimento do Estado, em seus aparelhos e em suas bases sociais. E isso não seria possível sem a ruptura com o poder eclesiástico, com a ideologia desse poder. Isso significa que sem o choque com o poder jesuítico e sem a eliminação da autonomia da Inquisição, sem a abertura para a transformação das mentalidades implícitas nesses conflitos, o reformismo ilustrado teria sido impossível. Por sua vez, é por ter assim rompido com uma tradição de mais de dois séculos que a governação inova, transforma, moderniza. Pouco importa lembrar seus limites, suas hesitações relativas. São os limites da estrutura social, e também os da consciência possível naquele momento.<sup>19</sup>

Poucas foram as iniciativas do governo no ensino primário, durante o Império. Deixado a cargo das Províncias, o curso primário era pouco difundido, os orçamentos provinciais eram escassos, os escravos eram proibidos de frequentar a escola e o primário nem era exigido para o ingresso no secundário.

A principal preocupação do governo em relação à educação era formar a elite dirigente, objetivo que o levou a concentrar seus esforços no ensino secundário e superior. A República não herdou do Império um sistema articulado de ensino. Para ingressar no nível superior também não se exigia a conclusão do secundário.

A Primeira República colocou em xeque o modelo educacional herdado do Império, que privilegiava a educação da elite, o ensino secundário e o superior, em prejuízo da educação popular, primária e profissionalizante. A educação primária elitista entrou em crise, de modo especial, na década de 1920, quando também se tornou mais aguda a crise de outros setores: político, econômico, cultural e social. Tal crise e as inúmeras discussões que provocou desembocaram na Revolução de 1930, que foi responsável por inúmeras transformações que fizeram avançar o processo educacional brasileiro.<sup>20</sup>

A segunda metade do século XIX é um dos momentos de maior transformação da história brasileira.

---

<sup>19</sup> Francisco José Calazans Falcon, *A Época Pombalina*, p. 226.

<sup>20</sup> Cf. Nelson PILETTI; Cláudio PILETTI, *História da Educação*.

Após 1850, foi estabelecida uma relativa paz entre os partidos políticos do Império. Na segunda metade do século XIX, apesar da tendência conservadora, o Império se moderniza e se esforça por sincronizar sua atividade com o mundo capitalista contemporâneo. É nesse momento que ressoariam pelo Brasil as novas correntes filosóficas européias. Ao mesmo tempo em que outras correntes influenciavam as elites brasileiras, surgia também o positivismo de Augusto Comte<sup>21</sup>, com suas teses de progresso através de etapas em que a sociedade religiosa caminhava na direção de uma sociedade leiga e secularizada. Assim, com o clima filosófico, evolucionista e positivista predominante na intelectualidade política no mesmo período, configurava-se também o liberalismo brasileiro. Um liberalismo não só de idéias, mas de ação, conforme atestam a literatura e a documentação histórica disponível:

A versão positivista da República, em suas diversas variantes, oferecia tal saída. O arsenal teórico positivista trazia armas muito úteis. A começar pela condenação da Monarquia em nome do progresso. Pela lei dos três estados, a Monarquia correspondia à fase teológico-militar, que devia ser superada pela fase positiva, cuja melhor encarnação era a república. Separação entre Igreja e Estado era também uma demanda atraente para esse grupo, particularmente para os professores, estudantes e militares. Igualmente, a idéia de ditadura republicana, o apelo a um Executivo forte e intervencionista, servia bem a seus interesses. Progresso e ditadura, o progresso pela ditadura, pela ação do Estado, eis aí um ideal de despotismo ilustrado que tinha longas raízes na tradição luso-brasileira desde os tempos pombalinos do século XVIII. Por último, a resposta positivista de incorporação do proletariado à sociedade moderna, de uma política social a ser implementada pelo Estado, tinha maior credibilidade que o apelo abstrato ao povo e abria caminho para a idéia republicana entre o operariado, especialmente o estatal.<sup>22</sup>

Na América Latina, a doutrina comtiana teve muita influência. Influenciou países como o México, o Chile, a Argentina e o Brasil, dando uma resposta científica aos impasses políticos e sociais a que conduzia o liberalismo oligárquico.

---

<sup>21</sup> Filósofo e sociólogo francês, Isidore-Auguste Marie-François Xavier COMTE (1798-1857) é tradicionalmente considerado o pai da Sociologia e criador do Positivismo. Foi ele quem pela primeira vez usou a palavra Sociologia, em 1839, no seu *Curso de Filosofia Positiva*. COMTE acreditava ser possível criar uma sociedade-modelo, tendo o Amor como princípio, a Ordem como base e o Progresso como fim. No Brasil, COMTE influenciou movimentos no exército. Do Positivismo é que vem o lema da nossa Bandeira, Ordem e Progresso.

<sup>22</sup> José Murilo de CARVALHO, *A Formação das Almas*, p. 27.

No Brasil, o positivismo continha uma fórmula de modernização conservadora, centrada na ação do Estado e na neutralização dos políticos tradicionais, que teve grande aceitação entre os militares.<sup>23</sup>

### 1.3.1 - AUGUSTO COMTE E O POSITIVISMO

O positivismo caracterizava-se por uma inabalável confiança nas ciências em detrimento da religião. De acordo com Comte, a humanidade teria atingido, no final do século XIX, seu último estágio de desenvolvimento, no decorrer do qual afirmar-se-iam a industrialização e o conhecimento racional e científico. Teve notável influência no pensamento político brasileiro a partir de 1870. Contrários ao liberalismo, à monarquia e ao sufrágio universal, os positivistas defendiam a instauração de uma ditadura republicana, que promovesse a educação para todos e incorporasse o proletário à sociedade.<sup>24</sup>

A manipulação do imaginário social é particularmente importante em momentos de mudança política e social, em momentos de redefinição de identidades coletivas. Tratava-se de uma batalha em torno da imagem do novo regime, cuja finalidade era atingir o imaginário popular para recriá-lo dentro dos valores republicanos que estavam despontando – a República seria proclamada alguns anos depois, em 1889:

A junção da doutrina comtista com a visão estratégica dos ortodoxos fez desses positivistas os principais manipuladores de símbolos da República. Se a doutrina dava o conteúdo da simbologia a concepção estratégica impulsionava-os para a ação com maior urgência do que a sentida pelos positivistas franceses, ou europeus em geral, mesmo de convicção comtiana. O Brasil lhes apresentava como às portas de grandes transformações, talvez mesmo de verdadeiro salto na seqüência das fases evolutivas. Além disso, viam-se em posição privilegiada para apresar a marcha da história. Daí se terem lançado à doutrinação política com convicção e energia de apóstolos.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> Cf. Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p. 130.

<sup>24</sup> Para um aprofundamento do pensamento positivista no Brasil ver: Alfredo BOSI, *Dialética da Colonização*, capítulo 9 - A Arqueologia do Estado Providência, p. 273-307.

<sup>25</sup> José Murilo de CARVALHO, *A Formação das Almas*, p. 139.

Muitos militares brasileiros abraçaram o positivismo como ideologia e instrumento de ação. O grande divulgador dessa ideologia entre os jovens oficiais do Exército foi o tenente-coronel Benjamin Constant, professor da Escola Militar.

Graças a essas novas idéias divulgadas no Brasil, sobre filosofia e literatura, no final da década de 1870, formou-se uma geração crítica, movida pelo desejo de repensar a cultura nacional e dar-lhe outras orientações, como diz João Cruz Costa:

Por volta de 1870 um novo período vai se abrir na história do pensamento brasileiro. É então que novos matizes de idéias, originados na filosofia dos séculos XVII e XVIII, começam a impregnar a vida intelectual brasileira. O positivismo, o naturalismo, o evolucionismo, enfim, todas as modalidades do pensamento europeu do século XIX, - vão se imprimir agora no pensamento nacional e determinar um notável progresso de espírito crítico. Este progresso de crítica, de compreensão, era concomitantemente – resultado talvez – do notável progresso econômico que se expressa no Brasil a partir de 1860 numa sensível ascensão do padrão de vida de certas classes da população e na insipiente aparelhagem técnica do país, como estrada de ferro mecanização das indústrias rurais, instalação das suas primeiras manufaturas.<sup>26</sup>

A presença de um positivista como Benjamin Constant entre os proclamadores da República foi muito importante, mas cairia no vazio se a propaganda não levasse adiante a tarefa do convencimento. Daí a luta incansável dos ortodoxos pelo coração e pela cabeça dos cidadãos.

Em 1871, a França fora derrotada pelos prussianos e proclamaram sua terceira República. No Brasil, as conseqüências desses acontecimentos terão imediata repercussão. *O Manifesto Republicano e o germanismo* da escola do Recife, - nos revelaria as novas tendências da filosofia alemã, - estão em parte, ligados a essa transformações que se passaram na Europa. Os paulistas da florescente sociedade cafeeira e os *filosofantes* da escola de direito do Norte abririam, no último quartel do século XIX, mais larga perspectiva à inteligência nacional.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> João Cruz COSTA, *Contribuição à Histórias das Idéias no Brasil*, p.129-130.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 130.

## 1.4 - GUERRA DO PARAGUAI

A Guerra do Paraguai (1865-1870) foi outro episódio que provocou mudanças significativas na história do Brasil. Uma delas foi a participação mais efetiva do exército na vida política.<sup>28</sup>

As relações do Brasil com o Paraguai, na primeira metade do século XIX, dependeram do estado das relações entre o Brasil e Argentina. Quando a rivalidade entre ambos aumentava, Dom Pedro II aproximava-se do Paraguai. Quando as coisas se acomodavam, vinham à tona as diferenças entre o Brasil e o Paraguai, como as divergências sobre questões de fronteira e a insistência brasileira de garantir a livre navegação pelo rio Paraguai, principal via de acesso a Mato Grosso.

Em 1º de maio de 1865, o Brasil, o Uruguai e a Argentina assinaram o Tratado da Tríplice Aliança, contra o Paraguai. O peso econômico e demográfico dos três países da aliança era muito superior ao do Paraguai.<sup>29</sup>

Durante cinco anos, Brasil, Argentina e Uruguai, apoiados financeiramente pela Inglaterra, travaram uma guerra suja, que tinha por meta a destruição do Paraguai. Foi a mais longa e sangrenta das guerras ocorridas na América do Sul. Os motivos foram muito complexos, pois abarcaram inúmeros interesses que por fim acabaram voltando-se contra o Paraguai. Os paraguaios tiveram seu território devastado e sua população dizimada, ficando seu desenvolvimento profundamente prejudicado a partir daí.

Para o Brasil, que sustentou praticamente sozinho a guerra, as conseqüências também foram desastrosas. De fato, a monarquia teve de concentrar esforços para vencer o Paraguai e isso contribuiu em grande parte para trazer à tona as contradições do Império brasileiro: a escravidão, base da atividade econômica, começou a ser contestada com grande intensidade. Ao mesmo tempo, ao se fortalecer, o Exército que então superou a tradicional Guarda Nacional tomou consciência de seu poder, recusando as lideranças civis que ocupavam as pastas

---

<sup>28</sup> Para uma visão abrangente da Guerra do Paraguai e a participação do exército ver Ricardo SALLES, *Guerra do Paraguai*.

<sup>29</sup> Para um aprofundamento sobre a Guerra do Paraguai, ver: Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*.

militares. Embora o Brasil tenha saído vitorioso, a monarquia foi derrotada. Seu declínio foi concomitante à guerra e as críticas atingiram o ponto crucial: a escravidão. Por essa brecha que se abriu, os ideais republicanos se propagaram.

A Inglaterra, que sustentou financeiramente a Tríplice Aliança, foi a principal beneficiada pela derrota do Paraguai. Com o fim da guerra, acabaram-se os temores ingleses em relação à nação sul-americana que era bastante desenvolvida industrialmente em relação aos outros países da América Latina. No Brasil e na Argentina a indústria ainda era muito pouco desenvolvida e a economia dependia de capital estrangeiro, principalmente inglês.

A partir de 1870, o Brasil assistiu a um dos mais importantes movimentos sociais verificado no país – a campanha abolicionista. Vários setores da sociedade mobilizaram-se para acabar de forma definitiva com a exploração da mão-de-obra africana em terras brasileiras.

Profissionais liberais, estudantes, artesãos, pequenos comerciantes, industriais, políticos, sacerdotes, militares e mulheres, na grande maioria pertencentes à classe média, tiveram participação decisiva na campanha, além dos próprios escravos, que fugiam em massa das fazendas, auxiliados por sociedades abolicionistas.<sup>30</sup>

A Guerra do Paraguai, as transformações modernizadoras trazidas pela economia cafeeira e o crescimento da opinião antiescravista foram os principais fatores que puseram fim à conciliação política que reinava no país desde 1853.

Depois de 1870, com o fim da Guerra do Paraguai, o republicanismo ganhou um grande impulso, na mesma medida em que a monarquia foi-se debilitando. Estava preparado o terreno para a queda do regime. O movimento abolicionista ganhava com a volta dos soldados que haviam lutado lado a lado com os escravos na guerra. Eles engrossam o coro pelo fim da escravidão:

O Visconde do Rio Branco, em discurso proferido no parlamento, assim se expressava: “Eu me achei entre não menos de cinqüenta mil brasileiros que estiveram em contato com os povos vizinhos, e eu sei por mim, e por confissão dos mais ilustrados dentre eles, quantas vezes a permanência

---

<sup>30</sup> Cf. Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p. 122. Ver o cuidadoso trabalho de Maria Teresa Garritano DOURADO, *Mulheres Comuns, senhoras respeitáveis*.

dessa instituição odiosa no Brasil nos vexava e nos humilhava ante o estrangeiro". Mais estranha seria a situação do Brasil depois da abolição da escravidão nos Estados Unidos.<sup>31</sup>

## 1.5 - A LIBERTAÇÃO DOS ESCRAVOS

Em 1888, a monarquia pressionada pela mobilização social acabou emancipando os escravos. Decisão que despertou a ira dos senhores, que aderiram à causa republicana.<sup>32</sup>

A partir da década de 1870, alguns setores da sociedade, como parte da classe média, militares e mesmo alguns fazendeiros do Oeste Paulista, passaram a organizar uma verdadeira campanha pela abolição da escravidão no Brasil. O movimento cresceu no final daquela década graças aos pronunciamentos dos militares que haviam lutado na Guerra do Paraguai, como mencionamos anteriormente, e à mobilização da população.

Embora praticamente sem meios para reagir ou lutar contra a opressão dos grandes proprietários, os escravos não se submeteram totalmente ao domínio branco. Às vezes, a reação era individual, como a prática do suicídio e do aborto, roubos e assassinatos de feitores, capitães-do-mato, senhores e seus familiares; outras vezes se organizavam em grupos para a prática da sabotagem, para fugir, ou mesmo para fazer insurreições armadas.

No caso das fugas coletivas, quase sempre os escravos se escondiam em locais de difícil acesso, onde terminavam por se fixar, fundando pequenas comunidades conhecidas como quilombos. Foram a forma mais significativa de luta do negro contra sua condição de escravo.

O quilombo não era um simples refúgio de escravos ou mero acampamento guerrilheiro. Manifestação coletiva de rebeldia negra, esses pequenos povoados tinham sua própria organização social e econômica e contavam com uma estrutura política que fazia deles um pequeno Estado dentro do Estado colonial.<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> João Cruz COSTA, *Contribuição às Histórias das Idéias no Brasil*, p.132.

<sup>32</sup> Cf. José Murilo de CARVALHO, *Os Bestializados*.

<sup>33</sup> Sobre a história dos quilombos ver o sugestivo livro de João José REIS; Flávio dos Santos GOMES, *Liberdade por um fio*.

A abolição não caiu do céu nem foi um presente da Princesa Isabel. Foi conquistada pelo povo, por negros e brancos que promoveram manifestações de rua, comícios, fugas em massa de escravos e insurreições. Foi a pressão da sociedade que levou à Lei Áurea.<sup>34</sup>

Contudo, após mais de três séculos de escravidão, o negro foi atirado às portas da liberdade, sem o menor preparo para desfrutá-la. Ao chegar o momento de sair da senzala para entrar na concorrência com o trabalho do homem livre, do imigrante, o ex-escravo sofreu as mesmas discriminações, agora sob a forma do racismo.

A Lei Áurea deu apenas liberdade aos negros. Não lhes deu terra para trabalhar, não lhes forneceu meios para alfabetizarem-se, não criou condições para que eles aprendessem alguma profissão:<sup>35</sup>

O ano de 1850 não assinalou no Brasil apenas a metade do século. Foi também da extinção do tráfico de escravos, da Lei de Terras, centralização da Guarda Nacional e da aprovação do Primeiro Código Comercial (...). Entre os pontos, definiu os tipos de companhias que poderiam ser organizadas no país e regulamentou suas operações, assim como ocorreu com a Lei de Terras, tinha como ponto de referência a extinção do tráfico.<sup>36</sup>

A Lei de Terras, aprovada em 1850, determinou que, no futuro, as terras públicas seriam vendidas e não doadas. A legislação foi concebida como uma forma de evitar o acesso à propriedade da terra por parte dos futuros libertos e dos imigrantes. As terras públicas deveriam ser vendidas por um preço suficientemente elevado para afastar posseiros e imigrantes pobres.

Naquele período predominava no Brasil a admiração pelo mundo anglo-saxão, de discipulado filosófico, de apropriação ao menos teórica dos modelos progressistas da Inglaterra e dos Estados Unidos. As mais ativas mentes brasileiras tomaram partido, se não contra a Igreja como expressão religiosa, pelo menos como instituição portadora do espírito antiliberal e antiprogressista, de maneira que o

---

<sup>34</sup> A princesa consagrou-se na memória coletiva como a “Redentora” dos Escravos. Para entender essa “canonização” ver: Robert Daibert JUNIOR, Isabel, a “Redentora” dos escravos.

<sup>35</sup> Cf. Júlio QUEVEDO; Marlene ORDOÑEZ, *A Escravidão no Brasil*.

<sup>36</sup> Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p. 108.

conflito entre a Igreja e o Estado, cujo ápice foi a Questão Religiosa (1870-1875) foi um conflito de mentalidades diferentes, de projetos distintos de orientação política.

## 1.6 - A QUESTÃO RELIGIOSA

Entre os fatores que contribuíram para desgastar o regime imperial, o conflito entre o governo e dois bispos católicos teve grande importância e deu origem à chamada Questão Religiosa.<sup>37</sup>

O catolicismo era a religião oficial do Brasil. A maioria da população brasileira era católica. Entre as camadas populares, o sincretismo era muito comum, isto é, a mistura de idéias e ritos católicos com as crenças e ritos de povos indígenas e africanos, grupos que juntamente com os brancos europeus formaram a população brasileira.<sup>38</sup>

A Igreja Católica estava subordinada ao Estado, através do regime do padroado. Segundo essa tradição, cabia ao imperador a escolha dos clérigos para os cargos importantes, da mesma forma que as bulas ou decretos papais só eram aplicados com o consentimento explícito do monarca.

O papa condenou a maçonaria e proibiu padres e fiéis de pertencerem aos seus quadros. Essas determinações, entretanto, não foram aplicadas no Brasil, visto que era grande o número de católicos filiados à maçonaria.<sup>39</sup>

Na segunda metade do século XIX, principalmente, parte da hierarquia eclesiástica iniciou um movimento de reforma da prática católica, entendida em seu sentido tridentino e romanizante, e marcada, além da maior aproximação com Roma, pela moralização do clero e dos fiéis. Francisco Gomes, em seu trabalho sobre a reforma católica na diocese do Rio de Janeiro, mostrou que os grandes objetivos destes reformadores romanizantes, destacando-se nessa diocese a ação do bispo d. Lacerda (1869-1890), eram reforçar a estrutura hierárquica e piramidal da Igreja no Brasil, diminuindo o poder dos leigos, reunidos nas irmandades, o do próprio Estado; incentivar um novo clero que substituiria o antigo, liberal e regalista,

---

<sup>37</sup> Cf. Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*.

<sup>38</sup> Para um aprofundamento da noção de sincretismo ver: Sérgio FERRETI, *Repensando o Sincretismo*.

<sup>39</sup> Cf. Marta ABREU, *O Império do divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900*, p. 226-332.

e, através dele, formar os católicos num modelo de Igreja tridentina, sacralizando os locais de culto e valorizando as práticas dos sacramentos.<sup>40</sup>

De acordo com a Constituição de 1824, a Igreja Católica estava subordinada ao Estado, que pagava os padres e nomeava os bispos. Nenhuma determinação do papa podia entrar em vigor no Brasil sem a aprovação do imperador. Em 1872, os bispos de Olinda e de Belém, dom Vidal Maria e dom Macedo Costa, foram presos e condenados por proibir a participação de maçons nas irmandades religiosas, como recomendava o papa. Três anos depois foram anistiados, mas a punição deixou claro que havia dificuldades incontornáveis na relação de dependência estabelecida entre a Igreja e o Estado. Em 1887, a Igreja aderiu oficialmente à campanha abolicionista. De acordo com Mendonça:

A Questão Religiosa é uma expressão brasileira de grande luta entre a Igreja e o mundo liberal. Anos antes da deflagração do conflito entre os bispos e o Imperador, o episcopado brasileiro vinha tendo confrontos com o pensamento liberal e o realismo imperial. No entanto, se a ala tradicional, conservadora e romanista da Igreja assimilava mal o avanço das idéias liberais, os intelectuais e políticos liberais do Império não estavam muito preocupados com a Igreja. Afinal, o chefe da Igreja no Brasil era o Imperador e sem o seu *placet* nenhuma decisão ou instrução de Roma teria andamento.<sup>41</sup>

Embora a condenação da maçonaria pela Igreja caminhasse pelos canais da doutrina, na realidade o problema girava em torno do poder. A maçonaria tinha maior capacidade de manipular o poder do que a Igreja Católica e isso causava mal-estar à hierarquia, que via aí grave obstáculo às suas pretensões de centralização do poder em Roma. No entanto, a maçonaria já constituía peso razoável a favor do protestantismo no momento de sua inserção na sociedade brasileira:

Num dado momento, portanto, houve na história brasileira um vácuo religioso: de um lado, um Estado em busca de uma religião civil aberta para a modernidade e, de outro, uma Igreja que, à beira de perder suas prerrogativas históricas, volta-se para si mesma no intento de reforçar-se institucionalmente, mas nos marcos do conservadorismo. No meio um espaço

---

<sup>40</sup> Marta ABREU, *O Império do divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900*, p. 226-227.

<sup>41</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 70.

aberto a quem quisesse entrar. Foi nesse espaço que o protestantismo penetrou.<sup>42</sup>

A hegemonia comercial inglesa começa a ceder espaço à expansão norte-americana já no século XIX. O Brasil volta-se com admiração para os modelos anglo-saxões de pensamento e progresso. Isso significou a abertura para o universo protestante. Esse ideário e o espaço religioso criado pelo afastamento entre o Estado monárquico liberal e a Igreja eram fatores muito favoráveis à penetração protestante no Brasil.

## 1.7 - IDÉIAS REPUBLICANAS

Os ideais republicanos alimentaram intensamente projetos de um novo Brasil, uma federação democrática que favorecesse a convivência social de todos os brasileiros, promovesse o progresso econômico e a independência cultural.

No final do século XIX, o movimento republicano surgiu como parte do processo de implantação do capitalismo e floresceu na própria capital, o Rio de Janeiro, deixando de ser apenas manifestação das províncias periféricas. Ao lado do republicanismo, nasceu revigorado o ideal federalista. Ambos almejavam a constituição de um novo sistema político. Esses movimentos exprimiam a mais contundente crítica à monarquia centralizada e autoritária do Segundo Reinado.

Foi nesse clima de crescente descontentamento que se deu a chamada Questão Militar. Os militares, proibidos de se pronunciarem publicamente sobre questões internas do Exército, desobedeceram a regra e foram punidos. O conflito do Exército teve um efeito grave, pois o aproximou dos republicanos e dessa aliança resultou a proclamação da República em 1889.<sup>43</sup>

Antes da Guerra do Paraguai já havia surgido, entre os oficiais críticas contra o governo do Império. Essas críticas se referiam tanto a questões específicas da corporação, como o critério de promoções, o direito de casar-se sem pedir

---

<sup>42</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 72.

<sup>43</sup> Cf. José Murilo de CARVALHO, *Os Bestializados*.

consentimento ao ministro da Guerra, quanto a outras mais gerais, referentes a vida do país. Os jovens militares defendiam a ênfase na educação, na indústria, a construção de estrada de ferro e o fim da escravatura.

Com a organização da Academia Militar e após a guerra, o Exército se reforçou como corporação. Ao intervir na área política, muitos oficiais passaram a se expressar como militares, e não como militares que eram também políticos. Os exemplos mais notáveis, marcando as diferenças entre duas gerações, são os de Caxias e Floriano. Caxias era sem dúvida uma figura de grande prestígio no Exército, mas era também um dos líderes do Partido Conservador, a ponto de chegar já antes da Guerra do Paraguai à presidência do conselho de ministros. Floriano, apesar de suas conexões com a cúpula do Partido Liberal, que o ajudaram a progredir na carreira, falava como militar e como cidadão. Sua lealdade básica se localizava no exército.<sup>44</sup>

Como dissemos anteriormente, a herança do Império em matéria educacional foi bastante precária, com um sistema de ensino desarticulado que ainda vigorou no início do regime republicano. Algumas escolas isoladas de ensino secundário e superior, umas poucas escolas de ensino primário e nada mais.

Durante o Império o ensino religioso católico era obrigatório. Com a República e a separação entre Igreja e Estado, a Constituição de 1891 instituiu o ensino leigo nas escolas públicas, isto é, não havia ensino religioso. A Constituição de 1934 reintroduziu o ensino religioso, mas de caráter facultativo e multiconfessional.

Durante a Primeira República manteve-se no Brasil a dualidade de sistemas e de competências educacionais. De um lado, o sistema federal, cuja principal preocupação era a formação das elites, através dos cursos secundário e superior; do outro, os sistemas estaduais que, embora legalmente pudessem instituir escolas de todos os graus e modalidades, limitavam-se a organizar e manter a educação das camadas populares, ensino primário e profissional, e assim mesmo bastante precária.

Essa dualidade de sistemas resultou da consagração, pela Constituição de 1891, do preceito que fora estabelecido pelo Ato Adicional de 1834: a transferência da instrução primária aos Estados, ficando de competência da União, embora não privativamente, a faculdade de criar a instituição de ensino secundário e superior nas províncias e cuidar da instrução no município da capital.

O início do século XX marcou um momento de grandes debates na educação brasileira. O modelo até então existente, que privilegiava a formação das elites, foi

---

<sup>44</sup> Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p. 130.

questionado. Em seu lugar, propunha-se a instituição de um sistema nacional de educação, com ênfase na educação básica e no ensino primário, mas formando um todo articulado do primário ao superior.

Os educadores que participavam dos debates e discussões nutriam um grande entusiasmo pela educação, acreditavam que através dela poderiam modificar a própria sociedade. Por isso, em primeiro lugar, seria necessário montar um moderno e eficiente sistema educacional em que caberia ao Governo Federal a responsabilidade fundamental. Seria preciso acabar de vez com a situação vigente até o final da Primeira República, em que o Governo Federal se mantinha praticamente omissos em face dos graves problemas educacionais.

A sociedade brasileira, adepta de uma ideologia voltada para o progresso, estava ansiosa por uma nova educação que substituísse o sistema escolástico dos jesuítas. Para que o país saísse do tradicionalismo e entrasse no esquema das nações mais avançadas era necessário tomar o quanto antes o caminho da educação pragmática, voltada para a ciência e a técnica:

O sistema educacional que os missionários norte-americanos trouxeram obteve êxito junto à elite brasileira. É lugar comum nos relatórios dos missionários educadores a expressão “filhos das melhores famílias” como referência às novas matrículas anuais em seus colégios. Na realidade, a elite brasileira, em grande parte liberal, não estava interessada na “religião” protestante, mas na educação que os missionários ofereciam. Estava ansiosa pelo progresso, e os colégios protestantes constituíam boa alternativa, pois sem descuidar dos aspectos humanísticos, ofereciam aos alunos uma instrução científica, técnica e física (educação física) em proporção muito acima da educação tradicional, tanto na intensidade como em qualidade. Daí o grande sucesso da educação protestante desde seu início em 1870. No Estado de São Paulo, por exemplo, missionárias educadoras protestantes foram chamadas a colaborar na reforma do ensino empreendida em princípios deste século. Apesar do sucesso, no entanto, os colégios protestantes ofereciam aos missionários escassos frutos religiosos. Foram mínimas as conversões ocorridas nos colégios.<sup>45</sup>

Mesmo que não tivessem ocorrido muitas conversões nos colégios protestantes, devido ao fato de a elite brasileira não estar interessada propriamente

---

<sup>45</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 74.

na religião protestante, mas sim nas novas idéias do liberalismo e do progresso que os protestantes traziam, não era possível assimilar um sem aceitar o outro:

Embora a elite liberal brasileira não estivesse interessada na “religião” protestante como tal, ela acolheu os missionários como arautos do liberalismo e do progresso. Se o sistema educativo do protestantismo interessava de modo direto, o sistema religioso foi visto como corolário necessário e indispensável do primeiro. Era impossível permitir um e não permitir o outro. É por isso que a empresa missionária no Brasil se dividiu em dois segmentos distantes e até antagônicos: a educação se dirigiu à elite, e a evangelização à massa pobre. Isso aconteceu não por estratégia missionária, mas por força da estrutura e ideologia brasileira do século XIX.<sup>46</sup>

Os primeiros grandes colégios protestantes começaram a se estabelecer no Brasil por volta de 1870. Essa também foi a década da Questão Religiosa. Coincidência ou não, a Questão Religiosa, em que o conflito Igreja-Estado se torna extremamente agudo, cooperou para a expansão protestante no Brasil. Esse distanciamento entre Igreja e Estado, de um lado, e o espaço religioso não preenchido pela Igreja, de outro, foi exatamente a lacuna que veio, pelo menos ideologicamente, a ser preenchida pelo protestantismo.

O culto protestante em português enfrentou muitos problemas. A interpretação da Constituição feita pelas autoridades e pelos ultramontanos continuava a ser a mesma. Afirmavam que o protestantismo era algo apenas para os estrangeiros e que seu culto só podia ser realizado em suas próprias casas ou em casas de oração, desde que não se parecessem com um templo. O culto tinha de ser celebrado numa língua estrangeira.

Após o Tratado do Comércio (1810) foram definidas algumas linhas mestras que seriam inseridas na primeira Constituição do Império do Brasil, garantindo a todos o direito de praticar a sua religião em particular, uma vez que não perturbassem a paz pública ou tentassem fazer prosélitos entre os brasileiros, principalmente católicos romanos. Essa Constituição e as leis nela baseadas definiram o direito dos acatólicos e estabeleceram os limites das suas atividades até a Proclamação da República. O Brasil ainda era um país católico e as outras

---

<sup>46</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 75.

religiões, apenas toleradas, como podemos ver no Artigo 5º da Constituição de 1824:

Art. 5º 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 alguma exterior de templo.<sup>47</sup>

A presença de portugueses calvinistas tornou-se um problema para os ultramontanos e sua interpretação da Constituição. Os portugueses eram estrangeiros e, no entanto, a língua que falavam era a mesma do Brasil.

Portanto, devem-se interpretar as perseguições contra os portugueses calvinistas, nas décadas de 1860 e 1870, não apenas como mais um exemplo do exclusivismo e do preconceito religioso dos ultramontanos, mas também como um problema constitucional válido.<sup>48</sup>

É evidente que houve resistência por parte da Igreja Católica ao reconhecimento dos direitos de uma outra ou de várias outras igrejas cristãs, como afirma Antonio Gouvêa Mendonça:

A resistência católica ao reconhecimento do casamento protestante, do batismo de seus filhos e do sepultamento de seus mortos em cemitérios controlados pela Igreja – aliás, os únicos – criou situações de emergência que obrigaram à busca de soluções jurídicas e circunstanciais constrangedoras para os governos. Impossível não reconhecer o casamento protestante. Os pastores acabaram sendo autorizados a fazê-los e a efetuar os batismos, o que significa o registro civil das pessoas. A secularização dos cemitérios demorou, obrigando os protestantes a construírem os seus próprios (...). Não é difícil ver que essas questões todas, acontecendo num período em que a Igreja estava sendo agudamente questionada, conquistavam para os protestantes uma onda favorável da simpatia liderada pelos liberais.<sup>49</sup>

Outro fator favorável aos protestantes foi a maçonaria, que tinha grande peso no governo imperial brasileiro, entre liberais e conservadores. Os relatos dos

---

<sup>47</sup> Alexander Duncan REILY, *História documental do Protestantismo no Brasil*, p. 48.

<sup>48</sup> Cf. David Gueiros VIEIRA, *O Protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil*.

<sup>49</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA; Prócoro Velasques FILHO, *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, p. 77. Sobre a questão da secularização dos cemitérios, ver o intrigante livro de Cláudia RODRIGUES, *Nas fronteiras do além*.

missionários mencionam com relativa freqüência a hospitalidade das lojas maçônicas. Pela dificuldade de encontrar local para suas reuniões, pregavam nessas lojas.

As idéias liberais que vão sucedendo o Iluminismo, a necessidade de buscar os caminhos do progresso a fim de sair da estagnação colonial, vão formar no Brasil do século XIX uma mentalidade favorável à penetração do protestantismo. Não se tratava de aceitar uma nova religião, mas de receber e injetar as idéias novas do liberalismo e do progressismo. Por isso, as elites privilegiavam as escolas protestantes, que se estabeleceram no Brasil a partir de 1870. Os setores pobres e rurais da população, pouco atingidos pela Igreja Católica, acolheram a mensagem religiosa dos protestantes.

É necessário considerar o pensamento da elite política e intelectual brasileira no contexto da inserção do protestantismo no Brasil, principalmente no final do século XIX e início do século XX, com o fim da escravidão e a intensificação da entrada dos imigrantes em nosso país com novos costumes, ideologias e religiões. A República estava sendo formada nas idéias positivistas de Comte, a economia predominantemente agrária baseava-se na monocultura do café, que começava a entrar em crise, abrindo espaço para a industrialização no Brasil.

A revolução industrial parecia estar passando ao largo do império, e os liberais queriam a todo custo importá-la. Entretanto, não tinham tido grande êxito, e assim, procurando um bode-expiatório, culpavam a raça da maioria e a Igreja Católica pelo atraso do país. Parece-nos, também, pela evidência à mão, que o raciocínio dos liberais era de que os imigrantes brancos protestantes seriam uma arma de múltiplo propósito, com a qual se combateria todo tipo de “atraso”: (1) os imigrantes brancos protestantes teriam conhecimento técnico para desenvolver o país; (2) a população branca por fim superaria a negra e (3) o imigrante protestante seria, afinal, econômica e politicamente bastante forte para contrabalançar o poder político e a influência da Igreja Católica. Do ponto de vista dos liberais, como foi salientado por George Nash Morton, em 1876, a Igreja Católica com seu conservantismo, era “uma barreira ao progresso do Brasil”.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> David Gueiros VIEIRA, *O Protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil*, p. 239.

## 1.8 - A INDUSTRIALIZAÇÃO

A industrialização no Brasil, iniciada a partir de 1870, ocorreu estreitamente vinculada à imigração. A expansão da rede ferroviária e a melhoria nos serviços portuários e urbanos fortaleceram o mercado interno e abriram caminhos para a instalação de indústrias. A industrialização era um elemento estranho à cultura econômica brasileira, que até então tinha sua riqueza centrada no café, agora estava em crise. Nem mesmo as políticas intervencionistas do governo conseguiram salvar a cultura cafeeira.

A acumulação de capitais se deu em um primeiro momento através da produção cafeeira e foi se combinando com as inversões em ferrovias, em bancos e no comércio. A expansão do café gerou uma rede de núcleos urbanos que se tornaram centro de pequena produção e de consumo, começando a diversificar a economia. A entrada em massa de imigrantes, a partir da década de 1880, viria impulsionar a formação de um mercado de produção e consumo e de mão-de-obra.<sup>51</sup>

O Brasil seguia um modelo de industrialização centrado na substituição da importação de bens de consumo. Essa substituição dava-se com dificuldade, pois por trás da expansão industrial residia um dos principais focos de tensão entre fazendeiros e industriais. Enquanto os fazendeiros eram favoráveis a uma política de desvalorização cambial para compensar quedas dos preços no mercado internacional, os industriais defendiam uma moeda mais forte com maior poder de compra, aliada a tarifas alfandegárias que encarecessem os produtos industrializados vindo de fora, mas estimulassem a compra de máquinas e equipamentos. Assim, enquanto os exportadores defendiam uma política mais liberal, que facilitasse a importação de produtos, os industriais lutavam para que houvesse uma política seletiva a aquisição de produtos estrangeiros.

A entrada maciça de imigrantes europeus teve dois efeitos importantes sobre a economia: de um lado, criou um mercado interno consumidor e, de outro, um mercado de trabalho.<sup>52</sup>

---

<sup>51</sup> Boris FAUSTO, *História Concisa do Brasil*, p. 111.

<sup>52</sup> Cf. Carlos José Ferreira dos SANTOS, *Nem Tudo Era Italiano: São Paulo e Pobreza (1890-1915)*.

No final do século XIX, com a abolição do trabalho escravo e com o chamado surto industrial, o panorama do mundo operário começava a mudar. Os imigrantes chegavam em massa da Europa, iam trabalhar nas fazendas de café, em fábricas de tecidos e oficinas de centros urbanos.

Um moderno sistema de transporte e um sistema de eletrificação ajudavam a produção, a circulação e a distribuição de mercadorias, facilitando ainda mais as possibilidades de ganho dos empregados.

As fábricas tomavam conta da paisagem de São Paulo e de outras cidades do Brasil. As condições sanitárias dessas fábricas eram bastante precárias e os acidentes com os operários, constantes. As tecelagens empregavam em abundância o trabalho infantil e feminino, pois os salários pagos eram menores e os lucros dos empresários maiores.<sup>53</sup>

## 1.9 - O MOVIMENTO ADVENTISTA NO BRASIL

É neste contexto que se dá a entrada do adventismo no Brasil, com seus dogmas, cultos, fé e filosofia educacional, com uma proposta de educação para esta e para outra vida.

Segundo João Rabello<sup>54</sup>, ainda não há um consenso sobre o local do surgimento do movimento adventista no Brasil. Tradicionalmente, a tendência é considerar o estado de Santa Catarina. Rabelo salienta o fato de que em Santa Catarina existia uma família que guardava o sábado desde 1890 e, cinco anos mais tarde, fundara a primeira Igreja Adventista no Brasil. Porém, recentemente Espírito Santo e São Paulo foram apontados como prováveis Estados em que ocorreram as primeiras atividades adventistas, no início de 1895.<sup>55</sup>

No entanto, após pesquisar o contexto da época, Rabelo cita um crime, ocorrido em Brusque, Santa Catarina, em 1884. Na sua descrição encontra-se uma indicação interessante.

---

<sup>53</sup> Cf. Maria Alice RIBEIRO, *Fábricas e Cidades*, In: *Trabalhadores*.

<sup>54</sup> Cf. João RABELLO, *John Boëhn*.

<sup>55</sup> Cf. Mizael LÜDTKE, *Origem e desenvolvimento da Igreja Adventista no Espírito Santo*.

Um jovem chamado Borchardt, em 1884, cometeu um crime em Brusque, Santa Catarina, refugiando-se e arranjando trabalho em um navio alemão que fazia a linha de navegação entre a Europa e a América do Sul. Em uma viagem, talvez nos países europeus, conheceu uns missionários adventistas aos quais forneceu o nome e o endereço de seu padrao – Carlos Dreefke – também em Brusque, para remeterem literatura religiosa. Quando o primeiro pacote contendo dez revistas em alemão ‘Stimme der Wahrheit’ (Voz da Verdade) chegou, Dreefke estava em uma bodega e, desconhecendo a procedência do material, recusou recebê-lo temendo que se tratasse de um golpe de vigaristas. Depois de muito insistir inutilmente com Dreefke, o próprio bodegueiro abriu o pacote ficando com um exemplar para si. Diante disso, Dreefke animou-se e distribuiu as nove restantes. Dez famílias se interessaram em continuar recebendo os periódicos. Outras remessas foram feitas e a publicação continuou sendo lida (...). (...) Como resultado da leitura do livro de Daniel e Apocalipse, Guilherme Belz, a esposa, o filho e alguns outros começaram a guardar o sábado em 1890, mas não se comunicaram com a direção da Igreja Adventista nos Estados Unidos.<sup>56</sup>

Já o início das atividades no campo educacional dos adventistas é bem definido. Começou com o estabelecimento do Colégio Internacional de Curitiba, Paraná, de filosofia religiosa, em 1º de julho de 1896. Sob a direção de Guilherme Stein Jr., o primeiro adventista batizado no Brasil, em 15 de outubro de 1897 foi fundada a primeira Escola Missionária Adventista e o Colégio de Taquari, no Rio Grande do Sul, estabelecido em 19 de agosto de 1903. A partir de 1983, a Casa Publicadora Brasileira, editora da Igreja Adventista do Sétimo Dia, iniciou a edição de livros e materiais didáticos amparados nos princípios bíblicos. Desde a sua fundação, a educação adventista está focada na visão criacionista, em contraposição às teorias evolucionistas.<sup>57</sup>

Abaixo, alguns dados relacionados com o desenvolvimento cronológico parcial da educação adventista no Brasil:<sup>58</sup>

1896 – aberta a primeira escola adventista no Brasil, o Colégio Internacional de Curitiba;

1897 – fundada a Escola Adventista de Brusque – Gaspar Alto – SC, com o objetivo de preparar missionários;

1903 – estabelecida a Escola de Taquari, RS;

<sup>56</sup> João RABELLO, *John Boëhn*, p. 18.

<sup>57</sup> Cf. Carlos A. MESA, Vantagens da educação adventista, *Revista Adventista*.

<sup>58</sup> Cf. Débora C. A. SIQUEIRA, *A Educação Adventista no Brasil*.

1915 – fundado o Seminário da Conferência União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia, em São Paulo;

1923 – o Seminário Adventista passou a chamar-se Colégio Adventista;

1943 – fundado em Belém de Maria, PE, o Educandário Nordestino Adventista, com regime de internato e externato. Nesse mesmo ano foi estabelecido pela primeira vez em uma instituição adventista no Brasil, no Colégio Adventista Brasileiro (atual UNASP, campus São Paulo), o curso do Ensino Médio, segundo a legislação da época;

1960 – a partir da década de 1960, o número de escolas adventistas não acompanhou o ritmo de crescimento de membros;

1962 – o Colégio Adventista Brasileiro passou a chamar-se Instituto Adventista de Ensino;

1969 – ministradas as primeiras aulas da Faculdade Adventista de Enfermagem (FAE), no UNASP;

1978 – fundado o Instituto Adventista Transamazônico Agro-Industrial em Altamira, PA, com internato e externato;

1979 – começa a funcionar o Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (IAENE), em Cachoeira, BA, com regime de internato e externato;

1980 – tem início o programa de mestrado em Teologia do IAE;

1987 – estabelecido, no IAENE, curso de Teologia;

1993 – inicia-se o programa de doutorado, em Teologia Pastoral, no Seminário Adventista Latino-Americano de Teologia no UNASP;

1999 – oficializada a criação do Centro Universitário Adventista de Ensino, por decreto publicado no Diário Oficial da União, em 10 de setembro;

2000 – implantado o ensino superior no IAEMG, com cursos de Administração e Ciências Contábeis;

2003 – o sistema Educacional adventista no Brasil possuía 393 escolas de Ensino Fundamental, 113 colégios de Ensino Médio e seis internatos com Ensino Superior.

Para entender melhor a Igreja Adventista é preciso ter presente pontos essenciais de suas práticas evangelizadoras. Sem dúvida, a principal é a filosofia

educacional, que acaba sendo o cerne em torno do qual gravitam as demais. Dela derivam a concepção de educar para a saúde, para o trabalho, tanto no âmbito da atividade intelectual quanto da religiosidade. Praticamente, toda a filosofia existencial Adventista vem da concepção que possuem de uma educação integral.

Para os adventistas, o espírito científico está fundado no plano espiritual, no qual se situa a inteligência invisível. Ela dá grande importância à educação material e espiritual sem separá-las, mas tratando-as como uma unidade, que passa pelos conselhos sobre saúde e cuidado com o corpo. É essa visão da educação como um todo integrado que torna suas idéias, já no século XIX, modernas e atuais.

Antes de chegar ao Brasil, o movimento adventista teve início nos Estados Unidos no século XIX, com Guilherme Miller, movimento que levou o nome de Millerita, Vejamos mais alguns dados sobre o surgimento da Igreja Adventista.

### **1.9.1 - O MOVIMENTO MILLERITA**

A Igreja Adventista do Sétimo dia tem sua origem no millerismo, movimento interdenominacional surgido no século XIX, com ênfase na verdade bíblica do segundo advento de Cristo à Terra. Os fundadores da Igreja se dedicaram ao estudo bíblico, tendo presente esta crença.

Em 1863 foi concluído o processo de organização da Igreja Adventista do Sétimo Dia, em um congresso em Battle Creek, nos Estados Unidos, de 20 a 23 de maio. Com a presença de representantes de Associações e Igrejas Adventistas, foram estudados planos de organização. O evento teve como presidente John Byington e como secretário, Uriah Smith.

O despertar profético-religioso culminou com o histórico desapontamento de 22 de outubro de 1844, ocasião em que deveria ocorrer o retorno de Jesus Cristo, conforme anunciava Guilherme Miller. A segunda vinda de Jesus era o tema principal da mensagem que percorreu muitas igrejas. Alguns levaram a doutrina da segunda vinda ao extremo, chegando a fixar a data.

O movimento millerita foi assim denominado em decorrência do nome de um dos mais destacados pregadores americanos da vinda de Cristo, durante a primeira

parte do século XIX, Guilherme Miller, que teve formação religiosa batista em sua infância.

Seguindo o método de que a Bíblia interpreta-se a si mesma, isto é, uma passagem é explicada por outras, Miller desejava compreender a profecia de Daniel 8, 14: “até duas mil e trezentas tardes e manhãs, e o santuário será purificado”<sup>59</sup>.

Os capítulos 8 e 9 de Daniel apresentam duas visões que mencionam tempo. O capítulo 8 termina referindo-se um período de 2300 tardes e manhãs e a do capítulo 9 é conhecida como a visão das setenta semanas. O uso de textos bíblicos por Guilherme Miller em suas pregações contribuía para dar veracidade a sua mensagem e fascinava pelo uso de diversas partes justapostas de forma a fazerem um sentido na mensagem pretendida. No início, Miller pregava somente onde era convidado. As igrejas que o convidavam eram principalmente batistas e metodistas.

Entre 1840 e 1843, o movimento começa a se expandir e se organizar. A ajuda de Joshua Himes<sup>60</sup>, que se associa com Miller, é fundamental para tornar o movimento millerita conhecido e difundido por toda o nordeste dos Estados Unidos.

O período de 1843 e 1844 foi marcado por excitações e dificuldades. Pelos cálculos de Miller, a volta de Cristo ocorreria no ano judaico de 1843, o que seria entre março de 1843 e março de 1844. A data de 22 de outubro foi tomada do cerimonial do calendário judaico, que representava o dia da expiação e foi associado à volta de Cristo.<sup>61</sup>

As pregações que eram feitas em igrejas, salões, teatros e tendas de lona agitaram o mundo religioso, começando pela Nova Inglaterra. Muitos aceitaram os ensinamentos de Miller, baseados na profecia de Daniel 8, 14 e pregavam a volta de Cristo para 22 de outubro de 1844.

Em carta datada de 11 de outubro de 1844, Guilherme Miller escreveu:

(...) penso nunca ter visto tanta fé entre nossos irmãos como a que é manifestada no sétimo mês. ‘Ele virá’, é a expressão comum. ‘Ele não tardará pela segunda vez’ é a resposta geral. Há um abandono do mundo, um

---

<sup>59</sup> Dick EVERETT, *Fundadores da Mensagem*, p. 18-19.

<sup>60</sup> Joshua HIMES era pastor e um dos líderes do movimento abolicionista em Massachusetts. Estava acostumado à liderança de movimentos populares.

<sup>61</sup> Para um estudo mais aprofundado ver: Haller E. S. SCHUNEMANN, *Revista Semestral de Estudos e Pesquisas em Religião*, Ano XVII, nº 25, dez 2005.

descaso às necessidades da vida, um exame geral do coração, confissão dos pecados, e profundo sentimento na oração para que Cristo venha. O preparo do coração, para encontrá-Lo, parece ser a tarefa de seu espírito agonizante. Há neste presente despertamento algo diferente de quanto eu até aqui tenha presenciado. Não há grande expressão de alegria: essa é, por assim dizer, reservada para uma ocasião futura, quando todo o Céu e toda a Terra se regozijarão juntamente com alegria indescritível e gloriosa. Não há aclamações, essas, também, são reservadas para as aclamações vindas dos Céus. Os cantores estão silenciosos; aguardam o momento de se unirem às hostes angélicas, ao coro celestial. Não se usam argumentos, nem deles há necessidade. Todos parecem estar convencidos de que têm a verdade. Não há choque de sentimentos; todos tem um mesmo coração e uma só mente. Nossas reuniões são todas ocupadas com orações e exortações sobre o amor e a obediência. A expressão geral é: 'Aí vem o Esposo, saí-Lhe ao encontro'. Amém. Ora vem, Senhor Jesus.<sup>62</sup>

Nessa expectativa, muitos adeptos venderam seus bens e empregaram o dinheiro na ajuda aos pobres e no preparo de materiais de divulgação do evento.

O anoitecer do dia 22 de outubro de 1844 trouxe o mais chocante desapontamento. O movimento declinou, o fato deixou seqüelas e divisões entre os adeptos, que foram vítimas de humilhação e sarcasmo por terem vendidos suas propriedades. Eles não foram para o céu e também não tinham mais nada na terra. Além do próprio desapontamento, tiveram de enfrentar a crítica e o escárnio do mundo.

Preocupado com a possibilidade de extinção do movimento, Guilherme Miller tenta retomar as razões e a motivação da sua fé e consolar e incentivar outros para que fizessem o mesmo. Em 10 de novembro de 1844, Miller escreveu a um amigo, Sr. Joshua Himes:

Prezado irmão Himes: Tenho ansiosamente aguardado a bem-aventurada esperança, e isso na confiança de realizar as coisas gloriosas que Deus falou de Sião. Sim, e embora tenha sido desapontado, ainda não estou descoroadoado ou desanimado. Deus tem estado comigo em espírito, e me tem confortado. Tenho agora muito maior evidência de que creio na palavra de Deus. Embora rodeado de inimigos e de escarnecedores, meu espírito está, no entanto, perfeitamente calmo, em minha esperança na vinda de Cristo é tão firme como sempre. Fiz somente o que depois de anos de madura consideração achei ser meu solene dever executar. Se errei, foi do lado da caridade, do amor aos meus semelhantes, de minha convicção do dever para com Deus. Não podia consentir em prejudicar meus semelhantes, mesmo ante de que o evento não se desse no tempo determinado, pois

---

<sup>62</sup> Everett DICK, *Fundadores da Mensagem*, p.40-41.

nosso Senhor ordena buscá-Lo, vigiar, esperá-lo e estar prontos. Assim, caso eu pudesse, de qualquer modo, e de acordo com a Palavra de Deus, persuadir os homens a crerem num Salvador crucificado, ressurreto e prestes a vir, julgava que isso exerceria certa influência sobre o bem-estar e a felicidade eterna dos tais. (...) “Irmãos, firmai-vos; a ninguém permitais tomarvos a coroa. Fixei minha mente sobre outro tempo, e aqui quero ficar até que me dê mais luz – e esse é hoje, hoje e hoje, até que Ele venha, e eu veja Aquele por quem minha alma anela.”<sup>63</sup>

### 1.9.2 - O ADVENTISMO: ORIGEM E DESENVOLVIMENTO

O surgimento da Igreja Adventista do Sétimo Dia está ligado a um pequeno grupo de milleritas que algum tempo após a grande decepção foi chamado de adventistas sabatistas.

Mesmo com o desapontamento, o adventismo foi novamente estimulado e pregado por Ellen Gould White<sup>64</sup> que, contemporaneamente, buscou meios que justificassem a sua permanência como uma instituição, dinamizando toda a atividade missionária e difundindo a doutrina adventista. O adventismo voltou a crescer por todo mundo levando milhares de pessoas a acolherem sua doutrina e filosofia educacional.

O que podemos perceber é que os antigos membros, mesmo tendo passado pela experiência do desapontamento, no momento em que a causa é novamente retomada, voltam uma vez mais a crer. Isso nos mostra que dentro de uma comunidade religiosa a conversão pode ser mantida com eficácia. O indivíduo convertido desliga-se, às vezes fisicamente e às vezes mentalmente, de seu mundo anterior e da estrutura social que o mantinha.

Como nos diz Maria Júlia Carozzi, com relação à conversão:

A conversão religiosa constitui um protótipo histórico dos processos de ressocialização que, invariavelmente, supõem a transformação quase completa da realidade subjetiva de um indivíduo. A conversão requer processos de ressocialização que se assemelham à socialização primária realizada no seio da família, pois implica voltar a atribuir tons de realidade a

<sup>63</sup> Everett DICK, *Fundadores da Mensagem*, p. 42.

<sup>64</sup> Ellen Gould WHITE (1827-1915), é considerada uma profetiza pela Igreja Adventista do Sétimo Dia. Os adventistas entendem que seus escritos significam um saber menor que orienta para o saber maior que é a Bíblia.

um novo mundo de reconhecimento. Em consequência, o grupo religioso deve reproduzir em grande parte a forte identificação afetiva com os elencos socializadores, característica da infância. Além disso, a conversão deve enfrentar um problema de desmantelamento, ao desintegrar a estrutura precedente da realidade subjetiva.<sup>65</sup>

De acordo com a autora, a condição mais importante para conversão é a de dispor de uma base social que sirva para a transformação:

Essa base será constituída por outros indivíduos, com os quais o convertido potencial terá uma relação afetiva forte. Sem essa espécie de identificação, não é possível produzir-se uma transformação radical da realidade subjetiva (...). O centro do mundo cognitivo e afetivo do indivíduo passa a ser o novo grupo, o que supõe uma concentração de toda a interação significativa dentro do grupo, particularmente no subgrupo encarregado da tarefa de ressocialização.<sup>66</sup>

Percebemos que o novo convertido cria uma identidade muito forte com o grupo e que passa por uma experiência de ressocialização que o leva a identificar-se com esse grupo. O “novo” indivíduo passa por um processo de abandono de outras realidades alternativas, reinterpreta a velha realidade dentro dessa nova experiência que o leva a uma nova realidade:

A alternância e, portanto, a conversão religiosa supõem mecanismos que legitimam não somente a nova realidade, mas também as etapas através das quais esta é assumida e mantida, bem como o abandono ou repúdio de todas as realidades alternativas. A Velha realidade deve ser reinterpretada nos termos da nova realidade. Essa reinterpretação provoca uma ruptura na biografia subjetiva do indivíduo, o que freqüentemente implica uma nova interpretação da biografia anterior à conversão, conforme os termos da nova realidade subjetiva. As pessoas, os outros significativos, também são reinterpretadas de forma semelhante.<sup>67</sup>

No tocante à conversão no mundo protestante, Antonio Gouvêa Mendonça afirma:

---

<sup>65</sup> Maria Júlia CAROZZI, *Tendências no Estudo dos Novos Movimentos Religiosos na América*, p. 64.

<sup>66</sup> *Ibid.*, p. 64.

<sup>67</sup> *Ibid.*, p. 64-65.

A conversão religiosa, muito conhecida nos meios protestantes como ligada a movimentos de despertar religioso carregado de emocionalismo, tem relação com estados psíquicos não patológicos que conduzem a mudanças de caráter e de projetos de vida. Não são experiências fundantes, porque ocorrem no interior da própria religião ou da cultura religiosa do sujeito. A conversão confunde-se, às vezes, com o que os protestantes chamam de *reconsagração*. A esses casos, pode-se aplicar o conceito de experiência do sagrado. A diferença é que essa experiência não se situa no campo exclusivo do sagrado e suas conseqüências são, na maior parte, éticas<sup>68</sup>.

Em 1860, o movimento promovido por Guilherme Miller passou a ser denominado de Adventista do Sétimo Dia, pois seus membros acreditavam no segundo advento de Jesus e adotavam sétimo dia da semana, o sábado, como dia de guarda.

O sábado é ressignificado no adventismo criando uma nova discussão sobre o dia de adoração para o cristão. A observância do sábado, preferido por ser mais fiel a tradição judaica, deixa de ser vista como simples adoração e passa a ser um sinal externo e fundamental do verdadeiro crente.

Atualmente, a sede administrativa da Igreja Adventista localiza-se em Silver Spring – Maryland, nos Estados Unidos. Sua diretoria é renovada a cada cinco anos, em assembléia que reúne representantes da Igreja de todas as partes do mundo. A Associação Geral está dividida em ramos administrativos por todo o mundo, denominados Divisões, que, por sua vez, abrigam Uniões, Associações e Missões, até chegar ao membro individual que é parte integrante do todo. Na América do Sul, a Divisão Adventista está estabelecida em Brasília.

Segundo Ítalo Manzolli, os princípios da Igreja Adventista do Sétimo Dia são:

A Igreja Adventista do Sétimo Dia mantém todas as grandes doutrinas fundamentais da fé cristã, tais como foram expostas por Cristo em Seus ensinamentos, exemplificando em Sua vida. A Bíblia, e unicamente ela, lhes serve de regra de fé. A tradição, a menos que se achem em harmonia com as Escrituras é rejeitada. A pureza primitiva da igreja apostólica, na fé e na prática, é apresentada como norma para a igreja remanescente. Os adventistas dão ênfase especial à guarda integral da Lei de Deus dos Dez Mandamentos e aos princípios de saúde, com abstinência completa do uso de bebidas alcoólicas e do fumo. Têm restrições quanto ao uso de alimentos cárneos, com absoluta abstenção de certas espécies de animais, peixes e

---

<sup>68</sup> Antônio Gouvêa MENDONÇA, O presente Status doS Estudos das Religiões: Campo Religioso e Fenomenologia, in; Silas GUERRIERO (org.), *O Estudo das Religiões*, p. 159.

aves consoante indicações bíblicas. O Sábado é o selo de Deus, pois crêem ser esse o dia memorial da criação do mundo o que está contido na redação do quarto mandamento da Lei de Deus, segundo o livro Êxodo, capítulo 20, versos 8 a 11. Dão especial atenção às profecias bíblicas e aos eventos preditos por Jesus Cristo e aos apóstolos com respeito à segunda vinda de Cristo e ao fim do mundo. Crêem possuir uma mensagem especial ao mundo, de alertamento quanto os deveres que cada pessoa tem perante Deus, e de preparo, para assumir na vida uma posição que denote amor a Deus, renúncia ao pecado e obediência à Lei de Deus; e como ponto principal para tais consecuições a aceitação de Jesus Cristo como Salvador pessoal e o perdão dos pecados. Dão ênfase a justificação pela fé e não pelas obras. Não fumam e nem bebem bebidas alcoólicas de qualquer tipo (...). Os adventistas do Sétimo Dia crêem que as autoridades constituídas são, no dizer de São Paulo, “Ministros de Deus para bem”; e seus membros são ensinados a praticar e bem e ao fiel cumprimento do dever. Além da parte essencialmente religiosa, os Adventistas do Sétimo Dia dão muita importância à educação, à saúde, ao cumprimento do dever, ao amor ao próximo e ao planejamento da família. São pacíficos e contrários a todo ato de violência.<sup>69</sup>

Para dar continuidade aos seus trabalhos e oportunidade aos seus membros de um preparo acadêmico de acordo com as verdades bíblicas e com princípios cristãos, os adventistas decidiram estabelecer escolas que, no decorrer dos anos, expandiram seu atendimento a todos aqueles que simpatizavam com sua filosofia e seus métodos de ensino.

A Filosofia Educacional Adventista, sendo uma linha cristã de ensino, tem suas raízes não na mentalidade greco-ocidental, mas no pensamento hebraico que a antecede. Aí se situa a origem do próprio cristianismo, que não descende do mundo helênico, mas do mundo semítico-hebreu.<sup>70</sup>

Seguindo essa linha de pensamento, que leva em conta a origem do cristianismo no mundo semítico-hebreu, temos:

Para os hebreus, o ser humano possui uma intrínseca vontade própria que determina sua trajetória de vida. Em Deus há planos, mas não destinos ou determinismos. Todos foram criados para ser salvos, mas não obrigados a aceitar os desígnios do Senhor. Embora o criador tivesse dotado os seres humanos de autonomia e livre-arbítrio, eles precisavam entregar-se integralmente nas mãos do Senhor, caso quisessem ter vida plena e cumprir a meta para a qual foram criados (II Sam. 22:31; Isa. 30:21; Luc. 20:21). É a

<sup>69</sup> Ítalo MANZONI, *Um Povo. Uma Missão*, p. 33-34.

<sup>70</sup> CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 14.

comunhão com Deus que humaniza os homens, tornando-os seres realmente justos candidatos à imortalidade futura (gên. 5:24; 6:9).<sup>71</sup>

Na década de 1870, começava a se desenvolver o Sistema Educacional Adventista, bem como a sistematização de princípios de higiene e saúde. Em 1872, conselhos e instruções a respeito da educação cristã foram estabelecidos por Ellen G. White. Em 1903, é lançado o livro *Educação*<sup>72</sup>, uma obra-prima sobre educação do caráter.

À medida que o assunto vai sendo desdobrado, são claramente definidos as responsabilidades e os deveres dos pais, os conselhos encorajadores para guiar os professores e as instruções práticas aos que dedicam sua juventude ao preparo para uma vida de serviço.

A primeira escola Adventista foi criada em 1872, no Estado de Michigan, nos Estados Unidos. A partir de então, novas escolas foram inauguradas naquele e em outros países.

### 1.9.3 - ELLEN G. WHITE

Dentre todos os pioneiros, Ellen G. White é quem mais influência exerce sobre os adventistas. Nascida em Gorham, no Maine, em 26 de 1827, quando era ainda menina, mudou-se para Portland com sua família, onde passou a maior parte da infância. Era uma garota alegre e prometia ter desenvolvimento intelectual acima do comum, quando, com nove anos, sofreu um terrível acidente que mudaria sua vida.

A caminho da escola, com outras companheiras, uma das meninas se zangou com alguma coisa dita por Ellen e atirou-lhe uma pedra. Ela sofreu um terrível golpe no nariz, perdeu os sentidos e permaneceu assim por cerca de três semanas. Tão enfraquecida ficou pela perda de sangue e pelo choque que, mesmo depois de passada a crise, foi obrigada a ficar muitas semanas de cama. Sua saúde foi irremediavelmente prejudicada pelo acidente. Ellen ficou com o rosto deformado,

---

<sup>71</sup> CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 21.

<sup>72</sup> Cf. Ellen G. WHITE, *Educação*.

tornou-se tímida, melancólica, e passava o tempo sozinha, esquivando-se dos olhares das outras pessoas.

Durante os dois anos que se seguiram não pode respirar pelo nariz. Por essa razão, pouco pode freqüentar a escola, tornando-se muito vagarosa nos estudos.

Os nervos de Ellen ficaram abalados e, com as mãos trêmulas, pouco progresso fez na escrita. Não conseguia ler, as letras do texto pareciam embaralhar-se. Tão fraco era seu físico e tão pouco promissor o progresso que suas professoras a aconselharam a deixar a escola até que melhorasse a saúde.

Com treze anos, Ellen, que por algum tempo fora membro da igreja metodista, e por sua insistência, quanto ao batismo por imersão, foi batizada no Oceano Atlântico.

Logo se tornou evidente que teria de abandonar seus estudos. Apesar de ter apenas três ou quatro anos de estudo na infância, Ellen G. White tornou-se uma grande escritora, com um estilo que é admirado até mesmo pelos críticos.

Hoje, quase oito décadas depois de sua morte, sua influência ainda vive através das milhares de páginas de seus escritos e no imortal espírito de divina conquista que possuía. Verdadeiramente, ela, estando morta, ainda fala, e seu magnífico espírito de liderança marcha à frente do povo de Deus.<sup>73</sup>

Para finalizar esse capítulo citaremos um trecho revelador do pensamento de Ellen White sobre a educação, tema que trataremos no segundo capítulo - O Discurso Pedagógico Adventista e sua Matriz Teológica.

Os professores devem induzir os alunos a pensar, e a entender claramente a verdade por si mesmos. Não basta ao mestre explicar, ou o aluno crer; cumpre suscitar o espírito de investigação, e o aluno ser atraído a enunciar a verdade em sua própria linguagem, tornando assim evidente que lhe vê a força e faz a aplicação. Por trabalhosos esforços, as verdades vitais devem assim ser gravadas no espírito. Talvez esse seja um processo lento; é, porém, mais valioso do que passar correndo sobre assuntos importantes sem a devida consideração. Deus espera que suas instituições ultrapassem as do

---

<sup>73</sup> Everett DICK, *Fundadores da mensagem*, p. 178.

mundo; pois são representantes Suas. Os homens verdadeiramente ligados a Deus, revelarão ao mundo achar-se ao leme um agente mais que humano.<sup>74</sup>

Em suma, a premissa básica dos conselhos de Ellen White sobre educação é realmente a matriz teológica. Entretanto, ela não irá tratar somente da questão religiosa, mas também do desenvolvimento intelectual, bem como da necessidade do cuidado com o corpo e com a saúde. Isso dá às suas idéias sobre educação um sentido amplo, completo e tão moderno capaz de um diálogo com autores de nossa época, como pretendemos mostrar no segundo capítulo a seguir.

---

<sup>74</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos Sobre Educação*, p. 140.

## CAPÍTULO II - O DISCURSO PEDAGÓGICO ADVENTISTA E SUA MATRIZ RELIGIOSA

Fazer com que o homem volte à harmonia com Deus, de maneira a elevar e enobrecer sua natureza moral a fim de que ele de novo possa refletir a imagem do Criador, é o grande propósito de toda educação e disciplina da vida.<sup>1</sup>

Neste capítulo trataremos do discurso pedagógico adventista e apontaremos para sua matriz religiosa, que está fundamentada nos ensinamentos bíblicos transmitidos por Ellen G. White e que se propagaram pelo mundo, inclusive no Brasil com grande sucesso não só entre adventistas, mas também entre os que professam outras religiões. De sua proposta pedagógica destacaremos sua forma de pensar a educação como algo completo não só para este mundo, mas para o mundo vindouro; seus conselhos sobre higiene e alimentação, como parte integrante da educação. No conjunto, esses tópicos revelam que Ellen White tem uma preocupação para além da educação intelectual. Daí, sua atenção especial para com a saúde como um todo integrado fazendo parte da vida para um equilíbrio entre mente, corpo e espírito.

Ellen White escreveu muitos livros e artigos sobre educação. Apesar das dificuldades decorrentes do acidente sofrido na infância, isso não foi obstáculo para divulgar suas idéias, reveladoras de sua preocupação e respeito pelos educandos.

Seus conselhos e instruções sobre educação cristã para os adventistas do sétimo dia começaram por volta de 1872. Nesses conselhos acham-se princípios fundamentais para formação de crianças e jovens. Conceitos revolucionários para a época em que foram escritos, ainda hoje são reconhecidos por educadores progressistas. Outras obras se seguiram e, finalmente, em 1903, o livro *Educação* foi apresentado ao público em geral. Em 1913, foi publicada a obra *Conselhos aos Estudantes, Pais e Professores*. Nesse volume estão expostos os princípios e métodos da filosofia educacional adventista.

---

<sup>1</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 115.

## 2.1 - A DIMENSÃO SAPIENCIAL

A educação para Ellen G. White tem uma dimensão sapiencial. No livro *Educação*, estabelece o que considera a verdadeira educação:

A verdadeira educação não desconhece o valor dos conhecimentos científicos ou aquisições literárias; mas acima da instrução aparecia a capacidade, acima da capacidade a bondade, e acima das aquisições intelectuais o caráter. O mundo não necessita tanto de homens de grande intelecto, como de nobre caráter. Necessita de homens em quem a habilidade é dirigida por princípios firmes. “A sabedoria é coisa principal; adquire pois a sabedoria. A língua dos sábios adorna a sabedoria.” (Prov. 4:7; 15:2). A verdadeira educação comunica esta sabedoria. Ensina o melhor uso não somente de uma, mas o de todas as nossas capacidades e aquisições. Assim abrange todo o ciclo das obrigações: para com nós mesmos, para com o mundo, e para com Deus. (...) Quão diversa é, porém, grande parte da educação que hoje se dá! Desde os tenros anos da criança consiste ela num apelo à emulação e rivalidade; alimenta o egoísmo, a raiz de todos os males.<sup>2</sup>

Ellen White não renega os conhecimentos científicos, dando-lhes a devida importância para o desenvolvimento da humanidade, porém, acima de tudo, trata a sabedoria como um bem maior. A verdadeira educação trabalha no sentido de desenvolver a sabedoria.

A visão de Ellen White dá-nos a oportunidade de dialogar com pensadores da atualidade como Jung Mo Sung e Hugo Assmann, que se preocupam com a presença da sabedoria no mundo atual:

Eu penso que, além das noções de dados, informação e conhecimento, é importante agregarmos mais uma: a sabedoria. Nem todo conhecimento se refere ou nos leva a uma vida “boa”, uma vida humanizada. Por isso, é importante diferenciarmos o conhecimento da sabedoria para não cairmos no erro de pensarmos que toda acumulação e criação do conhecimento nos levarão a uma vida mais humana. Sabedoria é um tipo de conhecimento que nos ajuda no discernimento para se viver uma vida mais humana e humanizadora.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 225-226.

<sup>3</sup> Jung Mo SUNG, *Sementes de Esperança*, p. 75.

Hugo Assmann, em seu livro *Metáforas novas para reencantar a educação*, discute não só a questão da necessidade de se mudar a percepção da vida e do mundo, mas também a importância da sabedoria para mudança no processo de conhecer, ver e viver. Segundo Assmann:

Por milênios vigorou uma espécie de obsessão pelos parâmetros organizadores, tanto na concepção da natureza e da história, como na visão do corpo e das formas de ativação neural do cérebro denominada mente. As epistemologias articuladas a partir dessa ânsia de fixar o real em formas estáticas de conhecimento estão sendo substituídas por uma visão epistemológica que tem como referência básica a autopoiese – o autofazer-se – dos processos vivos, imersos interativamente em ambientações (ecologias cognitivas), propícias ou adversas. O processo do conhecimento começou a reconciliar-se com a maneira dinâmica na qual acontece a vida, redefinida como encadeamento de aprendizagem pelas biociências de aprendizagens pelas biociências de hoje.<sup>4</sup>

Ellen White infere dessa dimensão “sapiencial” da educação que ela não está na ambição egoísta, na avidez do poder, na desconsideração pelos direitos e necessidades do ser humano. Cada um deve aperfeiçoar seus talentos sem deixar de lado o respeito pelo próximo, pois não há rivalidade egoísta no plano de Deus. A prática desses princípios é preciosa na educação, uma vez que a disputa, a emulação não trazem a paz para as pessoas e muitas vezes prejudicam a saúde. E acrescenta ainda:

Em muitos outros a emulação conduz à desonestidade; e alimentando a ambição e o descontentamento, ela amargura a vida e ajuda a encher o mundo com esses espíritos inquietos, turbulentos, que são uma contínua ameaça a sociedade.<sup>5</sup>

Para Ellen White, a educação é meio e o núcleo desse meio deve ser teocêntrico: a verdadeira educação deve ter Deus como fonte de conhecimento e felicidade. Todo ser humano, por ser criado a imagem de Deus, goza de individualidade, que lhe possibilita pensar e agir. Através de uma educação teocêntrica, diz ela, é possível desenvolver uma educação de qualidade:

---

<sup>4</sup> Hugo ASSMANN, *Metáforas novas para reencantar a educação*, p. 87.

<sup>5</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 226.

É a obra da verdadeira educação desenvolver esta faculdade, adestrar os jovens para que sejam pensantes e não meros refletores do pensamento de outrem. Em vez de limitar o seu estudo ao que o homem tem dito ou escrito, sejam os estudantes encaminhados às fontes da verdade, aos vastos campos abertos a pesquisa na Natureza e na Revelação. Que contemplem os grandes fatos do dever e do destino, e a mente expandir-se-á e fortalecer-se-á. Em vez de pusilânimes educados, as instituições de ensino poderão produzir homens fortes para pensar e agir, homens que sejam senhores e não escravos das circunstâncias, homens que possuam amplitude de espírito, clareza de pensamento, e coragem nas suas convicções.<sup>6</sup>

Percebe-se que Ellen White dá grande importância à individualidade e à necessidade de se educar uma criança para que ela seja autônoma e saiba tomar suas próprias decisões, ao invés de se tornar um jovem ou adulto sempre dependente do auxílio de outras pessoas. Educar uma criança é educá-la para a liberdade, para a autonomia e para a autoconfiança, é desenvolver sua auto-estima. A juventude é o momento para se acumular conhecimentos e também é a época apropriada para adquirir bons hábitos e corrigir os maus, obter e conservar a força do domínio próprio. Os bons hábitos são formados na infância e na juventude. Vejamos o que nos diz a líder adventista a respeito de pais e professores que não trabalham nessa linha de pensamento:

Os pais e professores que se gabam de ter completo domínio sobre a mente e a vontade das crianças sob seu cuidado, deixariam de gabar-se, caso pudessem acompanhar a vida futura das crianças que são assim postas em sujeição pela força ou o temor. Essas crianças acham-se quase de todo mal preparadas para partilhar das sérias responsabilidades da vida. Quando esses jovens não mais se encontram sob a direção de pais e mestres e se vêem forçados a pensar e agir por si mesmos, é quase certo tomarem uma direção errônea, e cederem ao poder da tentação. Não tornam esta vida um êxito, e as mesmas deficiências se manifestam em sua vida religiosa.<sup>7</sup>

E conclui:

A primeira educação dos pequenos molda-lhes, em geral, o caráter para a vida. Os que lidam com a infância devem ser muito cuidadosos em despertar as qualidades do espírito, a fim de melhor saberem como lhes dirigir as faculdades para serem exercidas da maneira mais proveitosa.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 17-18.

<sup>7</sup> IDEM, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 75.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 77.

Ellen White trabalhava essa questão sob fundamentação dos mandamentos bíblicos, pois não era uma cientista. Buscava sua inspiração na Bíblia.

Deve-se trabalhar com crianças e jovens no sentido de despertar-lhes a curiosidade, para que eles, interessados, busquem descobrir e aprender um mundo novo. Deve-se despertar no educando o desejo de aprender, para que se torne autônomo e independente, dando-lhe a oportunidade de crescer.

Educadores modernos, sensíveis à dimensão humana presente no processo educativo, insistem nessa mesma idéia:

Só se conhece aquilo que tem nexos com o mundo desejável. Com variações circunstanciais, a porção maior de nossos mundos desejáveis é bordada por linguagens que borbulham desde o imaginário, apenas uma parte menor obedece à costura mais exata do nosso intelecto. Para os seres humanos o real não se reduz nunca a coisa ou objetos. Para nós, o real – o real “mesmo”! (como enfatizamos dentro da idiosincrasia lingüística típica do nosso português) – é aquilo que pode ser afirmado enquanto percepção desejante, ou seja, como aquilo que vale apenas. O mais real para nós é sempre aquilo que é o mais intensamente desejável e desejado. As mais recentes teorias da aprendizagem frisam muito este ponto.<sup>9</sup>

Assim, Hugo Assmann e Jung Mo Sung, ao tratarem do desejo de aprender como fundamental no processo educacional, demonstram a necessidade de se apostar sempre na positividade e no aperfeiçoamento dos seres humanos para que não fiquem estagnados. O mesmo ponto de vista é expresso sob uma perspectiva metodológica por Ellen White:

Tanto quanto o grande propósito da educação haja de ser conservado em vista, deve o jovem ser animado a progredir precisamente até onde suas capacidades o permitam. Antes, porém, de empreender os ramos de estudos mais elevados, assenhoreiem-se eles dos mais fáceis. Isto muitas vezes é negligenciado.<sup>10</sup>

Para completar a idéia de educação que não deixa o educando estagnado ou desinteressado do processo de aprendizagem, Assmann e Sung acrescentam:

---

<sup>9</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 282.

<sup>10</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 234.

Para a pedagogia é de suma relevância que se tome em conta que nossos conhecimentos não surgem como encaixes de formas oriundas de fora, por via puramente transmissiva. As formas do nosso conhecimento promanam e emergem de um surgimento de formas (morfogênese) à dinâmica do nosso sistema neural. Isso se aplica também à emergência das redes de significação em nosso manejo de linguagem. Por isso falamos da conveniência de se cultivarem formas de abertura solidária internas ao nosso modo de pensar. Trata-se de respeitar e incentivar uma espécie de vocação congênita do nosso cérebro/mente. Isso deveria deslumbrar-nos como algo maravilhoso. Variados mundos do sentido são a ecologia cognitiva mais propícia ao desabrochar do potencial aprendente dos seres humanos.<sup>11</sup>

Os autores deixam transparecer em suas idéias uma crítica ao modo como a educação vem sendo tratada. Faz-se necessário trabalhar de maneira que se desperte nos estudantes a sua capacidade de aprender a aprender. Para isso é preciso manter acesa a curiosidade. Somente ensinar ou dar conhecimentos prontos acaba por matar a curiosidade. A escola precisa tomar cuidado para não pecar nesse aspecto, extinguindo a curiosidade do estudante. É preciso alimentá-la: “Por isso é bom lembrar que apagar curiosidades é despotenciar neurônios do cérebro humano”<sup>12</sup>.

A insistência de Ellen White na idéia do desenvolvimento que prepara o indivíduo a abrir-se para os outros confirma uma vez mais sua atualidade. É o que se pode inferir desta passagem escrita por Sung:.

Quem é indiferente aos sofrimentos das pessoas simples e marginalizadas, das pessoas que não fazem parte do seu “mundinho”, não conhece a verdade de uma vida humana e gratificante. E por não compreender que só podemos experienciar verdadeiramente a nossa humanidade quando nos abrimos ao outro, não conhece o verdadeiro amor. E quem não conhece esse amor livre e gratuito não conhece Deus-Amor, e não pode compreender a esperança daquele que confessa que Jesus, o Galileu sem poder e aparentemente abandonado por Deus, ressuscitou.<sup>13</sup>

Paulo Freire nos lembra que não há diálogo, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a *pronúncia* do mundo, um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunde.<sup>14</sup>

<sup>11</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 254.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 259.

<sup>13</sup> Jung Mo SUNG, *Sementes de Esperança*, p. 36.

<sup>14</sup> Cf. Paulo FREIRE, *Pedagogia do Oprimido*, p. 79.

O amor é o fundamento do diálogo, é compromisso com os homens. Onde quer que estejam os oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa, com sua libertação. Só é possível o diálogo se houver amor pelo mundo, pela vida e pelos homens.

É interessante como o diálogo sobre a educação entre esses autores se dá de forma complementar. A verdadeira educação precisa ser pautada na competência, no respeito e no amor. Para Ellen White, confiar as crianças a professores orgulhosos e destituídos de amor é mau. Um professor assim causará grande dano aos que estão em rápido desenvolvimento de caráter.<sup>15</sup>

## 2.2 - EDUCAÇÃO PLENA

Mulher obstinada, que venceu inúmeras adversidades e que viveu à frente de seu tempo, Ellen G. White trata de temas muito atuais. Sua preocupação com a saúde e o corpo e seus conselhos sobre a importância de exercícios físicos e de uma alimentação balanceada são exemplos disso:

A saúde é inestimável benção, a benção mais intimamente relacionada com a consciência e a religião do que muitos o entendem. Ela muito tem haver com a capacidade da pessoa para o serviço, e deve ser tão religiosamente conservada como o caráter; pois quanto mais perfeita é a saúde, mais perfeitos serão nossos esforços no avançamento da causa de Deus e benção da humanidade.<sup>16</sup>

Convém observar que a palavra benção relacionada à saúde, mostra-nos como a autora estava imbuída da dimensão religiosa, com uma visão de totalidade do ser humano:

Há uma importante obra a ser feita em nossas escolas, no ensino, aos jovens, dos princípios da reforma da saúde. Os professores devem exercer uma influência reformadora na questão de comer, beber e vestir, e acoçoar seus estudantes a praticar a renúncia e domínio próprio. Aos jovens devem se

---

<sup>15</sup> Cf. Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 175.

<sup>16</sup> IDEM, *A Ciência do Bom Viver*, p. 289.

ensinar que todas as suas faculdades provêm de Deus; que Ele tem direito sobre cada uma delas; e que, maltratando a saúde de qualquer maneira, desprezam uma das melhores bênçãos de Deus. O Senhor lhes dá a saúde para ser usada em seu serviço, e quanto maior é sua força física, mais forte é sua capacidade de resistência, mais pode fazer pelo mestre. Em vez de maltratar ou sobrecarregar suas faculdades físicas, devem ciosamente conservá-las para Seu uso.<sup>17</sup>

É interessante notar como Ellen G. White retoma a causa de Guilherme Miller, mas não fica apenas nos assuntos religiosos. Ela vê numa educação mais ampla a possibilidade de ensinar a doutrina adventista, envolvendo a pessoa toda. O processo não pode ficar circunscrito apenas ao ensinamento da doutrina. Entende-se então sua preocupação com a saúde em geral e a alimentação em particular:

Deve-se escolher o alimento que melhor proteja os elementos necessários para edificação do organismo. Nesta escolha, não é guia seguro o apetite. Mediante hábitos errôneos de comer, o apetite se tornou pervertido. Muitas vezes exige alimentos que prejudica a saúde e a enfraquece em lugar de avigorá-la. Não podemos guiar com segurança pelos hábitos da sociedade. A doença e o sofrimento que por toda parte dominam, são em grande parte devidos a erros populares com referência ao regime alimentar.<sup>18</sup>

Notamos a atualidade de sua fala. Um dos problemas graves da má alimentação por falta de tempo ou por maus hábitos e que já se tornou um problema de saúde pública é a obesidade. Podemos enumerar ainda as doenças cardíacas, outro dos tantos males decorrentes da alimentação incorreta.

A natureza do alimento e o modo porque ele é comido exercem poderosa influência sobre a saúde. Muitos alunos nunca fizeram um decidido esforço para governar o apetite, ou observar as regras devidas com relação ao comer. Alguns comem demasiado em suas refeições, e outros comem entre as refeições sempre que a tentação lhes apresente. Apelo para todos que se recusem a comer as coisas que prejudiquem a saúde. Assim podem servir ao Senhor por sacrifício.<sup>19</sup>

Segundo Ellen G. White a ciência da educação inclui um conhecimento de fisiologia tão completo quanto se possa obter:

---

<sup>17</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*. p. 294.

<sup>18</sup> IDEM, *A Ciência do Bom Viver*, p. 295.

<sup>19</sup> IDEM, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 297-298.

Não é perdido o tempo gasto em exercícios físicos. Prejudica-se a si mesmo o aluno que está constantemente estudando, enquanto não se faz senão pouco exercício ao ar livre. Um exercício proporcionado, dos vários órgãos e faculdades do corpo, é essencial ao melhor trabalho de cada um. Quando o cérebro está continuamente sobrecarregado, enquanto outros órgãos são deixados inativos, há perda de força física e mental. Rouba-se às faculdades físicas seu tom sadio, a mente perde sua frescura e vigor, e o resultado é uma mórbida excitabilidade. A fim de que homens e mulheres tenham mente bem equilibrada, todas as faculdades do ser devem ser postas em uso e desenvolvimento.<sup>20</sup>

E complementa:

O cérebro é a cidadela do ser. Maus hábitos físicos afetam o cérebro e impedem a consecução daquilo que os estudantes desejam – uma boa disciplina mental. A menos que os jovens sejam versados na ciência de como cuidar do corpo assim como da mente, não serão estudantes bem-sucedidos. O estudo não é a causa principal do esgotamento das faculdades mentais. A causa principal é o regime impróprio, refeições irregulares, falta de exercícios físicos, e desatenção em outros sentidos às leis da saúde. Quando fazemos tudo o que podemos para conservar a saúde, podemos então, com fé, rogar a Deus que abençoe nossos esforços. Antes que os estudantes falem de seus progressos na chamada “educação Superior”, aprendam a comer e beber para a glória de Deus, e a exercitar o cérebro, ossos e músculos, de tal maneira a habilitá-los ao mais elevado serviço.<sup>21</sup>

Ellen G. White compreendia a educação como um complexo de facetas distintas. Educar para a saúde, para o trabalho, para a religiosidade e para a cidadania eram suas preocupações permanentes e reafirmam a atualidade de sua visão sobre educação.

A importância do contato com a natureza também mereceu sua atenção. Segundo Ellen, para que os educandos tenham boa saúde, sejam alegres, tenham vivacidade e tenham músculos e cérebro bem desenvolvidos, é necessário que estejam mais tempo ao ar livre e que pratiquem atividades lúdicas:

As crianças e os jovens mantidos na escola e presos aos livros não podem gozar sã constituição física. O exercício do cérebro no estudo, sem correspondente exercício físico, tem a tendência de atrair o sangue à cabeça, ficando desequilibrada a circulação sanguínea através do organismo. O cérebro fica com demasiado sangue, e os membros com muito pouco. Deve haver regras que limitem os estudos das crianças e jovens a certas horas,

---

<sup>20</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 295.

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 299.

sendo depois uma porção de tempo ao trabalho. E seus hábitos de comer, vestir e dormir estiverem em harmonia com as leis físicas, poderão educar-se sem sacrificar a saúde física e mental.<sup>22</sup>

Vale lembrar que os princípios básicos da educação adventista têm presentes em primeiro lugar a doutrina e a fé adventista respaldadas nos ensinamentos bíblicos, mas há também a preocupação com a formação do caráter e com o bem-estar do estudante consigo mesmo e com a sociedade:

Aqui está a única salvaguarda à integridade individual, pureza do lar, bem-estar da sociedade ou estabilidade da nação. Por entre as perplexidades, perigos e reclamos contraditórios da vida, a única segurança e regra certa é fazer o que Deus diz: “Os preceitos do Senhor são retos,” “quem faz isto nunca será abalado” (Sal. 19:8; 15:5).<sup>23</sup>

Ellen White escreve no final do século XIX sobre ter uma vida equilibrada, trabalhando a dimensão intelectual e física como forma de evitar muitas doenças com as quais convivemos atualmente, as chamadas patologias do século XXI, como o estresse e a depressão.

Em outro livro, *A Ciência do Bom Viver*, ela continua com os conselhos sobre como viver bem e com saúde, cuidar do corpo e da mente:

Para termos boa saúde, é necessário que tenhamos bom sangue; pois este é a corrente a vida. Ele repara os desgastes e nutre o corpo. Quando provido dos devidos elementos de alimentação e purificado e vitalizado pelo contato com o ar puro, leva a cada parte do organismo vida e vigor. Quanto mais perfeita a circulação, tanto melhor se realizará esse trabalho. A cada pulsação do coração, o sangue deve fazer, rápida e facilmente, seu caminho a todas as partes do corpo. Sua circulação não deve ser estorvada por vestuários ou cintas apertadas, nem por deficiente agasalho dos membros. Seja o que for que prejudique a circulação, força o sangue a voltar aos órgãos vitais, congestionando-os. Dor de cabeça, tosse, palpitação, ou indigestão eis muitas vezes o resultado.<sup>24</sup>

Para a autora, respeitar-se a si é respeitar a Deus. Respeitar o corpo e cuidar bem da saúde é também respeitar a Deus que nos fez como templos do Espírito

---

<sup>22</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 83.

<sup>23</sup> IDEM, *Educação*, p. 229.

<sup>24</sup> IDEM, *A Ciência do Bom Viver*, p. 271.

Santo, daí a insistência da educação como parte de um todo integrado: mente, corpo e espírito. A educação integral por ela defendida tem de ser ensinada tanto na família quanto na escola, como veremos a seguir.

### **2.3 - RESPONSABILIZANDO PAIS E EDUCADORES**

Ellen White se dirige tanto aos pais quanto aos professores, reforçando suas responsabilidades. Fala da importância da família na educação dos filhos e critica a atitude dos pais que, devido ao excesso de afazeres, acabam transferindo para a escola atribuições que são suas, comprometendo assim não só o relacionamento familiar como o resultado do trabalho pedagógico.

Ao professor é confiada uma responsabilidade muito grande e ele não deve assumi-la sem estar preparado para tal. Além da vocação, é preciso zelo e dedicação ao trabalho. O professor deve lidar com os alunos como indivíduos. Para isso procurará conhecer cada um a fim de adaptar os ensinamentos às necessidades deles. Para ela, nenhum homem ou mulher que se irrita com facilidade, que seja impaciente ou autoritário está apto a ensinar:

Os professores de nossas escolas têm pesada responsabilidade a enfrentar. Devem ser em suas palavras e caráter o que desejam o que seus estudantes se tornem: homens e mulheres que temam a Deus e obrem a justiça. Se eles mesmos conhecem o caminho, podem adestrar a juventude a andar nele. Não somente os educarão nas ciências, mas os ensinarão a ter independência moral, a trabalhar por Jesus, e a assumir cargos em Sua causa.<sup>25</sup>

O professor na sala de aula deve colocar em prática seu conhecimento sobre os princípios de fisiologia e higiene, o que poderia auxiliar na prevenção de muitas doenças a que os alunos estariam expostos por falta de informação ou de condições adequadas de saneamento.

Ellen White toma por base os escritos bíblicos para escrever seus conselhos, como já mencionamos anteriormente, chamando a atenção para a importância da

---

<sup>25</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 47-48.

participação dos pais na educação dos filhos, para que as crianças cresçam equilibradas e se tornem jovens e adultos saudáveis e de bom caráter. Trata também do papel fundamental do professor na vida do aluno. O professor deve ter consciência de seu papel e os mesmos princípios de fé. Só assim conduzirá bem a criança, caso contrário, seu trabalho não renderá frutos ou, ainda pior, poderá prejudicar o desenvolvimento de seus alunos.

Os pais e professores não avaliam a grandeza da obra a eles dada na educação dos jovens. A experiência dos filhos de Israel foi-nos escrita, a nós, “para quem já são chegados os fins dos séculos” I Cor. 10:11. Como no tempo deles, hoje o Senhor quer que os filhos sejam ajuntados das escolas em que prevalecem influências mundanas, e sejam postos em nossas próprias escolas, onde se faz da palavra de Deus o fundamento da educação.<sup>26</sup>

Para Ellen White, ao educar crianças e jovens, os professores devem ter cuidado, moderar suas palavras e seu humor. Estando irritado, nervoso, o que ele transmite ao educando é insegurança: “Professores que são nervosos e facilmente se irritam não devem ser postos a dirigir a juventude. Devem amar as crianças porque são os membros mais novos da família do Senhor”<sup>27</sup>.

Segundo Hugo Assmann e Jung Mo Sung, em seu livro *Competência e Sensibilidade Solidária: Educar para Esperança*, o agir pedagógico, o conceito de aprendizagem e a construção do conhecimento são empreendimentos que fazem sentido para os seres humanos:

Numa frase: educar, aprender e conhecer implicam numa aposta positiva na perfectabilidade “humanizante” do ser humano. Ao pressupormos que o ser humano é “melhorável”, estamos afirmando implicitamente que ele sempre se encontra ainda num processo de “vir-a-ser”, que admite avanços, mas jamais se estagna numa plenificação totalmente avançada. Sem esse pressuposto não teria sentido a afirmação de que educar, aprender e conhecer valem a pena e são processos humanizadores.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 166.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 170.

<sup>28</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 244.

Ambos, ao se referirem ao processo educacional, utilizam o conceito de *perfectabilidade* como um princípio que deve ser levado em consideração. Demonstram a necessidade de se apostar sempre positivamente nos seres humanos, pois eles vivem em constante avanço. Educar significa salvar vidas:

Mas vale a pena salvar vidas para que se mantenham nos níveis mínimos de sobrevivência? A educação pretende mais do que isso, embora muitas vezes sua função se limite a quase isso. Os sentidos e limites da educação se transformaram em questão ético-política, que adquiriu ressonância imediata para dentro da questão mais radical de nosso tempo: a virada imperiosa para uma civilização solidária que assegure não apenas a preservação da espécie humana e do planeta Terra, mas amplie as possibilidades de uma vida feliz para todos os seres humanos.<sup>29</sup>

Percebemos que Assmann e Jung também esperam mais da educação, que o processo educacional pode ir além e que a educação pode proporcionar uma vida plena e feliz aos seres humanos. Logo, a finalidade da educação seria a felicidade.

### **2.3.1 - SERIEDADE ACADÊMICA**

A seriedade com que as escolas adventistas desempenham seu trabalho na área educacional talvez seja o que garanta seu sucesso no Brasil e em outros países:

A obra mais importante de nossas instituições de educação no tempo atual é colocar perante o mundo um exemplo que honre a Deus. Santos anjos devem superintender a obra, mediante fatores humanos, cada departamento deve trazer o cunho da excelência divina.<sup>30</sup>

A educação representa para os membros da Igreja o desenvolvimento das faculdades físicas, mentais e espirituais. “O educando necessita compreender que a aprendizagem não é um mero ideal, mas uma edificação espiritual e que a escola é

---

<sup>29</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 245.

<sup>30</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 57.

um santuário, não uma fábrica de profissionais. Estudar é uma forma de adoração”<sup>31</sup>.

Na educação adventista, o ser humano não é visto a partir de uma perspectiva evolucionista, mas sim pela ótica criacionista. Daí a centralidade nos preceitos bíblicos. Estudar significa adorar a Deus, é aprender de Seus ensinamentos e mandamentos:

O essencial a respeito da natureza humana, numa perspectiva bíblica, é que “Deus criou o homem a Sua imagem”, com direito de fazer escolhas (Gên. 1:27). Assim o ser humano não é um animal altamente desenvolvido, mas um indivíduo que compartilha da natureza e caráter divinos; um ser que deve ser entendido sob o ponto de vista de Deus, e não apenas pela suas faculdades físicas e racionais.<sup>32</sup>

Através da crença criacionista<sup>33</sup>, Ellen White acredita que o ser humano encontrará a verdadeira felicidade ao se voltar para o criador. A educação tem o dever de mostrar esse caminho que pode levar à fé e à esperança de uma vida melhor.

Jung Mo Sung esclarece como deve ser entendida a esperança na perspectiva cristã:

A nova esperança que nasce da fé na ressurreição de Jesus, o Crucificado, não nega a história – seja colocando a esperança só na vida pós-morte, fora da história -, mas cria um espaço de vida diante a opressão e morte. É uma esperança incompreensível para a racionalidade dominante, para a lógica do poder, mas não é uma esperança irracional, possui uma “racionalidade”, uma razão de ser, por isso devemos “dar a razão da nossa esperança”.<sup>34</sup>

---

<sup>31</sup> CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 23.

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 37.

<sup>33</sup> O criacionismo é a crença de que Deus criou todas as coisas, contrária ao evolucionismo de Darwin. Hoje no mundo científico trava-se um intenso debate entre criacionistas e evolucionistas. No nosso trabalho não entraremos no mérito das discussões, apenas contatamos a adesão dos adventistas à perspectiva criacionista. Para um maior aprofundamento, ver Ellen G. WHITE, *O Grande Conflito: Paz e vitória final*.

<sup>34</sup> Jung Mo SUNG, *Sementes de Esperança*, p. 28.

Ellen White também se dedicou à criação e à manutenção de escolas e hospitais, entre outras instituições, na tentativa de realizar a parte humana no processo de redenção.

A educação adventista fundada em princípios bíblicos dialoga com questões filosóficas que envolvem os mais diversos aspectos da existência.

O mesmo interesse pessoal, a mesma atenção com o desenvolvimento individual são necessários na obra educativa hoje. Muitos jovens que aparentemente nada prometem são ricamente dotados de talentos que não aplicam a uso algum. Suas faculdades permanecem ocultas por causa da falta de discernimento por parte de seus educadores. O professor deve constantemente ter como objetivo a simplicidade e a eficiência. Deve amplamente ensinar por meios de ilustrações; e mesmo tratando com alunos mais velhos, cumpre ter o cuidado de tornar claras e evidentes todas as explicações.<sup>35</sup>

Os adventistas consideram a Bíblia como fonte verdadeira de estudo, base de uma verdadeira educação, um verdadeiro manual de instrução para que o ser humano possa viver uma vida próspera, saudável e feliz. A Bíblia é a auto-revelação do Pai aos seus filhos:

A Educação Adventista considera a Bíblia como a fonte da auto-revelação de Deus e aceita como fundamentos básicos da visão bíblica para a educação cristã os seguintes aspectos: a existência de um Deus Criador; a criação do Universo e do mundo perfeitos; a criação do ser humano à imagem de Deus, com livre-arbítrio; o surgimento do pecado a partir da rebelião de Lúcifer; a queda do ser humano em pecado e a perda parcial da imagem de Deus; a inabilidade do ser humano de restaurar a própria natureza sem o auxílio divino; a iniciativa de Deus para a restauração do ser humano, através do nascimento, vida, morte e ressurreição de Jesus Cristo; a ação do Espírito Santo no plano da restauração da imagem de Deus na humanidade caída; o retorno de Cristo para pôr fim à história terrestre em sua fase de pecado e a restauração do mundo e dos seres humanos à sua condição original.<sup>36</sup>

Para os adventistas, o verdadeiro conhecimento e a verdadeira sabedoria repousam na palavra de Deus, presente na Bíblia. Para conhecer a Deus, é necessária uma íntima comunhão com Ele. Nessa comunhão, o Espírito Santo opera

---

<sup>35</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 232-233.

<sup>36</sup> CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 36.

na mente humana, pois exerce impressões que contribuem no processo de aquisição do conhecimento e de transformação do caráter:

Como educador, não tem rival as Escrituras Sagradas. A Bíblia é a história mais antiga e mais compreensiva que os homens possuem. Procede diretamente da Fonte da verdade eterna; e através dos séculos a mão divina lhe preservou a pureza. Ela ilumina o remoto passado, onde a pesquisa humana debalde procura penetrar. Apenas na palavra de Deus contemplamos o poder que lançou os fundamentos da Terra, e que estendeu os céus. Apenas ali encontramos um relato autêntico das origens das nações. Ali, unicamente, se apresenta, incontaminada pelo orgulho ou preceito humano, a história de nossa espécie.<sup>37</sup>

Os adventistas consideram a educação uma atividade redentora, restauradora do indivíduo e que o faz retornar as suas origens, isto é, a Deus. Por isso, a educação adventista tem como objetivo a restauração do ser humano à imagem de Deus, em todos os aspectos: físicos, intelectuais, sociais e espirituais.<sup>38</sup>

Dentro dessa perspectiva religiosa e pedagógica, formar o caráter da criança é moldá-lo ao caráter de Cristo:

O caráter de Cristo é o único modelo perfeito que devemos adotar. O arrependimento e a fé, a entrega da vontade, e a consagração das afeições a Deus, são os meios designados para o cumprimento desta obra. Obter conhecimento deste plano que foi divinamente determinado, deve ser o nosso primeiro empenho; satisfazer suas exigências deve ser o nosso primeiro esforço.<sup>39</sup>

### 2.3.2 – EXIGÊNCIAS

O professor em seu trabalho trata de coisas reais, e delas deve falar com toda força e entusiasmo que sejam inspirados pelo conhecimento de sua realidade e importância. (...) Não deve ficar satisfeito com a apresentação de qualquer assunto antes que o estudante compreenda os princípios nele envolvidos, perceba a sua verdade, e esteja apto a referir claramente o que aprendeu.<sup>40</sup>

<sup>37</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 52.

<sup>38</sup> Cf. CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 45.

<sup>39</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 50.

<sup>40</sup> IDEM, *Educação*, p. 233-234.

Ellen G. White enfatiza a necessidade de coerência e boa formação por parte dos educadores. Eles devem estar conscientes de seu papel, que vai além de apenas ministrar conhecimentos. É preciso também saber trabalhar a autoconfiança, a auto-estima e os múltiplos aspectos emocionais do educando. Deve-se educar para uma vida autônoma e digna, como já salientamos anteriormente:

O verdadeiro ensinador não se satisfaz com trabalho de segunda ordem. Não se contenta com encaminhar seus estudantes a um padrão mais baixo do que o mais elevado que lhes é possível atingir. Não pode contentar-se com lhes comunicar apenas conhecimentos técnicos, fazendo deles meramente hábeis contabilistas, destros artistas, prósperos homens de negócio. É sua ambição incutir-lhes os princípios da verdade, obediência, honra, integridade, pureza – princípios que deles farão uma força positiva para a estabilidade e o erguimento da sociedade. Ele quer que eles, acima de tudo mais, aprendam a grande lição da vida sobre o trabalho altruísta.<sup>41</sup>

Hugo Assmann e Jung Mo Sung insistem no desafio de que o educador deve ir além da transmissão de conteúdos, ampliando os horizontes dos educandos:

Um/a professor/a que acha ter esgotado uma explicação ainda não entendeu que toda realidade tem infinitas dobras. Ex-plicar significa desdobrar (*plica* é dobra em latim). No mundo real da nossa experiência, no qual toda realidade é realidade construída, nada é totalmente desdobrável – ex-plicável – nem sequer nas melhores linguagens formais da matemática e da geometria euclidiana. Tudo tem outros endobramentos, não sabidas implicações. Ensinar não significa pretender ser um ex-plicante encarregado de repassar saberes prontos. Ensinar talvez seja mostrar algumas dobras de tal maneira que os aprendentes aprendam a desdobrar os assuntos sérios e gostosos da sua vida e do mundo à sua volta. Ensinar é, também, não eliminar nunca o momento-chave para insistir que, no mesmo assunto, ainda há outras dobras não desdobradas. Quem disser que isso significa complicar demais as coisas não entendeu que complicar (relacionar dobras) faz parte do respeito à realidade que jamais deve ser enrijecida ou congelada.<sup>42</sup>

O pensamento de Ellen G. White, sobre o ensino e aprendizagem, vai ao encontro das propostas de Assmann e Sung:

---

<sup>41</sup> Ellen g. WHITE, *Educação*, p. 29-30.

<sup>42</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 264.

A cada jovem se deve ensinar a necessidade e o poder da aplicação disto, muito mais do que do gênio ou talento, depende o êxito. Sem aplicação, os mais brilhantes talentos pouco valem, enquanto pessoas de habilidades naturais muito comuns têm realizado maravilhas, mediante esforço bem orientado. E o gênio, por cujas concepções nos maravilhamos, está quase invariavelmente unido ao esforço incansável, concentrado. Deve-se ensinar os jovens a ter em vista o desenvolvimento de todas as suas faculdades, tanto as mais fracas como as mais fortes.<sup>43</sup>

Para Sung e Assmann, na esperança está contida uma relação profunda com a capacidade de aprender. Quem perde a esperança perde também potencial cognitivo:

A esperança é, entre outras coisas, uma invasão benéfica dos outros em nossa identidade. Esperança inclui o reconhecimento do diferente sob dois aspectos: o diferente enquanto possível e o diferente que já existe. O diferente enquanto possível, é o diferente ainda inédito. É a esperança que o institui como possível. A esperança inova realidades. No cerne da esperança sempre palpita o desejo. Muitas vezes chamamos de esperança aquilo que desejamos inovar. Mas será que o diferente inovador pode surgir para mim quando depende inevitavelmente de tantas coisas fora de mim? Para mim só será um diferente novo na medida em que despertar dentro de mim. Quem espera é inevitavelmente um ser criador dos “objetos” do seu desejo.<sup>44</sup>

## 2.4 - AVALIAÇÃO

Ellen White trata também do valor da avaliação para não se incorrer a resultados injustos e desmotivar o estudante. Para isso, o professor deve ter claros seu papel e seus objetivos, pois os resultados obtidos servem para avaliar seu trabalho também:

Todo professor deve cuidar de que seu trabalho tenda a resultados definidos. Antes de tentar ensinar uma matéria, deve ter em seu espírito um plano distinto, e saber o que precisamente deseja conseguir. Não devendo ficar satisfeito com a apresentação de qualquer assunto antes que o estudante compreenda os princípios nele envolvidos, perceba a sua verdade, e esteja apto a referir claramente o que escreveu.<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 232.

<sup>44</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 265.

<sup>45</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 233-234.

O ensino/aprendizagem é um processo do qual participam tanto o professor, quanto o estudante. Se na avaliação não são obtidos os resultados desejados, significa que todo o contexto deve ser revisto com atenção no intuito de encontrar o problema e resolvê-lo com sucesso. Ellen White pondera:

O sistema de avaliação é, por vezes, um real entrave ao real progresso do aluno. Alguns são tardos, a princípio, e o seu professor precisa de grande paciência. Podem, todavia, depois de pouco tempo, aprender tão rapidamente, que surpreenda o mestre. Outros talvez pareçam muito inteligentes, mas o tempo virá demonstrar que desabrocharam demasiado rápido. Não é sábio o sistema de limitar rigidamente as crianças a notas.<sup>46</sup>

Por tudo isso, acreditamos que as reflexões referentes à avaliação tem muito a dizer para o campo da educação de hoje: respeitar as diferenças, o ritmo de cada estudante e suas experiências acumuladas, ou seja, seu histórico de vida. Vejamos o que dizem Assmann e Sung:

A estratégia da vida consiste em relacionar-se com o diferente de maneira não apropriadora, mas também de maneira respeitosa. O respeito da diferença é essencial à solidariedade que tem em conta os princípios básicos da vida marcados pela infinita diversidade dos comportamentos dos seres vivos. Admitamos, porém, que na experiência possível da relação com o diferente nunca falta completamente um certo tipo de apropriação.<sup>47</sup>

Sendo o educador o principal responsável por trabalhar o processo de avaliação, ele deve ter claros seus objetivos e conhecer bem seus educandos. Para a educação adventista, a avaliação é um processo essencial na aprendizagem:

A avaliação sistemática da aprendizagem garante o aumento das capacidades e habilidades da motivação, da autoconfiança do educador e do educando e das responsabilidades pela própria aprendizagem. É essencial que seja contínua, integrada, abrangente, versátil de caráter compreensivo e de forma a incentivar o compromisso do educando com o seu próprio crescimento. A avaliação, para ser coerente e eficaz, precisa considerar as diferenças individuais e as várias formas de aprendizagem, utilizando

---

<sup>46</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 177.

<sup>47</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 257.

diferentes instrumentos de verificação do rendimento escolar para conhecer o quanto e em que níveis de qualidade estão sendo atingidos os objetivos.<sup>48</sup>

Seguindo esse modelo, a educação adventista tem crescido, buscando sempre atender a demanda do mercado, porém sem abrir mão de difundir valores éticos, morais e cristãos. Os adventistas continuam, sim, ensinando o criacionismo, mas o evolucionismo de Darwin não é deixado de lado. As duas versões são ensinadas. Isso significa respeito pelos estudantes, compromisso com a educação. Pode estar aí o segredo do seu crescimento e sucesso.

Os conselhos educacionais de Ellen White continuam atuais e cada dia mais necessários. No entanto, ainda são pouco aplicados e a razão é simples: a aplicação depende de uma mudança de consciência, de uma conversão por parte dos professores:

O professor, mais que um profissional habilitado a lidar com conhecimentos, pedagogias, hipóteses e pesquisas, é também um artista capaz de lidar com sentimentos, situações, cenários e personalidades. Mais que mero ensinador, deve ser modelo vivo no palco educacional e apto para educar, formar e ser imitado.<sup>49</sup>

Toda prática pedagógica deve estar amparada por princípios norteadores. Dessa forma, o educador que apreende os princípios tem a possibilidade de os transferir para outras situações no cotidiano.

Sem o sistema educacional, a divulgação de idéias e concepções adventistas, bem como o crescimento quantitativo da Igreja, não seriam os mesmos:

Há risco de nosso colégio ser desviado de seu original desígnio. O propósito de Deus foi dado a conhecer – que nosso povo tenha a oportunidade de estudar as matérias correntes de estudo, aprendendo ao mesmo tempo os reclamos de Sua palavra. Devem fazer-se conferências sobre temas bíblicos; o estudo das Escrituras deve ter o primeiro lugar em nosso sistema de educação.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 83-84.

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 63

<sup>50</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*, p. 86.

Para Ellen White, a educação deve exigir de professores e diretores maior consideração e esforço que a simples instrução nas ciências não requer. Deve-se trabalhar o caráter para atingir o máximo e o mais nobre desenvolvimento. Os educandos devem receber na escola preparo capaz de habilitá-los a manter posição respeitável, honesta e virtuosa na sociedade.

## 2.5 - ATUALIDADE

Essas comparações relacionadas com o ensino/aprendizagem e com a finalidade da educação surpreendem e demonstram a atualidade do pensamento de Ellen G. White. Em seu livro *Educação*, ao trabalhar os métodos de ensino afirma:

Durante séculos a educação tem tido que ver especialmente com a memória. Esta faculdade foi sobrecarregada ao extremo, enquanto outras faculdades mentais não foram desenvolvidas de maneira correspondente. Os estudantes têm empregado seu tempo em entulhar laboriosamente o espírito de conhecimentos, dos quais pouco poderiam utilizar. A mente, carregada desta maneira com aquilo que ele não pode digerir e assimilar, enfraquece-se; torna-se incapaz de um esforço vigoroso e confiante em si, e contenta-se com depender do juízo e percepção de outrem.<sup>51</sup>

A educação que consiste no exercício da memória, com a intenção de desenvolver o pensamento independente, não terá sucesso. Pode-se entregar um conteúdo pronto, apenas para ser decorado, sem levar em conta o processo de aprendizagem que se dá com o educando quando é levado a refletir e descobrir por si mesmo, atingindo um conhecimento que é realmente válido. Impressiona o fato de Ellen White usar, no final do século XIX, um discurso para a educação que se fez presente na agenda educacional de Paulo Freire, cujo cerne trata da libertação do oprimido. Sobre isso, o educador nos diz:

Não pode haver conhecimento pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que o objeto que deveria ser posto como

---

<sup>51</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 230.

incidência de seu ato cognoscente é posse do educador e não mediatizador da reflexão crítica de ambos.<sup>52</sup>

Paulo Freire afirma ainda que através da educação pode-se libertar o ser humano do opressor, conferir-lhe pelo poder de reflexão e ação a condição de sujeito de sua história:

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis.<sup>53</sup>

Paulo Freire trabalha a educação como prática da liberdade. Uma educação libertadora não é uma pedagogia de dominação e sim uma pedagogia na qual o educando tem condições de refletir, descobrindo-se como sujeito de sua própria história. Para o pedagogo, é indiscutível o fato de que se pretendemos a libertação dos seres humanos não podemos começar por aliená-los ou mantê-los na condição alienante. A finalidade da educação só é alcançada quando se supera a alienação e o homem é libertado da sua condição anterior de alienado:

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (...) A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em sua relação com o mundo.<sup>54</sup>

---

<sup>52</sup> Paulo FREIRE, *Pedagogia do Oprimido*, p. 69.

<sup>53</sup> *Ibid.*, p. 52.

<sup>54</sup> *Ibid.*, p. 67.

Desse modo, o educador refaz constantemente seu ato cognoscente. Os educandos, em lugar de serem recipientes de conteúdos, passam a ser investigadores críticos.

Em outro texto, *Do repasse de saberes às experiências do aprender a aprender*, Jung Mo Sung e Hugo Assmann tratam da aprendizagem como experiência. A educação hoje não deve ser entendida apenas como transmissão de conhecimentos prontos e acabados. Aliás, quando a educação é tratada apenas como instrução ou transmissão de saberes de forma alguma se torna boa. Educar significa criar experiências de aprendizagem e não apenas a transmissão de coisas prontas ou saberes supostamente definidos:

Ninguém aprende se não cria junto com aquele que ensina o conhecimento. Aprender significa construir experiências de aprendizagem. As mudanças mais profundas que eu vejo que estão acontecendo hoje na educação têm a ver com este novo conceito de aprendizagem que efetivamente muitas escolas ainda não têm. Muitas escolas continuam pensando que ensinar é transmitir saberes prontos. O fruto da escola deve ser aprender a aprender, aprender a acessar formas de aprender. Aprender a fazer experiências de aprendizagem. Aliás hoje é impensável que a escola dê conta de repassar (mesmo que já estivessem disponíveis) todos os conhecimentos que os/as alunos/as precisarão em suas vidas.<sup>55</sup>

Segundo Assmann e Sung, só será possível sonhar com uma sociedade onde caibam todos se também nossos modos de conhecer conduzirem a uma visão do mundo no qual caibam muitos mundos do conhecimento e do comportamento:

Reencantar a educação significa, vivenciar as implicações pedagógicas dos avanços científico-tecnológicos, o fato de que os processos cognitivos e os processos vitais são no fundo a mesma coisa. Trata-se de um encontro desde sempre marcado do viver com o aprender, enquanto processo de auto-organização, desde o plano biofísico até as esferas sociais.<sup>56</sup>

É preciso trabalhar a auto-estima, fazer com que o educando acredite em si e na sua força de transformação interior e da sociedade, fazendo-se respeitar. Essa tarefa passa pelas mãos do educador que precisa, primeiramente, ter consciência da

---

<sup>55</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência e Sensibilidade Solidária*, p. 293.

<sup>56</sup> *Ibid.*, p. 297.

importância de seu papel na educação não como um mero depositário de conteúdos, mas como alguém que põe em prática a idéia de transformação do ser humano.

O educador Paulo Freire insiste nessa visão ao falar da concepção “bancária” da educação como instrumento de opressão:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz aos educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor o educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educados serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (...) Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.<sup>57</sup>

Apesar de Paulo Freire não ter uma visão teocêntrica da educação, sua preocupação está pautada no respeito ao educando e à sua experiência, pois não o considera como um receptáculo vazio e pronto para ser preenchido. Para ele, o educador não é o dono da verdade que apenas ministra conteúdos, mas aquele que sabe desenvolver a capacidade de reflexão nos seus alunos.

Ellen G. White trabalha numa visão teocêntrica. Em seu livro *Educação*, fala dos princípios básicos da educação como sendo a busca do caráter de Cristo, através da palavra revelada de Deus, cuja finalidade é pedagógica:

Os grandes princípios de educação são imutáveis. “Permanecem firmes para sempre” (Sal. 111:8), visto que são os princípios do caráter de Deus. Deve ser o primeiro esforço do professor e seu constante objetivo auxiliar o estudante a compreender estes princípios e encontrar com Cristo naquela relação especial que fará daqueles princípios uma força diretriz na vida. O professor que aceita este objetivo é em verdade um cooperador de Cristo, um co-obreiro de Deus.<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> Paulo FREIRE, *Pedagogia do Oprimido*, p. 58.

<sup>58</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 30.

Jung Mo Sung, em seu livro *Sementes de Esperança: a fé em um mundo em crise*, fala sobre a revelação da palavra de Deus. De acordo com o teólogo, o cristianismo é uma das grandes religiões mundiais que tem fundamentação na revelação, segundo a qual a fé cristã afirma que Deus se revelou ao mundo e conduziu o ser humano a verdade sobre Ele:

Para entendermos melhor, precisamos recordar que a revelação de Deus é um processo de comunicação. A comunicação começa se estabelecer quando o receptor percebe que uma diferença transmitida afeta ou muda a sua forma de ver o mundo ou a sua conduta e até mesmo a sua própria existência. Em outras palavras, ocorre uma revelação quando uma diferença faz diferença na vida das pessoas ou dos povos. O que significa dizer que só poderemos ser anunciadores da revelação de Deus nos dias de hoje na medida em que fazemos algo ou transmitimos uma diferença que faz diferença e modifica a vida das pessoas e dos povos de hoje.<sup>59</sup>

Até aqui tentamos focar a matriz religiosa e a atualidade do discurso pedagógico adventista. Em seguida, buscaremos uma aproximação da dimensão religiosa que perpassa toda a prática pedagógica adventista.

Algumas questões nos acompanham: quais as razões da permanência e da aceitação desta proposta educativa no mundo atual? Onde ela busca energias para renovar-se? Qual a teologia subjacente à proposta pedagógica para a filosofia educacional?

Buscaremos, no terceiro capítulo, fazer uma abordagem do modelo educacional adventista, e mostrar, também, quais são os possíveis resultados desse trabalho promissor.

---

<sup>59</sup> Jung Mo SUNG, *Sementes de Esperança*, p. 72-73.

## CAPÍTULO III: O MODELO EDUCACIONAL ADVENTISTA: PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICO-TEOLÓGICOS

A força de sonhar, que precisamos para seguir nessa postergação, vai ter que passar fundamentalmente pela educação. Seremos um país desejado e valorizado, pelos “de fora” e por nós mesmos, se nos tornarmos um Brasil aprendente, para o qual o conhecer esteja imbuído de desejos intensos.<sup>1</sup>

Discutiremos, neste capítulo, a contribuição da religião no processo de reconhecimento da condição humana. Procuraremos investigar como o discurso adventista e a experiência religiosa dele derivada contribuem no processo educacional. Buscaremos em Ellen White, mantendo sempre um diálogo com outros autores, o que se espera idealmente de cada professor. A líder adventista defende o permanente compromisso com o educando, visando desenvolver práticas escolares que propiciem uma formação que considere o estudante como sujeito histórico. Um sujeito que, em vez de mero consumidor da realidade, seja também ativo e participante no cotidiano, que seja capaz de vivê-lo com ideais elevados, como afirma Flávio Gikovate em a *Arte de Educar*:

O tema é de fundamental importância. Afinal, não podemos continuar a tratar com descaso o modo como educamos nossas crianças e adolescentes. Temos de ajudá-los na difícil tarefa de se tornarem criaturas felizes e de se transformarem em pessoas preocupadas com a defesa de seus direitos e dos das outras pessoas.<sup>2</sup>

A filosofia educacional adventista e o trabalho missionário foram elementos de sustentação do movimento do adventismo, sem os quais a Igreja não chegaria aos seus níveis atuais de desenvolvimento quantitativo. Abordaremos também neste capítulo o modelo educacional pregado por Ellen White, que visa uma educação

---

<sup>1</sup> Hugo ASSMANN; Jung Mo SUNG, *Competência Solidária e Sensibilidade Solidária*, p. 283.

<sup>2</sup> Flávio GIKOVATE, *A Arte de Educar*, p. 11.

completa, levando em conta a preparação para esta vida e a vindoura, bem como a salvação da alma. Um modelo educacional fundamentado nos preceitos bíblicos.

Estabeleceremos relações entre alguns aspectos da filosofia educacional proposta por Ellen White no século XIX e a busca pela qualidade da educação nos dias de hoje. Atualmente, qualidade está vinculada aos resultados obtidos pelos estudantes, independente da forma de medi-los, como: taxas de retenção, taxas de promoção, egressos dos cursos superiores, comparações internacionais do rendimento escolar etc.

A Igreja Adventista do Sétimo Dia se originou do milerismo, um movimento interdenominacional fundado por Guilherme Miller, na primeira metade do século XIX, com ênfase na profecia bíblica do segundo advento de Cristo a Terra, conforme abordamos no primeiro capítulo. Mantendo essa crença, os fundadores da igreja se dedicaram ao estudo das Escrituras. Em 1863, foi concluído o processo de organização da Igreja, com o estabelecimento de sua Associação Geral.

Com o propósito de oportunizar aos filhos o preparo acadêmico em conformidade com a Bíblia e os princípios cristãos, o grupo decidiu estabelecer escolas que, no decorrer dos anos, expandiram seu atendimento a todos que simpatizavam com sua filosofia e seus métodos.

A primeira instituição educativa formal é de 1872, com a abertura da *Battle Creek School*, no Estado de Michigan, Estados Unidos. A partir de então, novas escolas foram inauguradas naquele e em outros países.

Atualmente, a Educação Adventista contribui para a formação de crianças e jovens do ensino fundamental ao ensino superior, através de 6.500 instituições, em cerca de 145 países, onde estudam 1.200.000 alunos.

No Brasil, o início se deu em 1876, no Colégio Internacional, em Curitiba, Paraná, sob a direção de Guilherme Stein Jr. Atualmente, existem cerca de 400 unidades escolares adventistas no país, nas quais estudam 110 mil alunos, também da educação fundamental ao ensino superior.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Todas as informações e dados obtidos, foram retirados do livro: CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 11 .

### 3.1 - RELIGIÃO E RECONHECIMENTO DA CONDIÇÃO HUMANA

A religião contribui para a educação na medida em que fornece ao indivíduo uma experiência de sentido da própria vida. Nas palavras de Rubem Alves:

Um sentido característico dos encontros com o sagrado é a experiência do sentido. E esse sentido da vida é algo que se experimenta emocionalmente, sem que saiba explicar ou justificar. É algo que ocorre de forma inesperada, sem que saibamos de onde vem e para onde vai. É uma transformação de nossa visão de mundo, no qual as coisas se integram como em uma melodia.<sup>4</sup>

A afirmação de Rubem Alves nos faz compreender a relevância da experiência religiosa enquanto uma experiência de ressignificação da realidade pessoal e social do indivíduo. Relacionando a experiência religiosa com a condição humana, encontramos em Luís Felipe Pondé o elo entre experiência religiosa, finitude e busca de sentido:

A finitude é um problema que carrega em si uma profunda essência religiosa. Ela é diretamente ligada à experiência do sagrado na medida em que é um campo onde a indagação pelo sentido surge de forma violenta. (...) A materialidade existencial da finitude é a agonia que dela brota. Esta agonia será, portanto, o espaço onde a experiência humana poderá se dar como experiência do sagrado.<sup>5</sup>

Pondé vê na agonia que brota da experiência da finitude não algo patológico, mas a possibilidade de uma abertura para uma experiência mais profunda. “Esta agonia será, portanto, o espaço onde a experiência humana poderá se dar como experiência do sagrado”<sup>6</sup>.

J. Dellors busca também na experiência religiosa um componente favorável ao processo de educação para a condição humana. Em *Educação: um tesouro a descobrir*, Dellors atribui à educação o papel fomentador de um componente ético

---

<sup>4</sup> Rubem ALVES, *O que é religião*, p. 122.

<sup>5</sup> Luis Felipe PONDÉ, Finitude como experiência do humano e como experiência contemporânea do sagrado: um esboço da mística da agonia, in: José Rogério LOPES (org.), *O finito e o infinito na experiência humana contemporânea*, p. 83-84.

<sup>6</sup> *Ibid.*, p.84.

essencial e a necessidade de que ela abra um espaço para dar a conhecer os valores espirituais das diferentes civilizações.<sup>7</sup> Tais valores se fundamentam na experiência religiosa de cada povo. A “dimensão espiritual deve estar no centro de nossa reflexão sobre a educação”,<sup>8</sup> insiste Dellors.

Hugo Assmann, ao falar da aprendizagem como um processo criativo que se auto-organiza, insiste na necessidade de repensar a educação para além dos modelos mentalistas do conhecimento: “E parece-me que o ponto de partida fundante de toda uma nova visão do conhecimento consiste em entender a profunda identidade entre processos vitais e processo de conhecimento”<sup>9</sup>. A experiência é parte do processo vital do indivíduo, ou seja, faz parte da dinâmica da vida experimentar interiormente a realidade.

Na visão desses autores, a experiência religiosa tem um peso específico no processo educativo e ainda revela o limite desse processo.

Nosso objetivo aqui não é o de aprofundar a pertinência existencial da experiência religiosa, mas sim tentar mostrar como esta experiência nos faz compreender nossos limites cognitivos e, ao mesmo tempo, aponta para a existência de um além não acessível ao conhecimento racional. É a percepção dessa dupla dimensão que possibilita avaliar o quanto a experiência religiosa contribui para uma compreensão mais ampla da condição humana. Ela desnuda os limites da razão na busca de sentido e significado para a vida. Acostumamo-nos com a idéia de que o conhecimento é recebido de fora, que a palavra *aprender* passou a significar quase a mesma coisa que receber ensinamentos e lições.

Educação passou a significar simplesmente ensinar, no sentido mais raso da transmissão de saberes pré-existentes. Hoje começamos a perceber o que significa, no plano experiencial da vida das pessoas a construção de conhecimentos.<sup>10</sup> Assmann nos introduz na idéia de que é necessário compreender a educação a partir da experiência do indivíduo.

---

<sup>7</sup> J. DELLORS, *Educação*, p. 49.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 244.

<sup>9</sup> Hugo ASSMANN, *Metáforas novas para reencantar a educação*, p. 144.

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 134.

Na educação existe uma janela acolhedora das experiências mais íntimas do aprendente. Experiências essencialmente pessoais de contato com valores dotados de significado para o indivíduo.

A experiência religiosa faz parte delas e, ao possibilitar vivências e discussões sobre os limites humanos, dá ao processo educativo uma contribuição única. Além de ampliar a sua compreensão, superando uma visão puramente racional-científica do conhecimento, coloca ainda a condição humana como um pressuposto da educação. Sendo a experiência religiosa uma experiência de sentido e significado último, ela faz parte do desenvolvimento integral do indivíduo.

Falar de experiência religiosa é falar também de religião. Carlos Brandão nos lembra que religião deve ser compreendida como parte dinâmica da sociedade e da cultura. “Talvez a melhor maneira de se compreender a cultura popular, seja estudar a religião. (...) É um exercício de pensar a sociedade; um exercício que usa a religião como roteiro e pensa a partir do que vê no setor religioso”<sup>11</sup>.

A religião está ligada tanto à preservação da ordem vigente em determinada época, quanto ao processo de transformação da sociedade e do mundo, dependendo de como se pensa e age: “Os homens ao se relacionarem com o ‘outro mundo’ estão de fato elaborando formas ricas e significativas de se relacionarem neste mundo e, ao mesmo tempo, encontrando um sentido para a vida”<sup>12</sup>.

Embora as convicções e crenças sejam individuais, não deixam de estar relacionadas diretamente com o aspecto social, no que se refere ao caminho que se percorre até chegar a elas.

A religião é por assim dizer, síntese do homem e parte da cultura de um povo:

As crenças, bem como as opiniões, só podem existir através de indivíduos que as incorporem, mas é importante ter presente que elas só fazem sentido quando organizadas em sistemas que caracterizam a forma de vida de um povo. Estes sistemas compõem o ‘ethos’ de um povo, ou seja, definem o tom, o caráter, a qualidade de sua vida, seu estilo de agir e suas disposições morais e estéticas. Constituem, assim, sua visão de mundo, o quadro de referência que torna possível o desenvolvimento das condutas de grupos e de indivíduos.<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> Carlos Rodrigues BRANDÃO, *Os deuses do povo*, p. 15-16.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 16.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 11.

A religião assim entendida não está só ligada à noção de intelectualidade, mas sim de comportamento resultante de representações da vida. É fundamental compreender o que se modificou na vida social, familiar e cotidiana do indivíduo que começou a aceitar a existência da divindade:

Comunicar a Revelação de Deus, a sua Palavra, é muito mais do que transmitir doutrinas ou informações teológico-bíblicas ao povo, é ajudar as pessoas a aprender a aprender a ser verdadeiramente humanos. Quem conheceu a palavra sabe que nossa dignidade humana provém da nossa própria “natureza” – do nosso existir antes e para além de toda e qualquer cultura -, do fato de sermos amados por Deus e sermos sua imagem e semelhança.<sup>14</sup>

Toda religião tem um caráter universal, mas ao mesmo tempo, espacialmente distinto, um caráter específico.

### **3.2 - O PAPEL FORMADOR DO PROFESSOR**

Já falamos anteriormente sobre esse assunto e o que pensam Ellen White e outros autores sobre o papel do professor na formação do aluno, mas vale a pena retornar ao tema dada sua relevância. Gikovate relembra a tarefa primordial do educador:

Cabe-lhe a tarefa de se apresentar várias horas por dia perante uma ou mais platéias heterogêneas e nada fácil de cativar. Os estudantes são crianças, adolescentes ou adultos jovens e nem sempre estão espontaneamente interessados nos temas que são objetos das aulas que têm que assistir. São naturalmente inquietos devido à imaturidade e não raramente sobressaltados por doses maciças de hormônios sexuais. Não é fácil querer saber sobre os rios do Brasil aos 14-15 anos; aliás nessa idade é difícil a concentração em qualquer assunto que não seja erotismo e amor. Não podemos interromper por vários anos o trabalho de formá-los e informá-los, mas nos esmeramos na árdua tarefa de conquistar sua atenção, ainda que por alguns minutos.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Jung Mo SUNG, *Sementes de esperança*, p. 82.

<sup>15</sup> Flávio GIKOVATE, *A Arte de Educar*, p. 49.

Ancorado nessa preocupação de buscar através do diálogo a conquista do educando, Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, trata com a devida importância esse assunto. Para o autor, somente o diálogo implica um pensar crítico. Sem ele não há comunicação e sem comunicação não há verdadeira educação. O conteúdo programático da educação não é uma doação ou imposição: “Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de *ser mais*, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direitos dos homens”<sup>16</sup>. Este buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade.

Ellen White lista uma série de características que devem estar presentes no professor: vão do conhecimento teórico à experiência prática, passando por dotes morais e científicos. Deve ter educação que ultrapasse a absorção de livros, largueza de espírito, ser sadio e bondoso. É muito importante que tenha experiência na vida prática, pontualidade, ordem, perfeição, governo de si, temperamento jovial, abnegação e integridade. O professor deve priorizar mais a qualidade do trabalho à quantidade. É fundamental que tenha um verdadeiro conhecimento. Não deve ser superficial, nem se contentar com pensamento obtuso, espírito indolente ou memória inculta. Gikovate corrobora essa opinião:

O trabalho é árido, importantíssimo e subestimado tanto pelas famílias como por grande parte das escolas e professores. As crianças não nascem boas ou más, porém várias informações e com certas disposições biológicas que podem facilitar ou dificultar o processo educacional. É preciso expandirmos nosso conhecimento sobre essas variáveis com a finalidade de contribuir para que o maior número possível delas venha a se tornar adultas maduras e produtivas.<sup>17</sup>

O professor deve mostrar parceria com seus alunos. Isso, aliado aos melhores métodos, proporcionará uma vida profissional de contínuo crescimento em todos os níveis, sem esquecer a dimensão religiosa.

Não bastam apenas conhecimento científico e qualificação. Deve conquistar o respeito e a confiança de seus alunos. Não deve ser opressor e ditador, seus

---

<sup>16</sup> Paulo FREIRE, *Pedagogia do Oprimido*, p. 81.

<sup>17</sup> Flávio GIKOVATE, *A Arte de Educar*, p. 18.

métodos não devem ser ásperos e severos, pois isso afasta os alunos e tem efeito igual ao tratamento indiferente:

Precisam-se de professores que sejam expeditos no discernir e aproveitar toda oportunidade para fazer o bem; professores que combinem a verdadeira dignidade com o entusiasmo; que sejam capazes de dirigir e aptos “para ensinar”; que possam inspirar pensamentos, despertar energias e comunicar ânimo e vida.<sup>18</sup>

Com base nessas propostas filosófico-pedagógicas, os pioneiros adventistas no Brasil quebraram as barreiras do preconceito em relação ao adventismo, dedicando-se à educação integral. Do exposto até o momento, fica evidente quão relevante é a questão da formação dos jovens.

Não basta nos preocuparmos apenas com a transmissão das informações necessárias ao bom desempenho deles no mundo material que os cerca. Temos de ensiná-los a se conhecer melhor, a evoluir moral e emocionalmente, para que possam vir a ter boa auto-estima e alegria íntima e mostrar-lhes que o fato de eles serem criaturas disciplinadas não é suficiente. É absolutamente necessário que tal virtude venha acompanhada de verdadeiros interesses e valores morais. A disciplina movida exclusivamente pela força da vaidade e da ambição desregrada pode transformar a pessoa em um tirano perigosíssimo – sim, porque um tirano disciplinado é mais perigoso do que um preguiçoso.<sup>19</sup>

Nesse contexto, o educador não deve ser apenas um expositor de conteúdos, mas uma pessoa especial que tem grande apreço pelos educandos sob sua responsabilidade. Alguém que reconhece, respeita a individualidade e valoriza o potencial de cada um. Deve ser aquele que não só detém o conhecimento, mas que, em seu fazer pedagógico, cria condições para que o educando se aproprie do conhecimento de forma socializada e contextualizada, aplicável a diferentes situações do dia-a-dia.

Para Hugo Assmann<sup>20</sup>, os debates sobre a situação educacional ficam centrados quase sempre nas questões referentes à vontade política e às propostas pedagógicas. O que a seu ver é importante, mas o problema é que se radicaliza

---

<sup>18</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 279.

<sup>19</sup> Flávio GIKOVATE, *A Arte de Educar*, p. 39.

<sup>20</sup> Cf. Hugo ASSMANN, *Paradigmas educacionais e corporeidade*.

exageradamente a discussão a partir desses dois enfoques, a ponto de passar despercebido o essencial: os pressupostos antropológicos a partir dos quais se concebe a aprendizagem de um sujeito aprendente. Nesse sentido é que, segundo Assmann, urge pensar em um novo paradigma educacional, pois a crise e as lacunas das pedagogias ditas progressistas revelam que chegamos ao final de um ciclo:

Espero que fique claramente perceptível que a posição, aqui assumida, implica, sim, um distanciamento de um tipo de jogo com pressupostos questionáveis, não porém um rechaço da intenção sócio-política, dessas pedagogias “progressistas”. Trata-se de devolver ao debate sobre a educação o seu âmbito próprio, centrado do ponto de vista da filosofia da educação, nos seus pressupostos antropológicos, e em decorrência, na maneira como se concebe a aprendizagem. Mudanças de paradigmas podem ser discutidas nas mais diversas áreas do saber e da ação (política, econômica, etc) seja qual for a área, a discussão ficará a meio caminho se não se questionar a subjacente visão do ser humano. Tanto mais na educação, onde o cerne antropológico, explícito ou tácito, pré-define os conceitos de aprendizagem, que se propiciarão.<sup>21</sup>

A mudança de paradigma educacional implica diretamente uma mudança de visão do ser humano:

... não existe ‘ser humano’ como entidade abstrata, nem como individualidade isolada. Existem apenas seres humanos imersos numa complexíssima rede de relações com as coisas e a natureza entre si, em formas concretas de produção e reprodução social da vida humana.<sup>22</sup>

A partir de que critérios articulamos nossa visão pedagógica do ser humano?<sup>23</sup> Dessa resposta, depende o resultado de nossos empreendimentos, seja no campo da educação como também em outros campos. Para Assmann, o problema é encarar os seres humanos como eles realmente são: seres concretos dentro de uma situação histórica determinada. Até então, muitas propostas elaboradas a partir da visão abstrata e fragmentada homem reduzem-se quase

---

<sup>21</sup> Hugo ASSMANN, *Paradigmas educacionais e corporeidade*, p. 45.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 46

<sup>23</sup> Cf. *Ibid.*, p. 46

sempre “a saltos para fora da história, mediante uma espécie de curto circuito direto entre a realidade presente e o horizonte utópico”<sup>24</sup>.

Na verdade, o que Assmann sugere é a necessidade de se admitir uma concepção antropológica que tenha como princípio básico uma visão de ser humano portador de desejos e necessidades. Em outras palavras, é o reconhecimento dos seres humanos em sua corporeidade viva:

Já não se deve calar que existe uma notória distância entre as propostas pedagógicas ditas “progressistas” e as ciências naturais e a ciência e a tecnologia, e que se chegou a um evidente esgotamento do verborrágico viés ético-político das “esquerdas”. Há algo, nos seus pressupostos antropológicos, que não se coaduna com os processos reais dos seres humanos, sobretudo em sociedades amplas e complexas. Além disso, a problemática “seres-com-necessidades”, mas simultaneamente “seres-com-desejos”, não parece ter sido adequadamente equacionada pelas referidas vertentes pedagógicas.<sup>25</sup>

A corporeidade, nas idéias de Assmann, trata-se de um princípio denso e de extrema pertinência não só pelo fato de invocar os processos ensino/aprendizagem, mas também pelo fato de trazer a luz uma visão de ser humano nem sempre entendida como algo de fundamental importância e por isso deixado freqüentemente em último plano na elaboração de projetos, sejam eles sociais, políticos, religiosos ou educacionais.

É preciso dar a devida importância aos desejos e às necessidades humanas quando se quer estruturar um projeto educacional factível. Até porque as velhas propostas, sejam elas do campo político, religioso ou educacional, forjadas a partir da concepção mentalista do ser humano, têm avançado pouco.

### **3.3 - DIMENSÃO EXISTENCIAL DO MODELO ADVENTISTA**

Retomemos o pensamento de Ellen G. White e a proposta educacional adventista:

---

<sup>24</sup> Hugo ASSMANN, *Paradigmas educacionais e corporeidade*, p. 47

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 47

Há tempo para instruir as crianças, e tempo para as educar; e é essencial que essas duas coisas sejam combinadas em alto grau na escola. As crianças podem ser separadas para o serviço do pecado ou para o serviço da justiça. A educação em tenra idade molda-lhes o caráter tanto na vida secular, como na religiosa. Diz Salomão: “Instrui a menino no caminho em que deve andar; e até quando envelhecer não se desviará dele”. Prov. 22:6. Esta linguagem é positiva. Esta instrução recomendada por Salomão é dirigir, educar e desenvolver.<sup>26</sup>

Como já observamos, suas instruções educacionais se reportam de forma contínua às Sagradas Escrituras. Encontramos também na fala de Alberto R. Timm<sup>27</sup>, o compromisso corporativo da Escola Adventista:

Definitivamente, a religião não pode se limitar apenas a especialistas e profissionais da religião. Ela deve ser vivida e promovida por toda a comunidade de obreiros, funcionários e, se possível, alunos da escola. O aumento do número de alunos indiferentes à filosofia educacional adventista é tanto uma oportunidade evangelística como um grande desafio para a preservação da identidade das escolas adventistas. (...) Tão prejudicial é o conhecimento acadêmico sem a religião, é também a religiosidade permeada pela ignorância. Indispensáveis para a formação de uma cultura espiritual-acadêmica nas escolas adventistas são a Bíblia e os livros básicos de Ellen White sobre a educação.<sup>28</sup>

A filosofia educacional adventista está centrada no modelo de Jesus Cristo. Por isso, os adventistas crêem que sob a inspiração do Espírito Santo, os propósitos de Deus podem ser compreendidos na natureza, na Bíblia e no exemplo de Jesus. As características da proposta adventista, derivadas da Bíblia e dos escritos de Ellen G. White, destacam o propósito redentor da verdadeira educação: restaurar o homem à imagem do seu criador. É uma concepção educacional da pessoa na sua totalidade, conforme já sublinhamos no segundo capítulo, e que preza temas como educar com amor, serviço abnegado, individualidade.

Ellen White<sup>29</sup> ilustra sua filosofia com as narrativas bíblicas, valendo-se de representações como o “Jardim do Éden”, passando pela educação israelita,

<sup>26</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos sobre educação*, p. 1.

<sup>27</sup> Alberto R. TIMM é professor de Teologia Histórica no Centro Universitário Adventista, Campos Engenheiro Coelho. É diretor do Centro de Pesquisas Ellen G. WHITE (Brasil).

<sup>28</sup> Alberto R. TIMM, *Espiritualidade das Escolas Adventistas*, *Revista da Escola Adventista*, p. 40.

<sup>29</sup> Cf. Ellen G. WHITE, *Educação*.

centralizada na família. Dá ênfase à vida campestre, ao aprendizado pelo cântico, aos hábitos saudáveis, à partilha da terra e ao ensino da agricultura.

Ela faz uma análise das escolas dos profetas, onde os alunos mantinham-se com o próprio trabalho de cultivo do solo ou algum outro ofício. Emprega grandes personagens bíblicos para exaltar a felicidade, o domínio próprio, o senso de dever, o espírito meigo e gentil, a responsabilidade e a disciplina.

Para os adventistas, a Bíblia contém as melhores referências educacionais. Nela se encontram as biografias, a história sócio-política, os princípios do bem-viver, além de filosofia e poesia. As sagradas escrituras estabelecem o paralelo entre história e profecia. A história mundial, os impérios, as nações e os governantes são, para eles, fruto da vontade divina, que orienta o rumo dos acontecimentos:

A Bíblia é a história mais antiga e compreensiva que os homens possuem. Procedeu diretamente da fonte da verdade eterna, e no decorrer dos séculos uma mão divina tem preservado sua pureza. Ilumina o remoto passado, onde a pesquisa humana debalde procura penetrar. Somente na palavra de Deus contemplamos o poder que lançou os fundamentos da Terra e estendeu os céus. Unicamente ali encontramos um relato autêntico da origem das nações. Apenas ali se apresenta a história de nossa raça, não maculada do orgulho e preconceito humanos.<sup>30</sup>

A integração fé e ensino é um processo contínuo e sistemático a fim de que os alunos, ao completarem seus estudos, tenham internalizado voluntariamente uma visão da vida, do conhecimento e do seu destino centralizada em Cristo. Essa visão se apresenta em duas formas:

Intencional: Há uma intenção deliberada de que a visão bíblico-cristã e a filosofia da educação adventista permeiem toda a ação docente, administrativa e curricular das escolas adventistas. Esta ação deve estar prevista no planejamento de todas as atividades do ano escolar.

Espontânea: A integração fé e ensino nesta forma acontece quando o professor adventista manifesta espontaneamente seu compromisso pessoal com Deus, com a missão, com a Visão e os Valores da Educação Adventista, bem como com os fins últimos de sua declaração de fé pessoal e compromisso denominacional.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> Ellen G. WHITE, *Educação*, p. 173.

<sup>31</sup> Eliel UNGLAUB, *A prática da pedagogia adventista em sala de aula*, p. 27.

O professor deve utilizar estratégias que permitam ao aluno refletir sobre os pressupostos nos quais se fundamentam suas crenças; como agir diante de situações e comportamentos socialmente aceitos, mas contrários aos princípios cristãos; como articular o cotidiano com a dimensão espiritual. Ellen G. White insiste:

Os que tornam seu objetivo educar os alunos de maneira que estes vejam e sintam estar neles próprios o poder de formar homens e mulheres de sólidos princípios, habilitados para qualquer posição na vida, são professores mais úteis e de êxito permanente. Talvez sua obra não se mostre ao descuidado observador sob o aspecto vantajoso, nem seja tão altamente apreciada como a dos mestres que dominam a mente e a vontade dos discípulos pela autoridade absoluta; a vida futura dos alunos, porém, manifestará os frutos do melhor sistema de educação<sup>32</sup>

Busca-se o equilíbrio das dimensões mental, espiritual, física e psicossocial, a interação harmônica entre os alunos, tendo por base a ação do Espírito Santo.

Ellen White<sup>33</sup> ressalta a importância do estudo das histórias bíblicas para dar sentido à vida e orientar os fiéis para aquilo que chama de caminho do céu. Todo ser humano, por ter sido criado à imagem e semelhança de Deus, é um ser único, digno e capaz.

Por que buscar na Bíblia essas diretrizes? A razão é teológica. Relembremos brevemente as linhas mestras do pensamento teológico protestante.

Só a fé justifica o homem. Essa fé é um encontro pessoal com o Cristo histórico na palavra viva de Deus. A proclamação é ela mesma fonte de salvação (*sola fide*). A fé é um dom da graça (*sola gratia*). A existência deve fundamentar-se na fé no evangelho. O ser humano é justo e pecador (*simul justus et peccator*), na expressão de Lutero.

A fé está baseada unicamente na sagrada escritura (*sola scriptura*) e nos dois sacramentos instituídos por Cristo: o batismo e a eucaristia.

A Bíblia deve ser compreendida como uma mensagem de salvação. O princípio da *sola scriptura* deve levar a Cristo, Senhor e Salvador, presente pelo Espírito na Palavra e no sacramento - o acento é colocado principalmente sobre a

---

<sup>32</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 76.

<sup>33</sup> Cf. *Ibid.*

palavra. Conseqüentemente, a pregação é o centro do culto. A palavra da sagrada escritura explica-se por si mesma. A graça é concedida por Deus em Cristo. Ele é a nova criação que faz do homem uma nova criatura, capaz de realizar boas obras.

A educação é a “boa obra” que os adventistas realizam com persistência e carinho. Tendo em vista a ação redentora, a Educação Adventista vê cada ser humano para além do que ele é, isto é, vê nele alguém por quem Cristo morreu.

Dentro da concepção de desenvolvimento integral, a filosofia adventista enfatiza o trabalho como fonte de felicidade e realização, mesmo que implique, muitas vezes, ansiedade, cansaço e sofrimento.

A característica negativa do sofrimento está no fato de o ser humano experimentar na sua relação com o mundo uma contradição interior e exterior, porque que essa relação já está deformada por se opor a Deus e à salvação. (pecado original). Com a ajuda da graça, o homem deve superar essa situação, transformando-a em fator de realização.

Educação não é apenas saber sistematizado, mas aprimoramento do caráter. O mundo, no entender de Ellen White, não necessita tanto de homens de grande capacidade intelectual, mas de homens de caráter nobre:

Aos jovens precisa ser ensinado que a vida significa trabalho diligente, responsabilidade, cuidados. Precisam de um preparo que os torne práticos, a saber homens e mulheres que possam fazer frente às emergências. Deve ensinar-se-lhes que a disciplina do trabalho sistemático, bem regulado, é essencial, não unicamente como salvaguarda contra as vicissitudes da vida, mas também como auxílio para o desenvolvimento completo.<sup>34</sup>

Recorremos aqui o pensamento de Flávio Gikovate sobre trabalho e domínio próprio:

O pleno desenvolvimento do nosso potencial depende de uma luta diária contra o sono da vontade de ir em busca de todos os tipos de prazeres imediatos. A capacidade de renunciarmos a algo agora em favor de benefícios maiores no futuro é considerada como um marco substancial da evolução na direção da maturidade emocional. Este termo também não tem nada de vago: corresponde ao poder de controlarmos nossos desejos e

---

<sup>34</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 215.

impulsos em favor do atingimento dos objetivos aos quais nos propomos – inclusive das respostas instintivas, sobretudo as de natureza agressiva – e ao desenvolvimento da capacidade de tolerarmos sofrimentos, dores e frustrações de todo tipo. E a esta capacidade sempre está associada à renúncia às vontades próprias das pessoas disciplinadas e portadoras de boa auto-estima. Só as mais amadurecidas emocionalmente sentirão alegria e orgulho íntimo próprios da boa auto-estima.<sup>35</sup>

Enfim, todo o histórico do sistema educacional adventista, do seu início, no fim do século XIX, até a primeira década do século XX, esteve atrelado aos conselhos e orientações de Ellen White, considerada profetiza da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Suas idéias eram avançadas para a época em que viveu e permitiram a construção de uma obra sólida no campo educacional.

### **3.4 - A PRÁTICA EDUCACIONAL ADVENTISTA**

O conhecimento da história da educação possibilita a compreensão dos propósitos da Igreja Adventista do Sétimo Dia em manter uma rede educacional, no mundo e no Brasil.

A Bíblia deve ser o grande educador em cada sala de aula, pois é impossível estudar suas páginas sem ter o intelecto disciplinado, enobrecido, purificado e refinado. A palavra de Deus deve ocupar o lugar do mais alto livro educativo e deve ser tratada com reverência.<sup>36</sup>

O trabalho pedagógico deve abranger atividades diversificadas envolvendo todas as áreas do currículo. Sejam individuais ou coletivas, precisam estar em consonância com o projeto educacional de cada unidade escolar.

Os professores podem aprender uma lição do incidente do fazendeiro que pôs a comida das ovelhas em uma manjedoura tão alto que as menores do rebanho não puderam alcançar. Alguns mestres apresentam a verdade aos alunos de maneira semelhante põem tão alto a manjedoura, que aqueles a quem ensinam não podem alcançar o alimento. Esquecem-se de que os

---

<sup>35</sup> Flávio GIKOVATE, A Arte de Educar, p. 16-18.

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 40.

alunos possuem apenas uma parte da oportunidade que eles têm tido para obter conhecimento de Deus.<sup>37</sup>

A Educação Adventista trabalha no sentido de desenvolver as relações sociais, a família, a igreja e a comunidade. Dessa forma, ela potencializa sua função educativa.

Cada escola precisa dispor de condições que favoreçam o desenvolvimento físico e promovam a saúde e o bem-estar dos educandos. Para tanto, o contato com a natureza é essencial. Há mais de cem anos, Ellen White já tinha consciência da importância da educação ambiental. Dispor de uma área livre, onde o aluno possa alternar esforço físico e intelectual facilita o aprendizado, incentiva a livre expressão e o lazer. Todas as instalações devem ser bem localizadas, acessíveis, seguras e salubres, em conformidade com os princípios de boa saúde:

Deve-se dar atenção especial à ventilação e saneamento. O professor deve pôr em prática na sala de aula seu conhecimento dos princípios de fisiologia e higiene. Pode assim guardar seus alunos de muitos perigos a que estariam expostos pela ignorância ou negligenciadas leis de saneamento. Muitas vidas tem sido sacrificadas porque os professores não têm prestado atenção a estas coisas.<sup>38</sup>

Vimos até aqui um pouco do pensamento filosófico educacional adventista, os conselhos de Ellen White sobre a educação como um todo integrado, passando pela preocupação com a saúde, os deveres dos pais, dos professores e da igreja. É uma filosofia com bases bíblicas, mas que não nega a ciência:

Visto como o livro da natureza e o da revelação apresentam indícios da mesma mente superior, não podem eles deixar de estar em harmonia mútua. Por métodos diferentes em diversas línguas, dão testemunho das mesmas grandes verdades. A ciência está sempre a descobrir novas maravilhas; mas nada traz de suas pesquisas que, corretamente compreendido, esteja em conflito com a revelação divina. O livro da natureza e a palavra escrita lançam luz um sobre o outro. Familiarizam-nos com Deus, ensinando-nos algo das leis por cujo meio Ele opera.<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> Ellen G. WHITE, *Conselhos aos Professores, Pais e estudantes*, p. 435.

<sup>38</sup> *Ibid.*, p. 298-299.

<sup>39</sup> IDEM, *Conselhos Sobre Educação*, p. 107.

A educação é condição necessária para a vida humana, Ellen White sabia disso. Por isso sua visão de uma educação de qualidade atravessou mais de um século e chegou até aos nossos dias, como podemos constatar na reportagem “Graças a Deus - e Não a Darwin: As escolas adventistas aparecem entre as melhores do país, mas ainda sobrepõem o criacionismo à teoria da evolução”, publicada pela revista *Veja*, em setembro de 2007. Abaixo, transcrevemos vários trechos da matéria:

O ensino religioso remonta aos primórdios do Brasil colonial. Foram os padres jesuítas, patrocinados pela coroa portuguesa, os fundadores de algumas das primeiras escolas brasileiras no século XIX. A educação, no Brasil de então, se prestava basicamente a disseminar o catolicismo e arrebanhar fiéis. Nos séculos seguintes, outras ordens religiosas vieram movidas pelo mesmo propósito: elas esparramaram tantas escolas pelo país que, juntas, chegaram a concentrar 80% das matrículas do ensino médio nos colégios particulares, como revela um censo do início do século XX. Reinaram sem concorrência na elite do ensino até a década de 60, quando uma leva de escolas privadas começou a lhes roubar espaço, e elas tiveram de se reformular pela primeira vez para sobreviver aos novos tempos. Foi aí que os colégios confessionais se aproximaram dos laicos, ao se tornarem menos doutrinários e desobrigar os estudantes de velhos hábitos, como ir a missa ou comungar. A segunda mudança nessas escolas é recente, e está sendo impulsionada por outro fenômeno de mercado: o surgimento de grupos privados de ensino, mais profissionais na gestão e tão ou mais eficientes nos resultados acadêmicos. Resume o especialista Claudio de Moura Castro: “Ninguém mais matricula o filho numa escola só porque ela ensina religião, como ocorria antes, mas, sim, por oferecer um conjunto de bons serviços”.<sup>40</sup>

Como vimos, o ensino religioso trazido para o Brasil com a colonização era monopólio da Igreja Católica. Os jesuítas (1549-1759) logo compreenderam que não seria possível converter os índios sem, ao mesmo tempo, ensinar-lhes a leitura e a escrita. Por isso, ao lado da catequese, organizavam nas aldeias escolas de ler e escrever, nas quais se transmitiam também os costumes de Portugal.

Eles se tornaram responsáveis pela educação dos filhos dos senhores de engenho, dos colonos, dos índios e dos escravos - apesar de os escravos não freqüentarem a escola. A Companhia de Jesus exerceu grande influência em todas as camadas da população. Naquela época, a educação se prestava basicamente para disseminar o catolicismo e conquistar fiéis.

---

<sup>40</sup> Marcos TODSCHINI, Graças a Deus e não a Darwin, *Revista Veja*, p. 116.

É justamente nesse quesito que muitas escolas confessionais têm falhado, segundo mostra uma nova pesquisa sobre o assunto. De acordo com os dados do Ministério da Educação (MEC), as matrículas nos colégios católicos chegaram a cair 20% ao longo da última década. Estabilizaram-se, mas hoje não saem do lugar. O trabalho revela que, no mesmo período, crescia a um ritmo surpreendente um outro tipo de escola religiosa: os colégios comandados pelos adventistas, egressos de um ramo protestante dos mais tradicionais da igreja evangélica. O fato chamou a atenção dos especialistas, já são 318 dessas escolas no país, com 37% mais alunos do que dez anos atrás. Elas sobressaem em meio a milhares de outras não só porque proliferaram rapidamente, mas também por seu bom nível acadêmico, aferido por mediadores objetivos: algumas das escolas adventistas já aparecem entre as melhores do país nos rankings de ensino do MEC.<sup>41</sup>

As razões pelas quais os pais têm procurado um certo tipo de escola religiosa, além da qualidade do ensino, é também o resgate de valores esquecidos em nossa sociedade.

Os especialistas são unânimes em afirmar que um dos fatores que impulsionam essa e outras escolas religiosas que dão certo no Brasil são valores que os pais acreditam ver nelas reunidos. É algo difícil de mensurar, mais foi bem mapeado por uma nova pesquisa que ouviu 15000 pais de estudantes brasileiros de colégios religiosos. Ao justificarem sua escolha por uma escola confessional, eles foram específicos: acham que esses colégios são mais capazes de difundir valores “éticos” “morais” e “cristãos” (mesmo que eles próprios não sejam seguidores de nenhum credo). Um exemplo concreto do que agrada os familiares, no caso das escolas adventistas: o incentivo local ao convívio das crianças com a natureza. Em vários dos colégios cachorros transitam livremente pelas salas de aula e, num deles, o contato estende-se ao Pequeno Éden, um pátio onde perambulam pôneis e galinhas. Em Embu das Artes, cidade de São Paulo onde fica a escola que sedia o tal Éden, a diretora explica que a idéia é reproduzir o “clima do paraíso”. O que também agrada os pais de todos os credos são as regras conservadoras ali aplicadas, entre elas a proibição de brincos e colares, ara as meninas, e cabelos compridos, para os meninos. “Quero minha filha num ambiente onde se cultivem a disciplina e os bons hábitos”, resume a secretária Vanda Balestra, mãe de Ludmila, de 16 anos. A jovem é católica e compõe o grupo de 70% de estudantes matriculados em escolas adventistas que não seguem a religião.<sup>42</sup>

A reportagem menciona ainda outras diferenças:

---

<sup>41</sup> Marcos TODESCHINI, Graças a Deus e não a Darwin, *Revista Veja*, p. 116.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 116-117

Em sala de aula, onde se acompanha o currículo do MEC, são basicamente dois os momentos em que essas escolas se diferenciam das demais. O primeiro é nas classes de religião, muitas vezes diárias, durante as quais são entoados, com vigor fora do comum, cantos bíblicos como “A Bíblia é palavra de vida/um canto de amor que Deus escreveu para mim” e crianças de 4 anos, como a pequena Larissa Conrado, manuseiam a versão infantil do Velho Testamento. Outra diferença aparece nas aulas de ciências, nas quais os estudantes são apresentados, sem nenhuma espécie de visão crítica, à explicação criacionista do mundo, segundo a qual homens e animais foram criados por Deus, tal como está na *Bíblia*. Esse, sim, é um evidente atraso. Historicamente, o criacionismo vigorou no meio acadêmico até o século XIX, quando foi superado pela teoria da evolução de Charles Darwin, que pela primeira vez esclareceu a origem dos seres vivos com base em evidências científicas. Em escolas de estado mais conservadoras nos Estados Unidos, ainda hoje o criacionismo predomina – e Darwin é banido do currículo. No caso dos colégios adventistas brasileiros, as crianças aprendem as duas versões. A diretora de uma das escolas, Ivany Queiroga da Silva, explica como a coisa funciona: “Deixamos claro nosso ponto de vista, criacionista, mas damos a chance de os alunos conhecerem os dois lados”. Por quê? “Respeitamos todos os nossos clientes. Além disso, eles precisam conhecer Darwin para passar no vestibular.”<sup>43</sup>

Trabalhar as duas versões, criacionismo e evolucionismo, apesar de deixar clara a crença no criacionismo, é uma questão de respeito com os alunos, que têm o direito de conhecer tanto uma versão quanto a outra e fazer sua própria escolha.

Esse pragmatismo dos adventistas é outro fator que ajuda a explicar o sucesso de suas escolas. Enquanto muitos colégios católicos ainda são administrados de modo mais antiquado, tal como há um século atrás, os adventistas implantaram um novo conjunto de medidas para profissionalizar a gestão. Do primeiro colégio, inaugurado em 1896 na cidade de Curitiba, foi-se das aulas dadas por pastores no quintal da igreja às atuais unidades, nas quais diretores freqüentam cursos superiores de administração escolar e os melhores professores recebem bônus no salário. Reconhecidos pelo mérito, eles rendem mais em sala de aula – algo básico, mais ainda raro no Brasil. Para traçarem seu plano de expansão, os adventistas, que já são donos de seis universidades e uma editora de livros didáticos, também não hesitaram em contratar consultores para definir “as demandas do mercado”. Foi decisivo para saber onde abrir novas unidades. Em 2008, eles pretendem inaugurar uma universidade e mais vinte escolas. Conclui o professor Orlando Mário Ritter, um dos diretores da rede adventista: “Para nós, encarar a educação como negócio não é sacrilégio. Estamos, afinal, no século XXI”. Falta ainda a essas escolas, no entanto, entender que o criacionismo foi superado pela ciência há mais de um século.<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> Marcos TODESCHINI, Graças a Deus e não a Darwin, *Revista Veja*, p. 117-118.

<sup>44</sup> *Ibid.*, p.118.

O texto acima capta bem os méritos e a tensão presente nas escolas adventistas.

No processo de educação para o reconhecimento da condição humana, remetemo-nos inevitavelmente a uma experiência de sentido, a uma experiência religiosa. E é aqui que cabe a nós, educadores, estar atentos às diversas ideologias, sejam elas, políticas, econômicas ou religiosas, que vendem a ilusão de que se pode satisfazer todos os desejos e realizar todos os sonhos.

Com o avanço das ciências, os grandes desafios do planeta são compreendidos de maneira inter-relacionada. Daí a necessidade de vivenciarmos o processo de reconhecimento desses desafios como parte de nossa condição humana e terrena.

Da experiência religiosa vivida individual ou coletivamente, surgem elementos propiciadores de valores, condutas e propósitos de vida não exclusivamente racionais. A experiência religiosa envolve uma realidade incognoscível, geradora de um outro tipo de conhecimento.

Ellen G. White, nos seus livros, deixa clara a relação entre experiência de aprendizagem e experiência religiosa, e como essa experiência religiosa pode contribuir na aquisição de conhecimentos que ajudem o indivíduo a compreender a realidade. Trabalhar na busca do sentido e significado último é o convite que Ellen G. White deixa a todos que se envolvem com a tarefa educativa.

## CONCLUSÃO

Através deste trabalho, procuramos demonstrar como a religião, em geral, e a Adventista, em particular, pode desempenhar um papel importante na vida das pessoas. Presente no âmbito social, político e especialmente cultural, a religião influencia suas vidas. No entanto, este trabalho preocupou-se em abordar um aspecto em especial: a relação entre educação e religião.

A religião Adventista no Brasil firmou-se lentamente em meio a inúmeros contratempos, mas gradualmente inseriu-se na sociedade brasileira. A opção pelo trabalho educacional foi um dos pilares dessa inserção. Apesar de conflitos, resistências e algumas derrotas, diferentes conjunturas históricas contribuíram para o sucesso da educação adventista em território brasileiro. Entre elas, podemos pontuar os ideais republicanos e o projeto de um novo Brasil, uma democracia que favorecesse a convivência social, uma sociedade que buscava uma ideologia voltada para o progresso e uma educação nova que substituísse o velho sistema escolástico dos jesuítas. Os pioneiros do Adventismo logo notaram a enorme carência do Brasil na área educacional, problema que ainda hoje persiste. O que as escolas protestantes traziam em suas bagagens, e também as adventistas, estava em acordo com os anseios desse novo cenário sócio-político.

O presente trabalho se inspirou nos textos de Ellen G. White, que afirma que a verdadeira educação é aquela que prepara o aluno para viver neste mundo como um verdadeiro cidadão, mas que também o prepara para a outra vida. A verdadeira educação, como ela mesma pondera em seus trabalhos, é fruto conjunto da ação da escola e da família, uma visão que predomina até hoje e com a qual concordamos. Por isso, buscamos em seus textos orientações, referências para uma educação fundada na solidariedade, capaz de auxiliar o processo educativo na criação de meios que possibilitem o desenvolvimento da sensibilidade solidária nos educandos.

Ao trabalharmos a filosofia educacional religiosa adventista, que diz que a base da educação está nos ensinamentos bíblicos, constatamos sua influência e atualidade. Sem sombra de dúvidas, ela contribuiu e continua contribuindo para o panorama educacional brasileiro, com uma educação de qualidade voltada para o reconhecimento da condição humana.

A implantação do sistema educacional foi um dos fatores responsáveis pelo desenvolvimento da própria Igreja Adventista no Brasil. Graças a ele, a Igreja se estruturou e ampliou seus quadros. O que torna possível reafirmar que o sistema educacional proposto pelos adventistas foi um dos pilares de sua consolidação dentro da sociedade brasileira.

Para entendermos melhor o crescimento das escolas adventistas, fizemos uma abordagem histórica do protestantismo no Brasil, contextualizando a chegada do adventismo e a difusão de sua filosofia. A educação secular promovida pelos colégios protestantes visava o desenvolvimento do indivíduo como ser livre, que ao ser educado adequadamente, tanto na sua dimensão espiritual quanto física, poderia contribuir decisivamente para com a sociedade na qual vivia.

Além disso, analisamos o discurso pedagógico adventista, explicitando seus pontos principais e realçando sua atualidade, através de um diálogo com educadores como Hugo Assmann e Jung Mo Sung. Às idéias desses autores unimos o pensamento de Paulo Freire, que nos fala da consciência educacional, da necessidade de um profundo amor para que se possa entrar em diálogo com os outros.

Vimos que Ellen White na sua proposta educativa trata o ser humano na totalidade. Sua forma de pensar a educação passa pelos conselhos sobre saúde, pela importância de uma alimentação correta e da prática de exercícios físicos, pela responsabilidade da família na educação das crianças e dos jovens e pela importância do papel do professor, assuntos atuais e ainda desafiadores. Examinamos o modelo educacional proposto pela líder adventista, evidenciando a relação entre a educação e o reconhecimento da condição humana. Educação que passa por princípios cristãos, cujas raízes estão na Bíblia.

Trabalhamos com a hipótese de que a educação adventista é geradora de uma proposta que supera as expectativas de uma educação convencional (leiga) e tem como fio condutor um discurso religioso de salvação. Isso foi confirmado durante o nosso trabalho, uma vez que mostramos que o discurso religioso e moral do adventismo deriva da convicção de possuir a verdade divina revelada através da Bíblia, isto é, a Bíblia explica-se por si mesma, portanto essa verdade precisa advir das Sagradas Escrituras.

Consideramos nossos objetivos atingidos, já que mostramos como a adventismo superou o advento frustrado pregado por Guilherme Miller, e a eficácia de sua filosofia educacional pregada por Ellen G. White, no século XIX, considerada uma profetiza pelos adventistas. Um discurso que se mostrou tão atual que foi possível estabelecer um diálogo com autores contemporâneos.

Esperamos, com esta pesquisa, ter contribuído no sentido de resgatar a forma de pensar dos adventistas no que se refere à educação na sua globalidade, visão que inclui múltiplas dimensões da vida. Entende-se, então, porque a filosofia educacional da Igreja Adventista do Sétimo Dia inclui questões referentes à saúde, à educação e também à família. Uma educação que se propõe a buscar a realização integral dos seus educandos deve estar atenta, deve estar inserida na realidade, aproveitando as oportunidades que a conjuntura lhe oferece para realizar os seus propósitos.

Esclarecemos a relação entre a religião e a pedagogia no adventismo, uma vez que uma está atrelada à outra, o que, de certa maneira, explica a eficácia da educação adventista até os dias de hoje.

Quando na dissertação pontuávamos a dimensão atual da proposta educativa adventista, implicitamente estávamos relembrando desse enorme potencial presente no pensamento de Ellen White, uma vez que traz em seu cerne a idéia de educação que visa o ser humano por completo.

Como em todo o trabalho de pesquisa, tivemos algumas limitações. A primeira delas foi o acesso às fontes. Como os adventistas foram produto da ação missionária norte-americana, seria necessário realizar a pesquisa nos anais e arquivos da entidade que gerenciava a vinda dos missionários para o Brasil para obter maior número de informações. Outra limitação foi o fato de que esta pesquisa, por ser histórica, considera acontecimentos do passado na linha cronológica, mas que estão sendo avaliados no presente.

Uma terceira limitação: se houvesse tempo hábil, poderia ter sido feito um levantamento histórico-institucional para aferir como o ideário adotado influenciava o processo de seleção para o ingresso do aluno; como se estabeleciam objetivos educacionais, critérios de aprovação, grade curricular, disciplinas, carga horária, escolha dos conteúdos e seleção de professores. Eis aqui novas janelas para

análises futuras e outras vertentes de pesquisa que se disponham a buscar interfaces alternativas. Certamente, esta dissertação não esgota um assunto tão amplo.

O trabalho foi gratificante, mesmo sabendo que muitos temas mereceriam aprofundamento. Um deles é a teologia protestante que é a grande matriz da proposta da autora por nós examinada. Temos consciência que demos apenas os primeiros passos nessa direção.

Nossa pesquisa está concluída. Deixamos para outros pesquisadores o convite para a formulação de novos problemas e a busca por respostas que contribuam para uma educação mais solidária e de melhor qualidade.

O que se espera de cada professor é o permanente compromisso com as questões educacionais que demandam a formação em sua mais completa abrangência, desenvolvendo, assim, práticas escolares que propiciem ao aluno uma formação que o considere como um sujeito histórico e não um mero espectador da realidade. Uma educação comprometida com ideais elevados de valorização humana.

## BIBLIOGRAFIA

ABREU, Marta. *O Império do divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900*. Rio de Janeiro: Fapesp, 1999.

AGUIAR, Regina Meira. *O desafio de reencantar o mundo e a educação na luta contra a exclusão social*, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) PUC. São Paulo.

ALENCAR, Chico; GENTILI, Pablo. *Educar na Esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

ALVES, Rubens. *O Suspiro dos Oprimidos*. São Paulo: Paulinas, 1984.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: Introdução a Filosofia*. São Paulo: Moderna, 1986.

\_\_\_\_\_. *História da Educação*. 2ª ed. São Paulo: Editora Moderna, 1984.

ARAÚJO, Manfredo Oliveira de. *Desafios éticos da globalização*. São Paulo: Paulinas, 2001.

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. *Competência e Sensibilidade solidária: educar para Esperança*. Petrópolis: Vozes, 2000.

BASBAUM, Leôncio. *História Sincera da República, de 1889 a 1930*. 3ª ed. São Paulo: Fulgor, 1968.

BERGER, Peter L. *O Dossel Sagrado: elementos para Uma Sociologia da religião*. São Paulo: Paulinas, 1985.

BORDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Simbólicas*. 5º ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CAROZZI, Maria Julia. *Tendências no Estudo dos Novos Movimentos*

*Religiosos na América: Os Últimos 20 Anos*. São Paulo: s.e., 1993.

CARVALHO, Alonso Bezerra de; WEBER, Max. *Modernidade, Ciência e Educação*. Petrópolis: Vozes, 2005.

CARVALHO, José Murilo de. *A Formação das Almas: o Imaginário da República do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

\_\_\_\_\_. *Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que Não Foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CATÃO, Francisco. *A Educação no Mundo Pluralista*. São Paulo: Paulinas, 1993.

ASSMANN, Hugo. *Metáforas novas para reencantar a educação*. Piracicaba: Ed Unimep, 1998.

CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA. *Pedagogia Adventista*. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2004.

COSTA, João Cruz. *Contribuição à Histórias das Idéias no Brasil: o desenvolvimento da filosofia no Brasil e a evolução histórica nacional*. São Paulo : Livraria José Olímpio Editora, 1956.

COTINA, Vitor. *Renascer para a Solidariedade*. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

DICK, Everett. *Fundadores da Mensagem*. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 1995.

DUPAS, Gilberto. *Ética e poder na sociedade da informação*. 1ª. ed. São Paulo: UNESP, 2000.

DURKHEIM, É *As Formas Elementares da Vida Religiosa*. São Paulo: Martins Fontes, 2003

ESPÍNDOLA, Harven Salmen. *Ciência, Capitalismo e Globalização*. São Paulo: FTD, 1998.

FALCON, Fransisco José Calazans. *A Época Pombalina: política Econômica e Monarquia Ilustrada*. São Paulo: Ed. Ática, 1993.

FARIA, Sheila de Castro. *A Colônia em Movimento*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

FAUSTO, Boris. *História Concisa do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo- Imprensa Oficial do Estado, 2001.

\_\_\_\_\_. *Crime e Cotidiano: criminalidade em São Paulo (1880-1924)*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FERLANI, Vera Lúcia Amaral. *Terra, Trabalho e Poder: o mundo dos engenhos no nordeste colonial*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

FERRETI, Sérgio Figueiredo. *Repensando o Sincretismo: Estudo Sobre as Casas das Minas*. São Paulo – São Luís: Editora Universidade de São Paulo - FAPEMA, 1995.

FILORAMO, Giovanni. PRANDI, Carlo. *As Ciências das Religiões*. São Paulo: Paulus, 1999.

FRAIJÓ, Manuel. *Fragments de Esperança*. São Paulo: Paulinas, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do Oprimido*. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Décio. *Palmares: a guerra dos escravos*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FURTADO, Celso. *Formação Econômica da América Latina*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lia Editor S. A., 1970.

GADOTTI, Moacir. *Histórias das Idéias Pedagógicas*. 5ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

GORENDER, Jacob. *O escravismo Colonial*. São Paulo: Ática, 1985.

GUERRIERO, Silas. (org.). *O Estudo das Religiões: Desafios contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2003.

HAHN, Carl J. *A História do Culto Protestante no Brasil*. São Paulo: Aste, 1989.

HAHNER, June E. *Pobreza e Política: Os pobres urbanos no Brasil – 1870-1920*. Brasília: Ed. UnB, 1993.

HAYNES B, Carlyli. *Do Sábado para o Domingo*. 10ª ed. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2004.

HOLANDA Sérgio Buarque de. *A Época Colonial: administração, economia*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

HOWELL, Ema E. (Cooper). *O Grande Movimento Adventista*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1940.

IGLESIAS, Francisco. *Trajectoria Política do Brasil: 1500-1964*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

JUNIOR, Robert Daibert. *Isabel a “Redentora dos escravos”*. Uma história da Princesa entre olhares negros e brancos (1846-1988). Ribeirão Preto – São Paulo: EDUSC - FAPESP, 2004.

LAPA, José R. Amaral. *O Sistema Colonial*. São Paulo: Ática, 1991.

LEONARD, Emile. *O Iluminismo num Protestantismo de Constituição Recente*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1988.

LUDTKE, Mizael. *Origem e desenvolvimento da Igreja Adventista no Espírito Santo*. São Paulo: Centro Nacional da Memória Adventista, 1989.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da Educação e da Pedagogia*. 18ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1990.

MACHADO, José Nelson. *Cidadania e Educação*. 2ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

MANZONI, Ítalo. *Um Povo. Uma Missão*. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, 1994.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa; FILHO, Prócoro Velasques. *Introdução ao Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MORENO, Ciriaco Izquierdo. *Educar em Valores*. São Paulo: Paulinas, 2001.

MOURA, Clóvis. *Quilombos, Resistência ao Escravismo*. São Paulo: Ática, 1987.

OTTO, Rudolf. *O Sagrado: Um estudo do elemento não-racional na idéia do indivíduo e a sua relação com o racional*. São Bernardo do Campo – SP: Imprensa Metodista, 1985.

PUNTONI, Pedro. *Guerras do Brasil (1504-1604)*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PEREIRA, Ieda Lúcia Lima. *Educação com Consciência: fundamentos para uma nova abordagem pedagógica*. São Paulo: Editora Gente, 2000.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. *História da Educação*. São Paulo: Editora Ática, 1997.

PINTO, Maria Inês Machado Borges. *Cotidiano e Sobrevivência: a vida do trabalhador pobre na cidade de São Paulo. 1890/1894*, 1994. Tese (Doutorado em História) USP. São Paulo.

POMPA, Cristina. *Religião como tradução: missionários, Tupi e “Tapuia” no Brasil colonial*. Bauru: EDUSC, 2003.

PRADO Jr., Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo*, 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

PUNTONI, Pedro. *Escravidão no Brasil Holandês e as Guerras do Tráfico no Atlântico Sul, 1624-1648*. São Paulo: Hucitec, 1999.

QUEVEDO, Júlio; ORDOÑEZ, Marlene. *A Escravidão no Brasil: trabalho e resistência*. São Paulo: FTD, 1999.

RABELLO, João. *John Boëhn: educador pioneiro*. São Paulo: Centro Nacional da Memória Adventista, 1990.

RIBEIRO, Hércion. *A Condição Humana e a solidariedade cristã*. Petrópolis: Vozes, 1998.

RIBEIRO, Maria Alice. *Fábrica e Cidade*. In: ASSOCIAÇÃO CULTURAL EDGAR LEUENROTH, *Trabalhadores*. Campinas: Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Turismo da Prefeitura de Campinas, 1989.

RODRIGUES, Claudia. *Nas fronteiras do além: a secularização da morte no Rio de Janeiro (séculos XVIII e XX)*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005.

SAES, Décio. *A Formação do Estado Burguês no Brasil (1888-1891)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

SALLES, Ricardo. *Guerra do Paraguai: escravidão e cidadania na formação do exército*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos. *Nem Tudo Era Italiano: São Paulo e Pobreza (1890-1915)*. São Paulo: Annablume, 1998

SIQUEIRA, Débora C. A. *A Educação Adventista no Brasil*. Tatuí SP: Unaspres, 2004.

SUNG, Jung Mo. *Sementes de Esperança: a fé em um mundo em crise*. Petrópolis: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. *Desejo, mercado e religião*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação e o Mundo Moderno*. São Paulo: Ed. Nacional, 1969.

TODESCHINI, Marcos. Graças a Deus e Não a Darwin, *Revista Veja*, São Paulo, ed. 2025, ano 40, n. 36, set 2007, p. 116-118.

TURAZZI, Maria Inez. *A euforia do progresso e a imposição da ordem: a engenharia, a indústria e a organização do trabalho na virada do século XIX e XX*. Rio de Janeiro - São Paulo: COPPE - Marco Zero, 1989.

VANGELISTA, Chiara. *Os braços da lavoura: imigrantes e caipiras na formação do mercado de trabalho paulista (1850/1930)*. São Paulo: Hucitec - Instituto Italiano di Cultura - Instituto Cultural Ítalo Brasileiro, 1991.

VELASQUES FILHO, Antônio G. M. P. *Introdução ao protestantismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1990.

VIEIRA, David Gueiros. *O Protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1980.

WEBER, Max. *Modernidade, Ciência e Educação*: Petrópolis: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. *A Ética Protestante e o "Espírito" do Capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WHITE G, Ellen. *O Grande Conflito: paz e vitória final*. 39ª ed. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_. *Conselhos aos Professores Pais e Estudantes*. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2000.

\_\_\_\_\_. *Educação*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1997

\_\_\_\_\_. *Conselho Sobre Educação*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1997.

\_\_\_\_\_. *A Ciência do Bom Viver*. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, 1977.

\_\_\_\_\_. *Serviço Cristão*. 3ª ed. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1963.