UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DA RELIGIÃO
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião

REDENÇÃO, LIBERDADE E SERVIÇO: A CONTRIBUIÇÃO DO PENSAMENTO DE ELLEN GOULD WHITE PARA UMA PRÁXIS EDUCACIONAL LIBERTADORA

Adolfo Semo Suárez

São Bernardo do Campo

5 de Abril de 2010

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DA RELIGIÃO
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião

REDENÇÃO, LIBERDADE E SERVIÇO: A CONTRIBUIÇÃO DO PENSAMENTO DE ELLEN GOULD WHITE PARA UMA PRÁXIS EDUCACIONAL LIBERTADORA

Adolfo Semo Suárez

Orientador: Prof. Dr. Jung Mo Sung

Tese apresentada em cumprimento parcial às exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, para a obtenção do grau de Doutor.

São Bernardo do Campo

5 de Abril de 2010

A tese de doutorado sob o título **"REDENÇÃO, LIBERDADE E SERVIÇO: A CONTRIBUIÇÃO DO PENSAMENTO DE ELLEN G. WHITE PARA UMA PRÁXIS EDUCACIONAL LIBERTADORA"**, elaborada por **Adolfo Semo Suárez**, foi defendida e aprovada em 05 de abril de 2010, perante banca examinadora composta por Jung Mo Sung (Presidente/UMESP), Renato Gross (Titular/UT-PR), Renato Stencel (Titular/UNASP), Elydio dos Santos Neto (Titular UMESP) e Lauri Emilio Wirth (Titular/UMESP), **havendo sido aprovada com louvor**.

_____

Prof. Dr. Jung Mo Sung

Orientador e Presidente da Banca Examinadora

_____

Prof. Dr. Jung Mo Sung

Coordenador/Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião

Programa: **Pós-Graduação em Ciências da Religião**

Área de Concentração: **Práxis Religiosa e Sociedade**

Linha de Pesquisa: **Interfaces da Práxis Religiosa com a Filosofia e as Ciências Humanas**

À minha amada esposa **Janete**,
que acompanhou, apoiou e celebrou.

Às minhas queridas filhas **Yasmin** e **Isabela**;
a vida é completa e prazerosa com elas.

À minha querida mãe **Maria**,
constante lembrança da minha identidade.

AGRADECIMENTOS

Nos bastidores deste trabalho há pessoas e Instituições que merecem minha gratidão por terem me dado suporte e acreditado que poderia alcançar meus objetivos:

- Deus, porque Ele me sustenta dia após dia, e dá sentido à minha vida;

- o prof. Dr. Jung Mo Sung, porque me orientou com extraordinária competência acadêmica, contagiante discernimento, notável sensibilidade humana e declarada esperança;

- os professores da Universidade Metodista de São Paulo, aqueles com os quais tive o privilégio de ter aulas, e que explícita ou sutilmente me motivaram na pesquisa;

- o Instituto Ecumênico de Pós-Graduação, da Universidade Metodista de São Paulo, pela bolsa concedida nos dois primeiros anos do programa;

- o Centro Universitário Adventista de São Paulo, Campus Engenheiro Coelho, Instituição que há dezessete anos me acolhe como docente; o apoio da Diretoria permitiu a concessão da ajuda financeira que custeou os gastos do Doutorado, incluindo quatorze meses de pesquisa na Andrews University, Michigan, Estados Unidos;

- a Andrews University, em Michigan, Estados Unidos, que me acolheu durante dois meses entre 2007 e 2008, e todo o ano de 2009, para um período de estudo e pesquisa.

SUÁREZ, Adolfo Semo. *Redencão, Liberdade e Serviço: A Contribuição do Pensamento de Ellen G. White para uma Práxis Educacional Libertadora*. Tese de Doutorado em Ciências da Religião. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, Brasil, 2010.

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi descrever e analisar os conceitos de redenção, liberdade e serviço nos escritos de Ellen Gould White (1827-1915), uma das fundadoras da Igreja Adventista do Sétimo Dia, refletindo sobre as implicações para a práxis educacional. Foram propostos quatro objetivos específicos, cada um dos quais se transformou num dos capítulos desta tese. Esses capítulos foram norteados por três hipóteses. A primeira sugeria que Ellen White apresenta características que a configuram como uma "pensadora liminar", que viveu na "fronteira". Usando teorias de Walter Mignolo, Boaventura de Souza Santos e Gloria Anzaldúa, observou-se que em Ellen White há traços de liminaridade, manifestos numa vida e discursos diferentes, que algumas vezes contrariaram o pensamento da maioria dominante, mas que se demonstraram positivos para a denominação. A segunda hipótese deste trabalho dizia respeito à existência de três possíveis eixos que norteiam a noção whiteana de educação: redenção, liberdade e serviço. O que antes era apenas uma aposta confirmou-se pela leitura e análise de obras fundamentais de White. De modo que a compreensão plena da noção whiteana de educação requer uma reflexão articulada desses três temas. Ou seja, não é suficiente que haja uma leitura separada deles ou mesmo uma abordagem justaposta. É necessário articulação. Finalmente, a terceira hipótese dizia que se o tema da liberdade está presente de maneira convincente nos escritos de Ellen White, então se pode pensar que sua filosofia educacional – e consequentemente a práxis pedagógica – é diretamente condicionada por essa abordagem. O que pode ser dito ao término deste trabalho é que, nos escritos whiteanos, a liberdade constitui-se numa espécie de "fio dourado" que perpassa os diversos assuntos e esperanças abordadas pela autora, começando pela narrativa da queda – que implica na perda da liberdade – e terminando na narrativa esperançosa de um mundo perfeito – onde finalmente a liberdade responsável será recuperada. Conseqüentemente, a noção whiteana de educação é movida pela temática da liberdade humana: liberdade para pensar, para se desenvolver, para aprender, para criar, para servir, para deixar-se ser redimido.

Palavras-chave: Redenção, Liberdade, Serviço, Ellen Gould White, Educação, Educação Adventista.

Área de Concentração: Práxis Religiosa e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Interfaces da Práxis Religiosa com a Filosofia e as Ciências Humanas.

SUÁREZ, Adolfo Semo. *Redemption, Freedom and Service: The Contribution of Ellen G. White's Thought for an Liberty Educational Praxis*. Dissertation of PhD in Religious Studies. Methodist University of São Paulo, São Bernardo do Campo, Brazil, 2010.

ABSTRACT

The objective of this research was to describe and analyze the concepts of redemption, freedom and service in the writings of Ellen Gould White (1827-1915), one of the founders of the Seventh-day Adventist Church, reflecting on the implications for educational practice. We proposed four specific objectives, each of which became one of the chapters of this dissertation. These chapters have been guided by three hypothesis. The first suggested that Ellen White has characteristics that shape as a "border thinker" who lived on the frontier. Using theories of Walter Mignolo, Boaventura de Souza Santos and Gloria Anzaldúa, it was observed that in Ellen White there are traces of liminality manifests in life and different discourses, which sometimes went against the dominant thinking of the majority, but it was positive for the denomination. The second hypothesis of this study was the existence of three possible approaches that guide the concept of education by Ellen White: redemption, freedom and service. What was once just a bet was confirmed by the reading and analysis of key works of White. So that the full understanding of the Ellen White concepts of education requires an articulate reflection of these three themes. That is not enough that there is a separate reading them or even approach juxtaposed; it is necessary articulation. The third hypothesis was that if the theme of freedom is present in a convincing way in the writings of Ellen White, then we may think that her educational philosophy - and therefore the educational praxis - is directly conditioned by this approach. What can be said at the end of this research is that in the Ellen White writings freedom constitutes a kind of "golden thread" running through the various issues and hopes raised by the author, beginning with the story of the fall - which means the loss of freedom - and ending with the hopeful narrative of a perfect world - which ultimately responsible freedom is restored. Therefore, the Ellen White notion of education is driven by the issue of human freedom: freedom to think, to develop, to learn, to create, to serve, to let himself be redeemed.

Keywords: Redemption, Freedom, Service, Ellen Gould White, Education, Adventist Education.

Concentration Area: Religious Praxis and Society.

Research Area: Religious Praxis Interfaces in the Philosophy and Humanities.

SUÁREZ, Adolfo Semo. *Redención, Libertad y Servicio: La Contribución del Pensamiento de Helena G. de White para una Praxis Educacional Liberadora*. Tesis de Doctorado, Universidad Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, Brasil, 2010.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue describir y analizar los conceptos de la redención, la libertad y el servicio en los escritos de Elena Gould White (1827-1915), una de las fundadores de la Iglesia Adventista del Séptimo Día, reflexionando sobre las implicaciones para la praxis educativa. Hemos propuesto cuatro objetivos específicos, cada uno de los cuales se convirtió en uno de los capítulos de esta tesis. Estos capítulos se han guiado por tres hipótesis. La primera sugirió que Ellen White tiene aspectos que la caracterizan como "pensadora liminar", que vivía en la "frontera". Usando las teorías de Walter Mignolo, Boaventura de Souza Santos y Gloria Anzaldúa, se observó que en Ellen White hay rastros de liminaridad, que se manifiestan en una vida y discursos diferentes, que a veces iba en contra del pensamiento dominante de la mayoría, pero se mostró positivo para la denominación. La segunda hipótesis de este estudio fue la existencia de tres posibles enfoques que orientan el concepto whiteano de educación: la redención, la libertad y el servicio. Lo que antes era sólo una apuesta se confirmó por la lectura y análisis de las obras clave de White. De manera que la plena comprensión del concepto whiteano de educación requiere una reflexión articulada de estos tres temas. No es suficiente que una lectura por separado, o incluso de enfoque yuxtapuestos. Es necesaria la articulación. La tercera hipótesis es que si el tema de la libertad está presente de una manera convincente en los escritos de Ellen White, entonces se podría pensar que su filosofía de la educación - y por tanto la praxis de la educación - está directamente condicionado por este enfoque. Lo que se puede decir al final de este documento es que en los escritos whiteanos, la libertad constituye una especie de "hilo dorado" que atraviesa las diversas cuestiones y esperanzas suscitadas por la autora, comenzando con la historia de la caída - lo que significa la pérdida de la libertad - y termina con la descripción de la esperanza de un mundo perfecto – donde en última instancia se restablecerá la libertad responsable. Por lo tanto, la educación whiteana es impulsada por la cuestión de la libertad humana: la libertad para pensar, para desarrollar, para aprender, para crear, para servir, para ser redimido.

Palabras Clave: Redención, Libertad, Servicio, Ellen Gould White, Educación, Educación Adventista.

Área de Concentración: Praxis Religiosa y Sociedad.

Área de Investigación: Interfaces de la Praxis Religiosa con la Filosofía y las Ciencias Humanas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 13

OBJETIVOS..... 13

JUSTIFICATIVAS..... 14

HIPÓTESES..... 16

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA..... 17

REFERENCIAL TEÓRICO..... 20

METODOLOGIA..... 31

CAPÍTULO 1: LIMINARIDADE, FRONTEIRICIDADE E AUSÊNCIA: TRAÇOS BIOGRÁFICOS DE ELLEN GOULD WHITE..... 32

1. INTRODUÇÃO..... 32
2. REFERENCIAL TEÓRICO..... 35
3. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA IASD 37
    3.1. História da IASD 38
        3.1.1. Era do Desenvolvimento Doutrinário: 1844-1848..... 39
        3.1.2. Era do Desenvolvimento Organizacional: 1848-1863..... 40
        3.1.3. Era do Desenvolvimento Institucional e do Estilo de Vida – 1863-1888..... 42
        3.1.4. Era do Reavivamento, Reforma e Expansão: 1888-1900..... 44
        3.1.5. Era da Reorganização e Crise: 1901-1910..... 45
        3.1.6. Era do Crescimento Mundial: 1910-1955..... 46
        3.1.7. Maturidade e Desafios – 1955..... 47
    3.2. Crenças Fundamentais da IASD..... 48
    3.3. Ellen White e a IASD..... 52
4. INFÂNCIA DE ELLEN WHITE: A AMARGA LIÇÃO DE SER "DIFERENTE"..... 55
5. SAÚDE DE ELLEN WHITE..... 59
    5.1. Doente ao Longo da Vida..... 59

5.2. Curas "Instantâneas"..... 62
5.3. Dimensão Pedagógica das Doenças de Ellen White..... 64
5.4. "Fronteira"?..... 69
6. SINGULARIDADE DE ELLEN WHITE NA ATUAÇÃO NA CRISE DE 1888: NÃO SUBMISSÃO AO PENSAMENTO DOMINANTE NA IASD..... 72
7. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 84

CAPÍTULO 2: A NOÇÃO DE REDENÇÃO-EDUCAÇÃO EM ELLEN WHITE E AS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS EDUCACIONAL 88

1. INTRODUÇÃO..... 88
2. A REDENÇÃO NOS ESCRITOS WHITEANOS..... 91
2.1. O "Mistério" da Redenção..... 94
2.2. Redenção: Um Mistério que Pode ser Conhecido..... 97
3. CONCEITO E OBJETIVOS DA REDENÇÃO..... 100
3.1. Redenção enquanto processo..... 100
3.2. Redenção enquanto conhecimento de Cristo..... 101
3.3. Redenção enquanto alvo..... 106
3.4. O Papel do Ser Humano na Redenção..... 107
4. EDUCAÇÃO E REDENÇÃO..... 109
4.1. Função Restauradora..... 110
4.1.1. Por que se faz necessária uma Restauração?..... 110
4.2. Caráter Integral..... 118
5. IMPLICAÇÕES DA EDUCAÇÃO E REDENÇÃO PARA A PRÁXIS PEDAGÓGICA..... 122
5.1. Uma Práxis Pedagógica que Impacta o Sujeito ao Longo da Vida..... 123
5.2. Uma Práxis Pedagógica que Impacta o Sujeito em toda sua Complexidade..... 131
5.3. Uma Práxis Pedagógica que Prepara para o Serviço..... 138
6. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 139

CAPÍTULO 3: A NOÇÃO DE LIBERTAÇÃO-LIBERDADE EM ELLE WHITE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS EDUCACIONAL..... 145

1. INTRODUÇÃO..... 145
2. A LIBERTAÇÃO-LIBERDADE NOS ESCRITOS WHITEANOS..... 147
2.1. A Liberdade não é Iniciativa e nem Propriedade Humanas..... 149
2.2. O Ser Humano como Entidade Moral Livre..... 152
2.2.1. Obediência a *Quê* ou a *Quem*?..... 153
2.2.2. Por que Obedecer?..... 159
2.2.3. Por que Obedecer é Caminho Para a Liberdade?..... 161
2.3. A Necessidade da Liberdade..... 165
2.4. O Papel de Cristo na Liberdade Humana..... 167
3. O CONCEITO WHITEANO DE LIBERDADE..... 169
4. IMPLICAÇÕES DA NOÇÃO WHITEANA DE LIBERDADE PARA A PRÁXIS PEDAGÓGICA..... 176
4.1. A Liberdade e o Desenvolvimento do Caráter..... 176
4.1.1. O Conceito de Caráter..... 177
4.1.2. O que é Desenvolvimento de Caráter..... 179
4.1.3. Como se Relaciona a Liberdade com o Desenvolvimento do Caráter..... 181
4.2. A Liberdade e o Pensamento Crítico..... 182
4.2.1. O Papel da Escola e dos Professores..... 184
4.3. A Liberdade e o Auto-Controle..... 189
4.3.1. A Importância da Disciplina..... 193
5. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 198

CAPÍTULO 4: A NOÇÃO DE SERVIÇO EM ELLEN G. WHITE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS EDUCACIONAL..... 206

1. INTRODUÇÃO..... 206
2. O CONCEITO WHITEANO DE SERVIÇO..... 207
2.1. As Motivações do Serviço..... 216
2.2. Serviço como Dever e Liberdade..... 221
2.3. A Lógica Whiteana do Serviço..... 225
2.4. Preparo para um Serviço Eficiente..... 227
2.4. A Importância do Serviço..... 229
3. LIMINARIDADE WHITEANA..... 231
4. UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA DIFERENCIADA..... 236
5. IMPLICAÇÕES DO SERVIÇO PARA A PRÁXIS PEDAGÓGICA..... 243

4.1. A Necessidade de uma Educação para o Serviço..... 244
4.2. Desenvolvimento do Caráter pelo Serviço..... 247
6. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 250

CONCLUSÃO..... 254

BIBLIOGRAFIA..... 264

APÊNDICE A..... 294

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga os conceitos de redenção, liberdade e serviço em Ellen White, assim como suas implicações para uma práxis educacional libertadora. Igualmente, analisa-se até que ponto esses três conceitos representam elementos fundamentais dos ensinamentos educacionais whiteanos, assim como suas possíveis razões e contexto social/teológico para sua utilização.

A abordagem desta temática, que leve em conta a tríade redenção-liberdade-serviço, é fundamental para a compreensão da práxis pedagógica de Ellen White, pois nota-se que ela trabalha esses conceitos de maneira intensa – embora não sistemática – em todo o conjunto de sua obra, e especialmente nos quatro livros que compõem sua bibliografia específica na área de educação, a saber: *Educação*, *Fundamentos da Educação Cristã*, *Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes* e *Conselhos sobre Educação*. De maneira que este estudo concentrou-se nas obras acima mencionadas, sem deixar de analisar, claro, afirmações fundamentais encontradas em outros diversos livros de sua autoria.

OBJETIVOS

O objetivo amplo desta tese é descrever e analisar os conceitos redenção, liberdade e serviço nos escritos de Ellen White, refletindo sobre suas implicações para a prática educacional. A questão que guia este trabalho é: De que modo a redenção, liberdade e serviço impactam a práxis pedagógica whiteana?

Propõem-se quatro objetivos específicos, os quais constituem, respectivamente, capítulos desta pesquisa.

1. Descrição e análise biográfica de Ellen White, identificando nela possíveis elementos de liminaridade, fronteiricidade e ausência.
2. Descrição e análise do conceito de redenção em Ellen White, e consequentes implicações para sua práxis educacional.
3. Descrição e análise do conceito de liberdade em Ellen White, e consequentes implicações para sua práxis educacional.

4. Descrição e análise do conceito de serviço em Ellen White, e consequentes implicações para sua práxis educacional.

JUSTIFICATIVAS

Ellen Gould White, juntamente com um pequeno grupo de pioneiros,[1] foi responsável, em grande medida, pelo desenvolvimento de toda a estrutura e trabalho da Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD) no Brasil e no mundo, desenvolvimento este que é bastante significativo. Com um pouco mais de um século e meio de história, a IASD, que foi organizada oficialmente em 21 de maio de 1863 com cerca de 3.500 membros, hoje conta com aproximadamente 16 milhões de membros batizados, espalhados em 204 países.[2]

De modo geral, é possível medir a influência da figura e escritos de Ellen White verificando inicialmente seu impacto na sociedade norte-americana. Malcolm Bull, pesquisador e professor da Oxford University, afirma:

> O adventismo do sétimo dia é uma das mais sutilmente diferentes, sistematicamente desenvolvidas e institucionalmente bem-sucedidas de todas as alternativas para um modo americano de vida. Sendo uma seita do século dezenove que observa o Sábado como sagrado, proclama o fim do mundo e a reforma de saúde, o Adventismo do Sétimo Dia está agora a caminho de se tornar uma das principais religiões mundiais [...] Durante o último século, dobrou sua sociedade constantemente a cada quinze anos ou menos, com uma taxa que se acelera com o passar do tempo. E mesmo se sua taxa atual de crescimento for reduzida, há toda razão para supor que antes da primeira metade do século vinte haverá por volta de 100 milhões de partidários Adventistas.[3]

Qualquer estudioso atento facilmente perceberá que os três elementos acima mencionados pelo Dr. Malcolm Bull – a guarda do sábado como dia sagrado, a iminência do fim do mundo e a reforma de saúde – estão entre os principais temas nos escritos de Ellen White. Assim sendo, podemos inferir que sua influência na sociedade norte-americana não pode passar despercebida.

---

[1] Alguns estudiosos adventistas entendem que Ellen G. White não é a mais importante fundadora da IASD. Por exemplo, em sua obra *Joseph Bates: The Real Founder of Seventh-day Adventism* (Hagestown, Maryland: Review and Herald, 2004), o historiador George R. Knight – um dos mais respeitados especialistas na pessoa e escritos de Ellen White – afirma que o verdadeiro fundador da IASD é Joseph Bates, devido à sua presença e liderança na implantação pioneira dos primeiros locais onde os adventistas se reuniram. Knight argumenta que o casal James e Ellen White foi até lugares já "desbravados" por Bates. A tese de Knight é bastante aceita entre acadêmicos adventistas.

[2] Dados estatísticos sobre a IASD podem ser encontrados em http://www.adventiststatistics.org

[3] BULL, Malcolm e LOCKHART, Keith. *Seeking a Sanctuary: Seventh-day Adventism and the American Dream*. 2ª ed. Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 2007. p. XIII. Nas palavras do crítico literário estadunidense Harold Bloom – em seu livro *The American Religion* – esta obra é o melhor estudo a respeito do Adventismo.

Na área educacional, a contribuição de White também é significativa. Sua visão e persistência ajudaram a implantar uma Escola paroquial – o Battle Creek College – que começou com 12 alunos, em 1872, e posteriormente tornou-se o principal centro de estudos da IASD no mundo: A Andrews University, atualmente localizada em Berrien Springs, Michigan, EUA. Até 2007, podiam ser contabilizadas pouco mais de 7.440 unidades educacionais, que incluem escolas, colégios e universidades ao redor do mundo, com pouco mais de 1.545.000 estudantes e 75.000 professores.[4] No Brasil, de meia dúzia de alunos – em 1º de julho de 1896[5] – a educação adventista conta atualmente com o significativo número de 137.000 estudantes, em aproximadamente 320 unidades escolares.[6] A IASD mantém no Brasil 12 colégios em regime de internato, com Educação Básica à Superior e um Centro Universitário em São Paulo, com aproximadamente 12.000 alunos, sendo a maior instituição de ensino superior da IASD no mundo.

Ao analisar o avanço e a maneira como as instituições e igrejas estão estruturadas hoje, percebe-se que Ellen White orientou a liderança da IASD em todos os aspectos, desde as questões administrativas até as de ordem social, de saúde e educacionais. Essa influência foi e é exercida especialmente através de seus escritos, que totalizam aproximadamente 100 mil páginas manuscritas.

Considerando, então, a importância que Ellen White tem para a IASD e especificamente para seu sistema educacional – resolvi pesquisar sua contribuição para uma práxis educacional libertadora. Escolhi este tema por três razões. Primeiramente, porque a educação libertadora é uma temática frequentemente debatida no círculo acadêmico, tendo em Paulo Freire seu mais conhecido representante.[7] Por educação libertadora entende-se a educação que humaniza, não sendo fruto de um depósito, mas

[4] http://www.adventistarchives.org/docs/Stats/SDAWorldChurchStatistics2008.PDF. Acesso em 7 de abril de 2010.

[5] GROSS, Renato. *Colégio Internacional de Curitiba: Uma História de Fé e Pionerismo*. Rio de Janeiro: Collins, 1996, p. 11, 14.

[6] Os dados englobam estudantes e prédios desde a educação infantil até o ensino superior, e constam no Relatório de Abertura 2008, cedido gentilmente via e-mail, em 29/9/2008, por Raquel Coimbra, secretária do Departamento de Educação da União Central Brasileira da IASD, com sede em Artur Nogueira, SP.

[7] Além das obras de Paulo Freire, que serão mencionadas à frente, podemos citar: CARVALHO, Alonso Bezerra de. *Educação e Liberdade em Max Weber*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004 – 312p. Este livro é resultado de uma tese de doutorado defendida em fevereiro de 2002 na USP; SILVA, Antonio Ozaí da. *Maurício Tragtenberg : Militância e Pedagogia Libertária*. Ijuí: Editora Unijuí, 2008, 344 p.

de um processo. "É práxis que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo".[8]

Em segundo lugar, a escolha deste viés aconteceu porque na IASD a temática da educação libertadora é pouco explorada. Assim sendo, mediante esta pesquisa pretendi resgatar ou colocar em pauta este assunto. Além disso, esta pesquisa pode tornar conhecida diante da comunidade acadêmica a figura e os principais ensinamentos de Ellen White.

Por outro lado, há uma justificativa, digamos, existencial, para esta pesquisa. É a questão da identidade da IASD. Ao adentrar a seu um pouco mais de um século e meio de existência, percebo uma diluição ou desaparecimento da identidade da IASD, conforme proposta pelos seus fundadores; isso tem levado suas diversas instituições a um intenso debate sobre seu papel na sociedade. Neste sentido, parecem-me bastante úteis as palavras de Hannah Arendt: "A profundidade não pode ser alcançada pelo homem a não ser através da recordação". [9] Pergunto-me se não seria o caso da IASD exercitar a recordação de seus pioneiros a fim de recuperar e aprofundar sua identidade. Se não fizer isso, ela corre sérios riscos de perda de identidade, o que poderia comprometer sua missão enquanto denominação, pois a projeção do futuro passa necessariamente pela relembrança do passado.[10]

HIPÓTESES

As hipóteses que nortearam esta tese foram elaboradas a partir do conhecimento que este pesquisador tem dos escritos de Ellen White, o que provocou algumas suspeitas ao abordar este assunto. De acordo com Bruyne, Herman e Schoutheete, "fatos estabelecidos (evidências provisórias) servem de conteúdo para as hipóteses cujas implicações testáveis acarretarão a descoberta de outros fatos que confirmarão ou infirmarão as hipóteses iniciais".[11] Assim sendo, escolhi três hipóteses:

1. Ellen White apresenta características que a configuram como uma "pensadora liminar", que viveu na "fronteira".

---

[8] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 44ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, p. 67.

[9] ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro.* Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 131.

[10] Idem.

[11] BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques e SCHOUTHEETE, Marc de. *Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais: Os Pólos da Prática Metodológica.* Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991, p. 123.

2. O conceito whiteano de liberdade influencia em sua práxis educacional no sentido de promover uma prática educacional constante de três eixos fundamentais: (1) É um processo restaurador, cuja finalidade principal é conduzir os estudantes a um relacionamento sadio com Deus; assim fazendo, não se negligencia as questões seculares, mas se expande os alvos educacionais dos limites do imediato para o âmbito das realidades eternas. (2) A seguir, essa atividade restauradora ou redentora deve ser percebida no desenvolvimento holístico de todas as potencialidades humanas, não se limitando ao preparo acadêmico; afinal, Deus quer restaurar o ser humano por completo. Isso promove a liberdade. (3) Finalmente, a pessoa restaurada em sua totalidade deve colocar-se ao serviço da pregação do Evangelho, assim como envolver-se em práticas que demonstrem seu espírito desprendido e solidário para com próximo.
3. Se nos escritos de Ellen White, que são de cunho bíblico-teológico, o tema da liberdade está presente de maneira consistente, então se pode pensar que sua filosofia educacional – e consequentemente a práxis pedagógica – é diretamente condicionada por essa abordagem, ainda mais considerando sua afirmação de que "no mais alto sentido, a obra da educação e da redenção são uma".

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

De acordo com levantamento bibliográfico feito por este pesquisador, não há nenhuma obra específica que trate da contribuição do pensamento de Ellen White para uma práxis educacional libertadora, a partir dos conceitos de redenção, liberdade e serviço. Na verdade, há poucas produções acadêmicas brasileiras envolvendo Ellen White, direta ou indiretamente. Em *Pedagogia Adventista: Modernidade e Pós-Modernidade,*[12] Marcos Silva analisa como a pedagogia adventista se posiciona diante da modernidade e a pós-modernidade. A hipótese central da pesquisa é que esta pedagogia de inspiração bíblico-cristã está passando por um processo de atualização, no qual se esforça por não perder a essência de sua identidade; é uma pedagogia em formação. A pesquisa não é, como se vê, uma análise da pessoa de Ellen White, mas da

[12] SILVA, Marcos. *Pedagogia Adventista: Modernidade e Pós-Modernidade*, Tese de Doutorado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2001.

prática pedagógica, embora faça referência à autora. Também não trata da temática da redenção-liberdade-serviço.

Haller Schunemann pesquisou a inserção da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil.[13] Sua tese identificou os fatores históricos e sociais que cooperaram para que esta organização criasse raízes e se fortalecesse em nosso país. Igualmente, sua menção a Ellen White é indireta, e, se bem que vários de seus escritos são mencionados, ela não é figura central desta pesquisa, e também não aborda, direta ou indiretamente, a temática proposta neste trabalho.

A dissertação Teoria e a Prática da Educação Integral Restauradora Ministrada Pela Igreja Adventista do Sétimo Dia: Afinidades e Contradições, de Ana Isabel Volpato de Padrón,[14] analisa a teoria e a prática educacional da Igreja Adventista do Sétimo Dia. A pesquisa começa com as raízes históricas do Movimento Adventista, mostra o surgimento do Adventismo do Sétimo Dia, suas doutrinas centrais e a obra educacional na missão desta Igreja. No que se refere a Ellen White, a pesquisa descreve suas contribuições para o adventismo. Todavia, seu propósito não é descrever ou analisar a pessoa e nem mesmo as idéias de Ellen White, mas destacar as afinidades e contradições encontradas ao comparar-se a teoria com a prática no âmbito da educação adventista. Portanto, faz-se referência indireta à escritora.

Outra pesquisa que se refere indiretamente a Ellen White e sua práxis educacional é a dissertação de Maria Elisa Leite Corrêa, O Propósito dos Adventistas: A Transformação de uma Ideologia Religiosa em Sistema Educacional, Sob a Influência dos Ideais Liberais, e Seu Transplante Para o Brasil, em Curitiba, em Fins do Século XIX e Início do Século XX.[15] Este trabalho busca apresentar um recorte da história da educação brasileira em fins do século XIX e início do século XX, oferecendo uma visão da educação protestante norte-americana da denominação adventista, do desenvolvimento de seu sistema de idéias e de sua implantação no Brasil, através de Curitiba.

---

[13] SCHUNEMANN, Haller Elinar Stach. *O Tempo do Fim: Uma Historia Social da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil*. Tese de Doutorado. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2002.

[14] PADRÓN, Ana Isabel Volpato de. *Teoria e a Prática da Educação Integral Restauradora Ministrada Pela Igreja Adventista do Sétimo Dia: Afinidades e Contradições*. Dissertação de Mestrado em Teologia. Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, RS, 2003.

[15] CORRÊA, Maria Elisa Leite. *O Propósito dos Adventistas: A Transformação de uma Ideologia Religiosa em Sistema Educacional, Sob a Influência dos Ideais Liberais, e Seu Transplante Para o Brasil, em Curitiba, em Fins do Século XIX e Início do Século XX*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica, Curitiba, 2005.

Adolfo Suárez pesquisou sobre a influência da educação adventista na identidade e na fé de adolescentes.[16] Num de seus capítulos, esta dissertação aborda os principais objetivos da Educação Adventista, fundamentados nas idéias de Ellen White, porém sem a intenção de torná-la o centro da investigação.

A pesquisa brasileira que focalizou mais diretamente o pensamento pedagógico de Ellen White foi a dissertação de Janine Gross.[17] Nela, Gross compara os principais conceitos freireanos e whiteanos, concluindo que umas das principais diferença é tendência social da proposta de Freire, diferente da proposta espiritual que norteia as idéias de White.[18]

No que diz respeito a pesquisas de autores estrangeiros, três de alguma maneira tem ligação com este projeto. A primeira é a tese da autoria de E. M. Cadwallader;[19] o autor sistematizou os principais conceitos educacionais de Ellen White, sem, contudo, fazer uma análise ou avaliação deles; seu trabalho é apenas descritivo.

A segunda pesquisa é a tese de Erling Bernhard Snorrason.[20] O estudo revela que enquanto os objetivos educacionais no pensamento de Spencer e Dewey referem-se ao máximo desenvolvimento e crescimento do indivíduo na sociedade, posto que estes se baseiam no conhecimento científico obtido pelo método científico, o objetivo educacional de Ellen White é a restauração da imagem de Deus no ser humano, a qual inclui os seguintes elementos: liberdade de escolha, dignidade, individualidade e o caráter de amor expresso em serviço desinteressado a Deus e seres humanos. Tudo isso fundamentado num conhecimento experiencial de Deus.

---

[16] SUÁREZ, Adolfo S. *A Influência da Educação Escolar Adventista na Identidade e na Fé de Adolescentes*. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2005.

[17] GROSS**,** Janine Schoemberg. *Paulo Freire e Ellen White: Encontros e Desencontros e os seus Reflexos no Ensino Superior da Faculdade Adventista de Educação*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 1999.

[18] Há outra pesquisa de mestrado, da autoria de Maria Pinheiro, a qual aborda a temática da disciplina escolar nos escritos whiteanos; ver LAMBERTH, Maria Aurora Pinheiro. *Ellen Gould White - educadora do século dezenove: com especial ênfase sobre suas considerações na área de disciplina escolar*. Brasil: Editora dos Adventistas do Sétimo Dia, 1985. 104 p.

[19] CADWALLADER, Edward Miles. *Educational Principles in the Writings of Ellen G. White*. Tese de Ph.D em Educação. The University of Nebraska, Lincoln, United States, 1949.

[20] SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of education in the writings of Ellen White*. Tese de Ph.D, Andrews University, United States, 2005.

Finalmente, o terceiro trabalho acadêmico se refere à missão educacional dos adventistas do sétimo dia.[21] O autor destaca que com a publicação do artigo "A Verdadeira Educação", da autoria de Ellen White, em 1872, houve um fortalecimento da filosofia educacional da denominação. E como esta focalizava aspectos práticos em lugar de uma educação clássica, acabou tornando-se um grito de batalha para os reformadores. Todavia, as opiniões de pedagogos proeminentes não ligados à denominação tiveram uma forte influência, fazendo os adventistas duvidar da validade e do prestígio dos ideais whiteanos; isso levou a uma crise da missão educacional. Apenas na década de 1890 houve uma retomada dos ideais propostos em 1872, criando-se um consenso da missão educacional da IASD, a ponto de se formular um currículo educacional condizente com a filosofia proposta originalmente.

Como se vê, a questão da contribuição do pensamento de Ellen White para uma práxis educacional libertadora, bem como a noção de redenção-liberdade-serviço, não tem sido objeto de pesquisa na IASD. Portanto, este trabalho pretende oferecer parâmetros para essa reflexão.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para o capítulo 1 – que apresenta características que configuram Ellen White como uma "pensadora liminar", que viveu na "fronteira" e que em alguns momentos foi propositadamente tornada "ausente" – o referencial teórico é uma tríade: Walter Mignolo, Gloria Anzaldúa e Boaventura de Sousa Santos. Esta estrutura teórica, como veremos, inicia no capítulo 1 e perpassa toda a pesquisa.

Walter Mignolo é um culturalista e crítico literário.[22] As idéias que servem como referencial teórico para esta seção estão descritas basicamente em seu livro "Histórias Locais / Projetos Globais: Colonialidade, Saberes Subalternos e Pensamento Liminar".[23] A leitura desse livro é bastante instigante, a começar pelo próprio título da obra, o qual encerra um de seus conceitos fundamentais:

---

[21] BURTON, Wilbur Arthur. *A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education, 1844-1900 (Ellen White*). Tese de Ph.D, Kansas State University, United States, 1987.

[22] Walter Mignolo é Doutor pela École des Autes Etudes, Paris, em 1974. Cidadão argentino, foi docente na Universidade de Toulouse, na França, e nas Universidades de Indiana e Michigan, nos Estados Unidos da América. Desde 1993 é Professor de Literatura e Antropologia Cultural na Duke University, Estados Unidos.

[23] MIGNOLO, Walter D. *Histórias Locais, Projetos Globais – Colonialidade, Saberes Subalternos e Pensamento Liminar*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

> Da perspectiva epistemológica, o saber e as histórias locais européias foram vistos como projetos globais, desde o sonho de uma *Orbis universalis christianus* até a crença de Hegel em uma história universal, narrada de uma perspectiva que situa a Europa como ponto de referência e de chegada.[24]

No entender de Mignolo, a compreensão da Europa como ponto de referência e de chegada foi instaurada a partir do século 16 quando ocorreu "a conexão do Mediterrâneo com o Atlântico através de um novo circuito comercial", lançando assim "as fundações tanto da modernidade como da colonialidade".[25] Esse novo circuito possibilitou um "novo imaginário global", tornando as terras "descobertas" uma mera extensão da Europa; é a partir desse período que os demais continentes tornam-se "outros" em referência ao paradigma eurocentrista,[26] o qual se inspira na divisão cristã tripartida do mundo, tendo os filhos de Noé como originários dos continentes: de Sem surge a Ásia, de Cam ou Ham surge a África, e a Europa origina-se em Jafé.

A inscrição simbólica das Américas como o quarto continente nesta divisão tripartida começou a ser aceita desde o século 16. Mas não eram um "filho" legítimo como os outros, posto que se tornaram uma extensão natural de Jafé, rumo ao oeste.[27] Obviamente, essa extensão simbólica torna-se logo o pretexto para uma extensão territorial,[28] que justificaria o domínio europeu nas Américas.

A respeito da superioridade epistemológica e ontológica dos europeus, Nadir Azibeiro comenta:

> No imaginário então dominante nessa parte do mundo, a Europa (ocidental) era o território que tinha sido destinado por *Deus* aos descendentes de Jafé, filho predileto de Noé, fiel a seu pai até a morte. O Oriente havia sido dado a Sem, *inventado* depois pela modernidade, laica, como *o outro*, a ser estudado, narrado e – por que não – explorado, pelos ocidentais, que se consideravam os únicos *sábios e civilizados* [...] E o que dizer da África, na qual haviam-se refugiado os filhos de Cam, amaldiçoado pelo próprio pai! [...] Foi fácil os colonizadores se convencerem de que esses nem alma tinham![29]

Como se vê, a "superioridade" européia não seria uma questão meramente racial. É o próprio Mignolo quem afirma:

---

[24] Ibidem, p. 41.
[25] Ibidem, p. 81.
[26] Ibidem, p. 82.
[27] Ibidem, p. 51.
[28] Idem.
[29] AZIBEIRO, Nadir. *Educação Intercultural e Comunidades de Periferia: Limiares da Educação de Educadores.* Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006, p. 48.

> O racismo não é uma questão de elemento religioso que levamos no sangue; nem da cor da nossa pele ou a forma do nosso nariz; tampouco o é do idioma que falamos ou do país que viemos. Estas são "manifestações de ocasião" para que o racismo aconteça a um nível mais básico (e profundo se quisermos): a desvalorização epistêmica (p.e. o valor dos conhecimentos e da língua na qual os conhecimentos estão configurados) e a desvalorização ontológica (p.e. a desvalorização da humanidade dos indivíduos e os lugares racializados).[30]

De maneira que "racismo" e "superioridade" são muito mais do que cor da pele. Representam desvalorização epistêmica ("Eu *penso*, você não") e ontológica ("Eu *sou*, você não"). O verdadeiro pensar e ser estão em seis países do mediterrâneo e atlântico (Itália, Espanha, Portugal, França, Alemanha e Inglaterra), junto com os Estados Unidos da América do Norte.[31] Em contrapartida, as línguas e pensamentos – e lugares – não europeus (como o mandarim, aimará, híndi, quéchua, russo, árabe, etc.) são de alguma maneira "epistemicamente deficientes".[32] Consequentemente, as pessoas que falam e são educadas nessas línguas – e lugares – também o são.

Mignolo entende que é necessário romper com esse paradigma – o paradigma eurocêntrico. E esse rompimento é possível pela estrutura teórica do *pós-colonialismo*.[33] Na afirmação do antropólogo português Miguel Vale de Almeida, o pós-colonialismo acabou por se constituir numa corrente teórica e crítica que estaria procurando desfazer ou desconstruir o eurocentrismo.[34] Para Mignolo, o pós-colonialismo "revela uma mudança epistêmico-hermenêutica na produção teórica e intelectual",[35] constituindo-se

---

[30] MIGNOLO, Walter. "Hermenéutica de la Democracia: El Pensamiento de los Límites y la Diferencia Colonial". In http://waltermignolo.com/publications#articles_spanish. Acesso em 21/4/2008. Os textos de Mignolo obtidos da internet são originalmente escritos em castelhano ou inglês. A tradução foi feita por este pesquisador.

[31] Idem.

[32] Idem.

[33] O Pós-colonialismo pode ser inserido no que hoje se denomina "Estudos Culturais", que são um campo acadêmico de pesquisa sobre comunicação e cultura, normalmente relacionando-as sob uma perspectiva político e econômica. Atualmente, tem feito parte desse vasto campo as teorizações pós-estruturalistas, sobretudo os estudos desenvolvidos por Michel Foucault e Jacques Derrida. Para um aprofundamento do conceito de Estudos Culturais, ver SILVA, Tomáz T. (org.) *O que é, afinal, Estudos Culturais*? Belo Horizonte: Autêntica, 1999; JAMESON, Fredric. "Sobre los Estudios Culturales". In *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós, 1998, p. 69-136. Disponível em http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Jameson.pdf. Acesso em 29/4/2008. Para uma análise e aprofundamento do conceito de Pós-Colonialismo, ver BRAVO, Víctor. *Poscoloniales, Nosotros? Límites y Posibilidades de las Teorías Poscoloniales.* IN *Terrores de Fin de Milênio*. Mérida, Espanha: El Libro de Arena. s.d. Disponível em http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/poscol.pdf. Acesso em 29/4/2008.

[34] ALMEIDA, Miguel Vale de. *Um mar da cor da terra. Raça, cultura e política da identidade*. Oeiras: Celta, 2000, citado pelo antropólogo Frank Nilton Marcon, em "Estudos Pós-Coloniais em Reflexão". http://www.cfh.ufsc.br/~nuer/artigos/estudosfrank.htm. Acesso em 01/10/2007.

[35] MIGNOLO, Walter. "Herencias Coloniales y Teorías Postcoloniales". In GONZÁLES STEPHAN, Beatriz, comp. *Cultura y Tercer Mundo*. Caracas, Venezuela: Nueva Sociedad – Nubes y Tierra, 1996, p. 99-136. Disponível em http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Mignolo.pdf. p. 1.

na raiz de uma importante configuração,[36] não a ponto de ser um novo paradigma, mas um componente fundamental de uma estrutura maior.[37]

As discussões pós-colonialistas são inspiradas na obra emblemática de Edward Said, o mais importante intelectual palestino, intitulada "Orientalismo: O Oriente Como Invenção do Ocidente".[38] Lançado em 1978, esse livro tornou-se referência no campo dos estudos culturais. De fato, há consenso em apontar o texto de Said como um dos fundadores da teoria pós-colonial.[39] Nele, Said defende a tese de que, sob as representações do Oriente formuladas por ocidentais, se esconde o desejo de criar uma imagem discriminatória e autoritária do "outro", do "estranho".

> Said trabalha com o conceito abrangente de "imperialismo", e o define como forças políticas que, muitas vezes, fazem alguns países deterem uma determinada hegemonia cultural e econômica predominante sobre outros. Este imperialismo que representa a legitimidade dos valores ocidentais num plano universal e constrói sua visão hegemônica sobre o Oriente enquanto unidade geográfica e colonial. O mesmo ocorrendo com outras categorias, como: raça, nação, colônia, terceiro mundo, América Latina e África, que se tornaram noções generalistas, estereotipadas, abrangentes e sistemáticas que perduram e são atualizadas a partir de referentes já constituídos do pensamento racionalista ocidental.[40]

Na referida obra, Said questiona a perspectiva imperialista e afirma:

> A tarefa mais importante de todas seria o estudo das alternativas contemporâneas para o orientalismo, que investigue como se podem estudar outras culturas e outros povos desde uma perspectiva libertária, ou não-repressiva e não-manipuladora.[41]

Acesso em 24/3/2008. Este *site* acadêmico tem a função de contribuir para o desenvolvimento das Ciências Sociais no vizinho país, Peru.

[36] De acordo com Bravo, as teorias pós-coloniais podem ser consideradas em seus limites (aspectos negativos) e possibilidades (aspectos positivos). Do ponto de vista negativo, afirma que seu principal equívoco é tentar manter-se sobre seu próprio pensamento, sobre si mesma, validando seu discurso. Cita Harold Bloom como sendo um de seus mais fortes críticos, o qual acusa os pesquisadores culturalistas chamando-os de "Escola do Ressentimento", que abandonaram a apreciação estética em nome da justiça social. Por outro lado, um de seus aspectos positivos é que se converteram uma fonte poderosa de produção de discurso acadêmico, resultando numa grande quantidade de intelectuais comprometidos com sua causa. BRAVO, Víctor. *Poscoloniales, Nosotros? Límites y Posibilidades de las Teorías Poscoloniales.* IN *Terrores de Fin de Milenio*. Mérida, Espanha: El Libro de Arena. s.d. Disponível em http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/poscol.pdf. Acesso em 29/4/2008. p. 1, 7, 8.

[37] MIGNOLO, Walter. "Herencias Coloniales y Teorías Postcoloniales", p. 1 do documento em PDF.

[38] SAID, Edward. *Orientalismo: O Oriente Como Invenção do Ocidente*. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

[39] BRAVO, Víctor. *Poscoloniales, Nosotros? Límites y Posibilidades de las Teorías Poscoloniales.* IN *Terrores de Fin de Milênio*. Mérida, Espanha: El Libro de Arena. s.d. Disponível em http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/poscol.pdf. Acesso em 29/4/2008, p. 1.

[40] MARCON, Frank Nilton. In "Estudos Pós-Coloniais em Reflexão". http://www.cfh.ufsc.br/~nuer/artigos/estudosfrank.htm. Acesso em 01/10/2007.

[41] SAID, Edward. *Orientalismo*, p. 35.

Esta perspectiva de Said constitui, talvez, o projeto ou a proposta maior de uma "teoria pós-colonial";[42] ou seja, reverter o processo de colonialidade que "retirou de todos os outros, não europeus-ocidentais, a própria capacidade de pensar – e não poucas vezes até o direito de ser".[43]

Para obter ou recuperar o direito de ser, Walter Mignolo entende que é necessário que haja um *pensamento liminar*,

> um outro pensamento [...] uma maneira de pensar que não seja inspirada em suas próprias limitações e que não pretenda dominar e humilhar; uma maneira de pensar que seja universalmente marginal, fragmentária e aberta; e, como tal, uma maneira de pensar que, por ser universalmente marginal e fragmentária, não seja etnocida.[44]

Um "outro pensamento" é necessário não com objetivos de salvação, mas para "a descolonização e a transformação da rigidez de *fronteiras* epistêmicas e territoriais estabelecidas e controladas pela colonialidade do poder, durante o processo de construção do sistema mundial colonial/moderno".[45] Mignolo entende que um "outro pensamento" poderia ser implementado, não para dizer a verdade em oposição às mentiras, mas para pensar de outra maneira, caminhar para "uma outra lógica" – em suma, para mudar os termos, e não apenas o contexto da conversação.[46]

Para Mignolo, o pensamento liminar, que foi modelado conforme a experiência chicana,[47] é fruto de uma *vida na fronteira*. Ou seja, o pensar diferente, o "outro pensamento", é produzido pelas pessoas que *estão sem estar*: Pertencem a um grupo, mas por serem diferentes são capazes de percepções diferentes, ou divergentes, não captadas por outros. Por transitar no limiar territorial, são capazes de uma "consciência dupla, uma gnose liminar", que lhes atribui "um potencial epistemológico que lhe[s] foi tomado: conhecer tanto a razão do senhor quanto a razão do escravo, enquanto o senhor [o dominante colonizador] conhece apenas sua própria razão e [a] não-razão do escravo".[48]

A introdução da questão de gênero e das fronteiras na crítica/teoria pós-colonial, segundo Mignolo, confirma seus avanços epistemológicos em duas direções: (1) a

---

[42] Frank Nilton Marcon, em "Estudos Pós-Coloniais em Reflexão".

[43] AZIBEIRO, Nadir Esperança, in "A prática pedagógica e política do Aroeira: possibilidades, limites e desafios". Fonte: http://www.sociologia.ufsc.br/npms/nadir_azibeiro.pdf. p. 6. Acesso em 20/8/2007.

[44] Khatibi, *apud* MIGNOLO, *Histórias Locais, Projetos Globais,* p. 104.

[45] Ibidem*,* p. 35

[46] Ibidem*,* p. 106.

[47] Ibidem*,* p. 26.

[48] Ibidem, p. 217.

rearticulação da cumplicidade entre a modernidade e a violência da razão ao descobrir a supressão de qualidade secundárias do campo de conhecimento – isto é, o reconhecimento de que havia espaços/questões importantes não explorados e que agora são readmitidos – e (2) a abertura de trabalhos eruditos e acadêmicos diante da esfera pública, demonstrado pela eclosão de intelectuais latinos e africanos que pesquisam este tema.[49]

Um espaço/questão decorrente do colonialismo, e que possibilitou o surgimento de acadêmicos e diversas pesquisas, é o que hoje se denomina "uma nova consciência" ou "conciencia de la mestiza". Como consequência desses estudos, tem ocorrido uma transformação da rigidez de *fronteiras* epistêmicas e territoriais estabelecidas e controladas pela colonialidade do poder.

Essa nova consciência, uma consciência mestiça e fronteiriça, remete-nos à auto-história da escritora chicana Gloria Evangelina Anzaldúa,[50] e sua obra "Borderlands/La Frontera: The New Mestiza".[51] Anzaldúa foi considerada como estando às margens do cânone (por ser chicana, lésbica, pobre e militante), todavia ainda assim conquistou um espaço de respeito entre aqueles que refletem e escrevem a partir das fronteiras. De acordo com Sonia Torres, o livro acima citado, escrito nos estilos prosa, verso e ensaio teórico,

> Já se tornou um texto canônico, em se tratando de *border studies norte-americanos*; foi, e muito provavelmente continua sendo, o trabalho teórico mais citado nos estudos sobre o ir-e-vir incessante de sujeitos bi-culturais de comunidades hispânicas nos Estados Unidos, aqueles que vivem nas fronteiras, os desterritorializados.[52]

Portanto, "a importância de Gloria Anzaldúa para o surgimento da discussão sobre a diferença no bojo do feminismo norte-americano não pode ser menosprezada".[53]

---

[49] MIGNOLO, Walter. "Herencias Coloniales y Teorías Postcoloniales", p. 23.

[50] Nascida no Vale do Rio Grande, no sul do Texas, em 1942, Gloria Anzaldúa recebeu seu diploma superior da Universidade Pan American; concluiu o mestrado na Universidade do Texas, em Austin, e estava em vias de completar seu doutorado na Universidade da Califórnia em Santa Cruz quando, em 15 de maio de 2004, faleceu aos 61 anos, devido a complicações relacionadas à diabetes.

[51] ANZALDÚA, Gloria E. *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Spinsters/Aunt Lute, 1987.

[52] TORRES, Sonia. "La Conciencia de la Mestiza/Towards a New Consciousness: Uma conversação Interamericana com Gloria Anzaldúa", in *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 13, n. 3, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000300016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 de abril de 2008.

[53] COSTA, Cláudia de Lima e ÁVILA, Eliana. *Gloria Anzaldúa, a Consciência Mestiça e o "Feminismo da Diferença"*. In Estudos Feministas, Florianópolis, vol. 13, n. 3: 320, setembro-dezembro/2005, p. 692. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000300014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29 de abril de 2008.

Afinal, foi ela quem desencadeou todo este "falar da fronteira" nos estudos culturais, graças ao relato de sua vida raiana no Sudoeste dos Estados Unidos da América.[54] Ela própria diz:

> Sou uma mulher da raia. Cresci entre duas culturas, a mexicana (de forte influência índia) e a cultura de expressão inglesa (que conheci enquanto membro de um povo colonizado na sua própria terra). Tenho passado toda a minha vida com um pé de cada um dos lados dessa fronteira entre o Texas e o México, e de outras também.[55]

Se bem que Anzaldúa reflita a partir de uma fronteira geográfica específica – Texas e o México – sua "teoria se aplica a um contexto mais amplo, já que ela reconhece que as fronteiras também existem em outros espaços físicos e sociais".[56] Anzaldúa afirma:

> A Fronteira está fisicamente presente onde duas ou mais culturas esbarram umas nas outras, onde pessoas de diferentes raças ocupam o mesmo território, onde as classes subalternas, de baixa, média e alta renda se tocam, onde o espaço entre dois indivíduos se retrai com a intimidade.[57]

Essa fronteira pode ser tanto geográfica quanto étnica, linguística, de classe e de gêneros (literários e sexuais).[58] É também uma linguagem metafórica, estendendo-se às "fronteiras rígidas construídas pelo pensamento binário do Ocidente".[59] Anzaldúa entende que uma região fronteiriça é um lugar vago e indeterminado resultante da sobra emocional de uma linha de delimitação não natural. É um lugar de constante transição, "habitado pelo ilícito e pelo interdito.[60] Ao mesmo tempo, a fronteira é um lugar ambíguo, pois nela as coisas ocorrem simbólica ou materialmente, e as combinações são entre o "puro e o impuro, o mesmo e o diferente, o dentro e o fora". É um lugar de "múltiplas contradições".[61]

Sobre os limites e possibilidades das fronteiras, Susan Friedman afirma:

> As fronteiras separam ao mesmo tempo que ligam. Remetem para noções de pureza, distinção e diferença, mas por outro lado propiciam a contaminação, a mistura e a crioulização [...] As fronteiras prometem segurança, estabilidade, a

---

[54] FRIEDMAN, Susan Stanford. In "O 'falar da fronteira', o hibridismo e a performatividade. Teoria da cultura e identidade nos espaços intersticiais da diferença". http://www.eurozine.com/articles/2002-06-10-friedman-pt.html. Acesso em 01/10/2007.

[55] ANZALDÚA, Gloria E. *Borderlands/La Frontera,* Prefácio.

[56] TORRES, Sonia. "La Conciencia de la Mestiza/Towards a New Consciousness".

[57] ANZALDÚA, Glória E. *Borderlands/La Frontera,* Prefácio, s.p.

[58] TORRES, Sonia. "La Conciencia de la Mestiza/Towards a New Consciousness".

[59] Idem.

[60] ANZALDÚA,Glória. *Borderlands/La Frontera,* p. 3.

[61] FRIEDMAN, Susan Stanford. "O 'falar da fronteira', p.3.

> sensação de se estar "em casa", ou "na sua terra" – ao mesmo tempo que forçam a exclusão e que impõem a condição de estranho, de estrangeiro, e de apátrida [...] As fronteiras são usadas para exercer o poder sobre os outros, mas também para ir buscar o poder que permite sobreviver contra uma força dominante. Regulam os movimentos migratórios e de quem viaja – os fluxos de pessoas, bens, idéias, e das formações culturais de toda a espécie. Ao fazê-lo, no entanto, contrariam as práticas de regulação, na medida em que promovem os encontros interculturais e a concomitante produção de hibridizações e de heterogeneidades sincréticas. Como acontece com a fricção das placas continentais, cujo contato provoca violentas erupções, as fronteiras são lugares de ódio e de mortandade. Elas são também, no entanto, lugares onde moram o desejo utópico, a reconciliação e a paz.[62]

Como se vê, viver na fronteira cria uma encruzilhada – pois se *está* num lugar de não pertença, assim como se *caminha* na direção de outro – mas também possibilita

> O potencial dos cortes epistemológicos para forjar novos espaços onde a diferença já não pode ser contida, gerando uma cartografia que resiste à fixidez, à compreensão fechada ou consumo fácil, uma vez que produz uma forma de conhecimento que problematiza uma única fonte, ou uma tradição dominante.[63]

Pode-se considerar que, tanto o pensamento liminar – de Mignolo – quanto a vida na/da fronteira – de Anzaldúa – fazem parte do que o sociólogo Boaventura de Sousa Santos[64] denomina de um "novo sentido comum", não resultante meramente da oposição tradicional ao conhecimento tido como verdadeiro, mas implicando numa ruptura epistemológica,[65] que conduziria a um conhecimento prudente que visa uma vida decente.[66]

Boaventura de Sousa Santos desenvolve críticas a um modelo de racionalidade que ele chama de "indolente", e propõe outro modelo, designado como "razão cosmopolita".[67] De acordo com Santos, a razão indolente impossibilita mudanças e

---

[62] Idem.

[63] TORRES, Sonia. "La Conciencia de la Mestiza/Towards a New Consciousness".

[64] Boaventura de Sousa Santos é Doutor em Sociologia do Direito pela Yale University; atualmente é professor da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, assim como Diretor do Centro de Estudos Sociais e do Centro de Documentação 25 de abril, na mesma Universidade. No momento, é um dos principais intelectuais das Ciências Sociais. Sua produção bibliográfica enfoca uma "Sociologia das Emergências" (com o propósito de valorizar as diversas experiências humanas), a qual se contrapõe à "Sociologia das Ausências" (que motiva o desperdício da experiência).

[65] SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Crítica da Razão Indolente- Contra o Desperdício da Experiência*. Vol.1. São Paulo: Cortez, 2000, p. 100-101.

[66] SANTOS, Boaventura de Sousa. *Conhecimento Prudente Para uma vida Decente – Um Discurso Sobre as Ciências Revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004.

[67] SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências". In SANTOS, B. S. (org.). *Conhecimento Prudente Para uma vida Decente – Um Discurso Sobre as Ciências Revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004, p (777-821) Disponível em < www.ces.uc.pt/bss/documentos/sociologia> Acesso em 29 de julho de 2007. p. 3.

transformações que signifiquem uma verdadeira reforma.[68] A crítica à razão indolente se fundamenta em quatro aspectos diferentes:

> A razão impotente, aquela que não se exerce porque pensa que nada pode fazer contra uma necessidade concebida como exterior a ela própria; a razão arrogante, que não sente necessidade de exercer-se porque se imagina incondicionalmente livre e, por conseguinte, livre da necessidade de demonstrar a sua própria liberdade; a razão metonímica, que se reivindica como a única forma de racionalidade e, por conseguinte, não se aplica a descobrir outros tipos de racionalidade ou, se o faz, fá-lo apenas para as tornar em matéria prima; e a razão proléptica, que não se aplica a pensar o futuro, porque julga que sabe tudo a respeito dele e o concebe como uma superação linear, automática e infinita do presente.[69]

No entender de Santos, a razão indolente representa, nas suas diversas formas, "o conhecimento hegemônico, tanto filosófico como científico, produzido no Ocidente nos últimos duzentos anos.[70] Do ponto de vista epistemológico, esse conhecimento hegemônico seria fruto do pensamento abissal,

> que consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia. O caráter exclusivo deste monopólio está no cerne da disputa epistemológica moderna entre as forma científicas e não-científicas de verdade.[71]

Todavia, Santos entende que, a despeito das tensões entre ciência, filosofia e teologia, "todas elas têm lugar deste lado da linha". Mas, a visibilidade desses conhecimentos causa a invisibilidade "de formas de conhecimento que não encaixam em nenhuma destas formas de conhecer". O autor se refere "aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses, ou indígenas".[72]

Assim sendo, do lado de cá da linha do aceitável está o conhecimento científico, que determina o que é verdadeiro e falso, e as verdades não verificáveis da filosofia e da teologia.

> Do outro lado da linha, não há conhecimento real; existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjectivos, que, na melhor das

[68] CONTERA, Cristina. http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/produccion/Boa.pdf. Acesso em 29/4/2008.

[69] SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências", p. 779-780.

[70] Ibidem, p. 780.

[71] SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Além do Pensamento Abissal: Das Linhas Globais a Uma Ecologia de Saberes". In *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 78, 2007. Disponível em http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/Para_alem_do_pensamento_abissal_RCCS78.pdf. p. 3. Acesso em 23/4/2008.

[72] Idem.

> hipóteses, podem tornar-se objectos ou matéria-prima para a inquirição científica. Assim, a linha visível que separa a ciência dos seus "outros" modernos está assente na linha abissal invisível que separa de um lado, ciência, filosofia e teologia e, do outro, conhecimentos tornados incomensuráveis e incompreensíveis por não obedecerem, nem aos critérios científicos de verdade, nem aos dos conhecimentos, reconhecidos como alternativos, da filosofia e da teologia.[73]

A esta altura, a pergunta fundamental seria: De que maneira a razão indolente produz a *não existência* ou *não visibilidade* de algumas práticas, relegando-as ao "lado de lá" da linha do que é aceito como padrão? Santos entende que isso ocorre pela preponderância da razão metonímica, a qual usa cinco lógicas ou maneiras para produzir a não-existência.[74] Primeiramente, fazendo uso da "monocultura do saber e do rigor do saber", a lógica metonímica atribui não existência a todo saber não legitimado pelos cânones de verdade (taxando-o de *ignorância*); a seguir, pelo uso da "monocultura do tempo linear", torna invisível tudo o que é assimétrico em relação ao que se entende como avançado ou apropriado para a época (taxando-o de *atrasado* ou *residual*); além disso, mediante parâmetros de classificação racial, sexual e social – lógica da classificação social – taxa-se como *inferior* o que não se enquadra no padrão. Em quarto lugar, pelo uso da "lógica da escala dominante", taxa-se como *local* aquilo que não é global e universal; e, finalmente, pela "lógica produtivista", considera-se como *improdutivo* aquilo que não se desenvolve economicamente.

A alternativa a essa razão indolente é a instauração de uma razão cosmopolita, a fim de creditar existência reconhecida e visibilidade às "práticas autônomas e democráticas que não ocupam o lugar do inteligível e/ou compreensível e que muitas vezes se apresentam desvalorizadas ou vazias de conteúdo frente a outras consideradas verdadeiras e legítimas".[75] Isso permitirá compreender que, de acordo com o "antropologiano", Darcy Ribeiro, "o saber erudito é tantas vezes espúrio e o não-saber popular alcança, contrastantemente, altitudes críticas, mobilizando consciências para movimentos profundos de reordenação social".[76]

O conceito de liberdade, que perpassa os capítulos 2, 3 e 4, foi analisado, principalmente, sob a ótica de Hannah Arendt, José Comblin e Paulo Freire. Hannah

---

[73] Ibidem, p. 4.

[74] Essas cinco lógicas são desenvolvidas em SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências", p 787-789. Esta síntese também está baseada em CONTERA, Cristina. http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/produccion/Boa.pdf. Acesso em 29/4/2008.

[75] Idem.

[76] RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro- A Formação e o Sentido do Brasil.* São Paulo: Companhia de Bolso, 2007, p. 15.

Arendt defende a tese de que os seres humanos são livres "enquanto agem, nem antes, nem depois; pois *ser* livre e agir são uma mesma coisa".[77] José Comblin trabalhou o conceito de vocação para a liberdade, afirmando que a "liberdade não é inata. Não aparece espontaneamente. É apelo que, em última instância, vem de Deus".[78] Semelhantemente a Ellen White, Comblin afirma que "Deus é a fonte da liberdade".[79]

Paulo Freire abordou o conceito de liberdade como práxis; para ele, a liberdade "é práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo".[80] É um exercício constante – um êxodo ou movimento que se origina no ser humano[81] e que se concretiza – como em Ellen White – em ações que favorecem ao outro. Para Paulo Freire livre é a pessoa que questionar o estado das coisas que a cercam e, principalmente, tiver a capacidade de fazer parte desse contexto como agente transformador.[82]

A concepção de práxis assumida nesta pesquisa fundamenta-se na conceituação defendida por A. Sánchez Vázquez,[83] o qual entende que, em primeiro lugar, a práxis é ação criadora e não meramente reiterativa ou repetitiva; a práxis apresenta-se inovadora diante de novas realidades o situações. Neste caso, não basta ao ser humano repetir ou imitar; é necessário criar ou inventar.

Em segundo lugar, a práxis é ação reflexiva e não exclusivamente espontânea. Isso significa que a práxis criadora exige elevada atividade de consciência crítica, o que torna o processo transformacional em algo por vezes lento e nem sempre tão radical como se quer. Em terceiro lugar, a práxis é libertadora e não alienante, sendo sua finalidade a transformação real no mundo natural e social, de modo a ficar mais humano e mais livre. Finalmente, a práxis é ação radical e não meramente reformista; seu intento é transformar a organização e direção da sociedade, mudando as relações econômicas, políticas e sociais.

---

[77] ARENDT, Hannanh. *Entre o Passado e o Futuro.* p. 199;
[78] COMBLIN, José. *Vocação Para a Liberdade.* 4ª ed. São Paulo: Paulus, 2005, p. 240.
[79] Ibidem, p. 242.
[80] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 45ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006, p. 67.
[81] VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire.* Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo, SP: Mack Pesquisa – Fundo de Pesquisa Mackenzie, 2006, p. 133 e 134.
[82] Ibidem, p. 134.
[83] SÁNCHES VÁZQUES, A. *Filosofía de la Práxis*. México, 1976, p. 201-255. A síntese é apresentada em Casiano FLORISTÁN, *Teología Práctica*. Salamanca, España, 2002, p. 181.

METODOLOGIA

Considerando a natureza e os objetivos do problema proposto, estamos diante de um objeto de pesquisa pouco conhecido. Afinal, não foram encontrados registros de um trabalho acadêmico que trate da pessoa e idéias de Ellen White a partir dos teóricos e da perspectiva aqui sugeridos, e tampouco abordando a estrutura temática aqui estabelecida. João Ruiz afirma que "quando um problema é pouco conhecido, ou seja, quando as hipóteses ainda não foram claramente definidas, estamos diante de uma pesquisa exploratória".[84]

De acordo com Gil, a pesquisa exploratória tem como finalidade "proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses".[85] A pesquisa de natureza exploratória possibilita, ainda, "o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições", devido a ser bastante flexível, permitindo "a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado".[86]

Esta pesquisa é também de natureza bibliográfica, pois pretende analisar alguns dos principais escritos de Ellen White com a finalidade de estruturar a temática proposta, confrontando-a com o referencial teórico adotado. "A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema".[87] A finalidade da pesquisa bibliográfica é colocar o pesquisador frente a tudo aquilo que foi escrito, falado ou filmado sobre determinado assunto. A pesquisa bibliográfica não é apenas repetição do que já foi escrito anteriormente, mas o exame de um tema sob novo ângulo, o que propicia novas conclusões.[88]

---

[84] RUIZ, João Álvaro Ruiz. *Metodologia Científica – Guia para Eficiência nos Estudos*. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 50.

[85] GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 41.

[86] Idem.

[87] LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia Cientifica.* 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2000, p. 183.

[88] Idem.

CAPÍTULO 1

LIMINARIDADE, FRONTEIRICIDADE E AUSÊNCIA: TRAÇOS BIOGRÁFICOS DE ELLEN GOULD WHITE

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos quatro anos, a IASD esteve presente na mídia nacional – direta e indiretamente – em pelo menos cinco ocasiões. Primeiramente em 12 de setembro de 2007, quando a revista *Veja* publicou uma reportagem com um título irônico: "Graças a Deus – e não a Darwin", na qual, além de fazer uma rápida descrição do sucesso do sistema escolar adventista, e ressaltar o fato de se ensinar o criacionismo, o repórter destacou dois dados importantes: Algumas escolas adventistas aparecem entre as melhores do país e seu crescimento nos últimos dez anos tem sido de 37%. Para se ter uma idéia do impacto desse número, a revista menciona que, no mesmo período, as Escolas Católicas tiveram taxa zero de expansão.[1]

A segunda ocasião foi no dia 20 de janeiro de 2008, mediante o editorial "Criacionismo, não", publicado pelo jornal *Folha de São Paulo* (Editorial – A2). A matéria comenta e avalia a participação da ex-ministra Marina Silva a um evento sobre Criacionismo e Mídia, promovido pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo, campus Engenheiro Coelho.[2]

No programa Realidade do SBT, veiculado em 23 de janeiro de 2008,[3] a jornalista Ana Paula Padrão apresentou uma matéria sobre a longevidade de adventistas norte-americanos da cidade de Loma Linda, Califórnia. Foi enfatizado o estilo de vida saudável dessa população, que vive, em média, quatro anos a mais que o resto da população estadunidense.

---

[1] "Graças a Deus e não a Darwin". Revista *Veja*, edição 2025, de 12 de setembro de 2007. Disponível em http://veja.abril.com.br/120907/p_116.shtml. Acesso em 2 de abril de 2008.

[2] Matéria disponível em http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2001200802.htm. Acesso em 30 de maio de 2008.

[3] A matéria está acessível em http://www.sbt.com.br/sbtrealidade/multimidia/, sob o título "Longevidade". Acesso em 30 de maio de 2008.

A revista *Isto É*, em sua edição de 14 de maio de 2008, trouxe uma reportagem de duas páginas a respeito de internatos escolares adventistas. "Na contramão do processo de extinção dos colégios internos", afirma o articulista, "a igreja adventista expande seus institutos e universidades pelo País." A *Isto* É informou que, ao todo, já são 18 instituições em regime de internato.[4]

Finalmente, em 28 de maio de 2009, o *Jornal Nacional*, da TV Globo, como parte de uma série dedicada à divulgação das ações sociais dos evangélicos, veiculou reportagem sobre uma instituição da IASD, chamada Centro Adventista de Desenvolvimento Comunitário, sediada numa favela do Rio de Janeiro. Menciona-se o trabalho feito com crianças pobres. Numa certa altura, em tom sério, o repórter afirma que "a transformação que acontece na vida de uma criança que vem pra cá não é pequena. São mudanças no corpo e na alma".[5]

Essas cinco reportagens falam dos Adventistas do Sétimo Dia. Todavia, existe algo importante que essas mídias não mencionaram, mas que está por trás tanto do empreendimento da educação, quanto do estilo de vida saudável, a saber: eles se fundamentam nos ensinamentos de Ellen Gould White. Desde 1872, data de seu primeiro artigo, intitulado "A Devida Educação", ela já vislumbrava uma educação em expansão, fundamentada numa prática holística: desenvolvimento da mente, do corpo e do espírito.[6] Como fruto de suas orientações, hoje há pouco mais de 1.545.000 estudantes nas escolas e universidades adventistas espalhadas pelo mundo, dos quais 137.000 só no Brasil.

A partir de uma concepção de saúde preventiva, e da compreensão de que o trabalho de saúde é o "braço direito" da missão de evangelização,[7] White orientou o estabelecimento de instituições que cuidassem do estilo de vida das pessoas. Como

---

[4] "O Colégio Interno não é mais Aquele". Revista Isto É, edição 2010, de 14 de maio de 2008. Disponível em http://www.terra.com.br/istoe/edicoes/2010/artigo88167-1.htm. Acesso em 13 de maio de 2008.

[5] A matéria está acessível em http://www. http://jornalnacional.globo.com/Telejornais/JN/0,MUL1171999-10406,00-BATISTAS+E+ADVENTISTAS+AJUDAM+CRIANCAS+POBRES.html. Acesso em 19 de junho de 2009.

[6] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, Battle Creek, Michigan: Review and Herald, 1872, p. 131-160.

[7] WHITE, Ellen G. *Counsels on Health, and Instruction to Medical Missionary Workers.* Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Association, 1951, p. 212, 219.

resultado desses conselhos, até o ano de 2007 a IASD contava com 168 hospitais e sanatórios, e 433 clínicas.[8]

Quanto aos internatos, Ellen White era uma de suas grandes promotoras, pois tinha a convicção de que haviam sido estabelecidos a fim de preservar os jovens das más influências. No seu entender, essas instituições deveriam prover uma "atmosfera doméstica" aos jovens, para resguardá-los "de tentações à imoralidade".[9] E a respeito do atendimento a quem precisa – uma vida de serviço – Ellen White o ressaltou, valorizando o espírito de desprendimento e solidariedade.[10]

Como se pode constatar em seus escritos, Ellen White foi a principal fomentadora das instituições acima mencionadas. Além do mais, havendo ela acompanhado o surgimento da IASD, comprometendo-se e envolvendo-se em todos os seus empreendimentos durante aproximadamente 70 anos, não seria exagero dizer que sua figura e discurso foram decisivos para a implantação e identidade da denominação. De fato, a influência de seus ensinamentos mediante seus livros, assim como o seu exemplo de vida, é, de longe, muito maior que a de qualquer outro líder da denominação, seja do passado ou da atualidade. George Knight afirma que ela tem sido a adventista de maior influência na história da igreja. Sua presença pessoal, assim como seus escritos, fez muito para moldar e guiar a IASD durante suas sete décadas de atuação. E desde sua morte, em 1915, seus conselhos e percepções continuam iluminando e dirigindo esta igreja.[11]

Com 87 anos de idade, bem próxima da morte, Ellen White pronunciou palavras de muita sensibilidade e visão em relação aos seus escritos. Ela esperava que seus livros encorajassem os jovens a viver uma vida "mais atrativa para as inteligências divinas".[12]

---

[8] GENERAL CONFERENCE OF SEVENTH-DAY ADVENTIST. *Seventh-Day Adventist Yearbook 2009*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 2009, p. 4.

[9] WHITE, Ellen G. *Counsels on Education*. Mountain View, California: Pacific Press, 1968, p. 154.

[10] SUÁREZ, Adolfo S. *A Influência da Educação Escolar Adventista na Identidade e na Fé de Adolescentes*, p. 85.

[11] KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White – A Fresh Look at Her Life, Writings, and Major Themes*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 2006, p. 7. Para um estudo aprofundado sobre o impacto de Ellen G. White na IASD, ver NEWBORN, Craig Harris. *Articulating and Illustrating a Dialogical Hermeneutic for Interpreting the Writings of Ellen White.* Tese de PhD. Faculty of the Claremont School of Theology. Claremont, CA: 1997; analisar especialmente as páginas 1 a 38.

[12] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1994, p. 448.

Ou seja, queria impressioná-los na construção de um bom caráter[13] e no desenvolvimento de uma boa religião.[14] E cria que seus livros ajudariam nessa tarefa, bem como ensinariam a viver da melhor maneira, pois estimulariam na compreensão da vontade de Deus.[15] Convicta disso, ficava muito feliz quando imaginava que, após sua morte, seus livros falariam por ela.[16] Como vimos nos exemplos introdutórios, realmente seus livros ainda falam por ela.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Uma leitura atenta dos escritos de Ellen White revela uma mulher de personalidade cativante, uma empreendedora incansável, pregadora carismática e escritora de estilo homilético-devocional agradável. Mais ainda: apresenta uma pessoa à frente de seu tempo, orientando, motivando e patrocinando o estabelecimento de igrejas, escolas, hospitais e gráficas. Por outro lado, observa-se uma mulher em intensa luta por viver numa espécie de "encruzilhada" ou "fronteira" porque, se bem que ela sempre se empenhou intensamente na manutenção de uma denominação religiosa que deveria caminhar em unidade de pensamento e prática, em alguns momentos é possuidora de um comportamento e discurso tidos como diferentes, inaceitáveis, condenáveis. De igual maneira, Ellen White vive como quem está dentro de um território geográfico e imaginário seguro, delimitado, mas também dá claras evidências de que está num lugar de não pertença, caminhando na direção de outro diferente, melhor, ideal.

Notadamente, a biografia de White mostra-nos uma pessoa forte e frágil, que transita a vida toda entre dois mundos: o do feminino e o do masculino, o da saúde e o da doença, o da submissão e o da "rebeldia", o da obediência e o da "transgressão", o da consciência tranqüila e o da consciência em luta, o do espiritual e o do "secular". Esta vida "ambígua", característica de quem caminha no limiar territorial, de quem vive na fronteira, e de quem luta contra a subalternização do saber e do viver, parece apontar para elementos teóricos estruturados por três conceituados estudiosos: Walter D. Mignolo, Gloria E. Anzaldúa e Boaventura de Sousa Santos. De maneira que este capítulo pretende descrever e analisar alguns aspectos da vida de Ellen White, tendo

[13] WHITE, Ellen G. *Mind, Character, and Personality*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, vol. 1, 1977, p. 107 a 114.

[14] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White*. p. 448.

[15] WHITE, Ellen G. *Primeiros Escritos*. 6ª ed. Tradução de Carlos A. Trezza. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1999, p. 78; *Mensagens Escolhidas*, vol. 3. 3ª ed. Tradução de Naor Conrado. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2000, p. 29-33.

[16] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White*. p. 445-446.

como pano de fundo essas três propostas teóricas sugeridas pelos autores acima mencionados.

A primeira é o *pensamento liminar*, de Walter Mignolo. Destaco duas razões pelas quais considero que sua teoria esclarece a vida e obras de Ellen White. Primeiramente, a teoria de Mignolo permite o reconhecimento e o resgate de teorias alternativas; permite voltar a atenção para as mais diversas áreas, focando os olhares não apenas no que está dentro do padrão da chamada "ciência", mas também naquilo que está nas "periferias". Portanto, possibilita a valorização de outras lógicas, normalmente "ignoradas" pela modernidade ocidental, acostumada à exploração de figuras conhecidas, e que facilmente rejeita estudos de pessoas "diferentes".

A segunda razão é que a teoria de Mignolo coloca em pauta a temática da não hegemonização do conhecimento. Permitindo o reconhecimento e resgate de teorias alternativas, a tese de Mignolo também permite o rompimento do paradigma de que o conhecimento significativo é exclusividade de pessoas ou países mais desenvolvidos, mais especificamente das culturas norte-americana e européia, ou da maioria dominante. Levando em conta as intenções da colonialidade do poder[17] e fazendo uso do pensamento liminar, pode-se argumentar que vale a pena discutir as idéias de uma autora desconhecida, que, embora não seja uma teórica de renome, é significativa para um grupo representativo da sociedade: Os Adventistas do Sétimo Dia.[18]

O segundo conceito que norteia a descrição e análise biográfica de Ellen White é o conceito de *fronteira*, formulado por Gloria Anzaldúa. Desta autora, destaco seu valor especialmente devido à possibilidade do reconhecimento da existência de idéias importantes que nascem nas "fronteiras", que devem ser resgatadas, pois elas podem ser fruto de reflexão "dupla", que permite enxergar a vida e seus dilemas tanto pelo olhar "comum" como pelo "transgressivo".

Finalmente, a terceira teoria que orienta este capítulo é a *sociologia das ausências*, de Boaventura de Sousa Santos, a qual estabelece a possibilidade de pensar

---

[17] Para Mignolo, a colonialidade do poder "se arroga o poder e o conhecimento que permitem classificar e dominar o resto da humanidade". MIGNOLO, Walter D. "Os Esplendores e as Misérias da 'Ciência': Colonialidade, Geopolítica do Conhecimento e Pluri-versalidade Epistêmica", in SANTOS, Boaventura de Sousa, org. *Conhecimento Prudente Para Uma Vida Decente – 'Um Discurso Sobre as Ciências' Revisitado.* 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 676, 677.

[18] Esta representatividade é constatada em números; de acordo com dados do Senso do IBGE, levantados no ano de 2000, o número de adventistas no Brasil era de 1.142.377. Ver http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=1969&z=t&o=1&i=P. Acesso em 22 de janeiro de 2010.

que não há uma única forma padrão de racionalidade, o que permite alternativas ideológicas. Especialmente, Santos abre margem para a valorização de conhecimentos leigos e populares, tornando visível e presente o que o conhecimento padronizado taxa como invisível e ausente.

Como se percebe, os três autores caminham numa mesma direção: valorizar o não valorizado, resgatar o desprezado, pôr em pauta o esquecido, trazer para o centro o que está à margem. Em fim: as idéias "liminares", "fronteiriças" e "ausentes" têm seu espaço, desde que amparadas por uma teoria e prática humanizadoras.

Minha percepção é que Ellen White pode ser configurada como possuidora de "outro pensamento", um "pensamento liminar", capaz de contestar a rigidez das fronteiras epistêmicas e práticas de sua época, no contexto da IASD. De igual maneira, White parece viver na "fronteira", não negando seu lugar de pertença, mas sempre procurando um "outro lugar". Finalmente, percebo sua luta para não permitir tornar ausente, invisível, aquilo que acreditava ser necessário e verdadeiro.

Na continuidade desta pesquisa, apresento e analiso alguns traços biográficos de Ellen White. Todavia, como toda história pessoal normalmente se desenvolve em meio a um contexto social, é necessário mostrar inicialmente um breve histórico da IASD, desde seus primórdios até a atualidade, assim como uma descrição sintética de seus princípios norteadores, e o papel de Ellen White na IASD. Logo depois, selecionei três momentos importantes de sua vida, justamente aqueles que permitem interfaces com o referencial teórico aqui adotado.[19] Primeiramente, será analisada uma experiência de sua infância; depois, o foco será sua saúde; finalmente, a pesquisa se deterá em sua postura num evento histórico fundamental para os adventistas. Estes aspectos escolhidos possibilitam uma verificação das questões de "liminaridade", "fronteiricidade" e "ausência" em Ellen White.

3. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA IASD

Não é do escopo desta pesquisa fazer uma abordagem histórica da IASD, mesmo porque isso já foi feito por diversos autores.[20] Entretanto, é necessário descrever

[19] No Apêndice A é apresentada uma breve biografia de Ellen White. O arquivo digital desta biografia está disponível online em http://www.centrowhite.org.br/interna.asp?id=058, sob o título "Quem foi Ellen G. White? Uma Breve Biografia por Arthur L. White".

[20] Para uma história geral da IASD, ver FROOM, LeRoy E. *Prophetic Faith of Our Fathers.* Washington, DC: Review and Herald, 1950; MAXWELL, C. Mervyn. *Tell It to the* World. Mountain

brevemente as origens e estado atual da IASD a fim de compreender o papel de Ellen White na denominação.

3.1. História da IASD

No entender de Schwarz e Greenleaf, os adventistas do sétimo dia acreditam que suas raízes históricas remontam não apenas ao movimento millerita norte-americano das décadas de 1830 e 1840; sua história recuaria até John Wesley e o reavivamento do século dezoito, assim como ao período dos grandes reformadores protestantes,[21] especialmente devido à sua pretensa defesa da *sola et tota scriptura*. Todavia, é fato que o moderno adventismo do sétimo dia se desenvolveu no movimento do Segundo Advento, que ocorreu nos primeiros anos do século dezenove.[22]

O ápice desse movimento foi em 22 de outubro de 1884, quando os adventistas criam que Cristo retornaria à Terra.[23] Nessa ocasião, milhares esperaram pelo acontecimento; a expectativa não realizada gerou profunda tristeza, sentimento este que ficou conhecido como o "Grande Desapontamento". Os milhares de adventistas, em meio ao desânimo e confusão, seguiram caminhos diferentes, classificados por Knight em três grupos.[24] O primeiro grupo estava sob a liderança de Josué V. Himes;[25] sua crença principal a respeito de 22 de outubro de 1844 era que nada havia acontecido naquela data; e se bem que o evento esperado era correto – a segunda vinda de Cristo – o erro estava no cálculo do tempo.

View, California: Pacific Press, 1976; DAMSTEEGT, p. Gerard. *Foundations of the Seventh-day Adventist Message and* Mission. Grand Rapid, MI: Eerdmans, 1977; LAND, Gary, ed. *Adventism in America – A History*. Berrien Springs, Michigan: Andrews University Press, 1998; KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*. Hagerstown, Maryland: Review & Herald, 1999; SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers: A History of the Seventh-Day Adventist Church.* Nampa, Idaho: Pacific Press, 2000; SCHÜNEMANN, Haller Elinar Stach. *O Tempo do Fim: Uma História Social da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil.*

[21] SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 13.

[22] Idem. Também ver KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 9. Para uma visão geral do cristianismo do século XIX nos Estados Unidos da América, ver FOX, Richard W. *Jesus in America: Personal Savior, Cultural Hero, National Obsession.* New York: Harper San Francisco, 2005, p. 159-306; para uma análise detalhada sobre o grande despertar do advento e o movimento millerita, ver SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 23 a 50; LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 1-28, e SCHÜNEMANN, Haller Elinar Stach. *O Tempo do Fim*, p. 7 a 55.

[23] Estes adventistas não devem ser confundidos com a IASD, a qual se organizou apenas em 1863.

[24] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 25 a 27.

[25] Himes foi um grande promotor e organizador do milerismo; organizou a primeira "Associação Geral dos Cristãos que Esperam o Advento para outubro de 1840". Dono de um temperamento empreendedor, Himes liderou a abertura das reuniões campais e providenciou uma tenda grande o suficiente para acomodar quatro mil assentos, usada nas cidades onde não havia templos ou salas para os sermões mileritas que atraíam multidões.

O segundo grupo é chamado por Knight de "espiritualizadores", pois atribuíram ao evento um sentido espiritual. Para estes, tanto o tempo quanto o acontecimento estavam corretos; o detalhe é que Cristo voltara em forma espiritual, e não física e visível. Finalmente, o terceiro grupo de adventistas afirmava estar correto na data, mas errado no acontecimento. Ou seja: algo ocorrera em 22 de outubro de 1844, mas não a segunda vinda de Cristo. "Entre estes se achavam os futuros líderes do adventismo do sétimo dia".[26]

Na crença de que algo ocorrera na mencionada data, pode-se perceber que o millerismo causou um impacto notório na conformação dos Adventistas do Sétimo Dia, pois uma das características fundamentais da pregação de William Miller era de que Cristo voltaria por volta de 1843; Miller chegara a essa data especialmente pelo estudo do livro veterotestamentário de Daniel 8.14, que afirma: "Até duas mil e trezentas tardes e manhãs; e o santuário será purificado".[27] No entender de Everett Dick, "o movimento millerita legou um sistema de interpretação profética e literalismo bíblico que ajudou a modelar o caráter do Adventismo que surgia das ruínas".[28] Esse literalismo bíblico é claramente percebido no conjunto de crenças da IASD, do qual falaremos mais à frente.

3.1.1. Era do Desenvolvimento Doutrinário: 1844-1848

De acordo com a classificação em sete eras sugerida por Knight, o início histórico da IASD pode ser chamado de "era do desenvolvimento doutrinário", que começou com 1844, ano do "Grande Desapontamento", e se estendeu até 1848, ano em que ocorreu o primeiro encontro geral dos guardadores do sábado, em Rocky Hill, Connecticut.[29] Pode-se afirmar que nesta primeira *era*, "o pequeno grupo de líderes sabatistas havia chegado a um acordo acerca de um conjunto de doutrinas básicas",[30] e já por volta de 1850 essas doutrinas tomaram uma forma definida. E se bem que havia pontos discordantes entre os líderes, todos eles haviam aceitado a Bíblia – e a Bíblia somente – como sua regra de fé e prática. Além disso, defendiam a imutabilidade da Lei de Deus (Os Dez Mandamentos do Êxodo, incluindo a obrigatoriedade da guarda do

[26] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 27.
[27] Ibidem, p. 9-12. A versão bíblica adotada é Almeida Revista e Atualizada.
[28] DICK, Everett N. "The Millerite Movement, 1830-1845", in LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 1. O impacto de William Miller pode ser percebido inclusive na principal figura fundadora da IASD, Ellen White; ver BURCHFIELD, Lee Swafford. *Adventist Religious Experience 1816-1868- A Comparison of William Miller and Ellen White.* Tese de Ph.D. The Southern Baptist Theological Seminary, Kentucky, 1996.
[29] SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 656.
[30] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 50.

sábado), o iminente retorno físico de Cristo, e o ministério sacerdotal de Cristo no santuário celestial após 1844.[31]

Nesta era, o papel de White não foi relevante. O procedimento adotado pelos pioneiros "era estudar a Bíblia até chegar a um consenso geral".[32] De acordo com Knight, o envolvimento de Ellen na formação das doutrinas dos adventistas pode ser compreendido "mais em termos de confirmação do que de iniciação".[33] Ou seja, não houve influência direta da sua parte nas conclusões extraídas da Bíblia pelo grupo que estudava determinado tema, mas sim uma ratificação das mesmas.

3.1.2. Era do Desenvolvimento Organizacional: 1848-1863

Com o primeiro encontro geral dos guardadores do sábado, ocorrido em 1848, em Rocky Hill, Connecticut, inicia-se a segunda fase na história dos adventistas sabatistas, a "era do desenvolvimento organizacional". Neste período, foi necessário lidar com a idéia de que "nenhuma igreja pode ser organizada pela invenção humana, mas que se torna Babilônia no momento em que é organizada".[34] Isso ocorreu porque dois de seus fundadores – José Bates e William White – vieram da Conexão Cristã, denominação que tradicionalmente resistira "à organização da igreja acima do nível local".[35] Entretanto, a terceira fundadora – Ellen White – viera da Igreja Metodista Episcopal, a "denominação protestante mais eficientemente organizada de seu tempo." [36] Provavelmente, foi a perspectiva diferenciada de White que ajudou a levar adiante a organização, embora a passos lentos, estendendo esse debate por aproximadamente 20 anos.

Além das conferências sobre o sábado, as publicações impressas também influenciaram na união dos fiéis e na posterior organização dos adventistas.[37] Foi José Bates quem primeiro encarregou-se de espalhar as crenças dos adventistas sabatistas quando em maio de 1846 preparou um pequeno livro de quarenta páginas, intitulado *The Opening Heavens*, o qual tinha o objetivo de se opor aos "espiritualizadores" que

---

[31] ANDERSON, Godfrey T. "Sectarianism and Organization: 1846 - 1864", in LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 33.

[32] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 79.

[33] Idem.

[34] STORRS, George. "Como Out of Her My People", *Midnight Cry*, 15 de fevereiro de 1844, p. 238, citado em KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 49.

[35] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 49-50.

[36] Ibidem, p. 50.

[37] Para um estudo sobre o uso da página impressa, ver SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 69-82.

estavam ensinando que Cristo viera espiritualmente em 1844.[38] A esse livreto seguiram outros opúsculos, também da autoria de Bates.

O primeiro texto da liderança sabatista foi um documento de 24 páginas, intitulado *A Word to the Little Flock*, publicado em 1847. O texto animava os crentes adventistas a "conservarem a crença em sua experiência de 1844, enquanto buscavam maior luz para o futuro".[39] Posteriormente, em 1848, Ellen White encoraja James White a escrever e publicar. Suas palavras foram:

> Tenho uma mensagem para ti. Deves começar a publicar um pequeno jornal e mandá-lo ao povo. Seja pequeno a princípio; mas, lendo-o o povo, mandar-te-ão meios com que imprimi-lo, e alcançará bom êxito desde o princípio. Desde este pequeno começo foi-me mostrado assemelhar-se a torrentes de luz que circundavam o mundo.[40]

Além de ajudar a unificar o pensamento doutrinário dos adventistas, assim como espalhar os avanços da denominação, a posterior "posse de uma empresa gráfica pressionou finalmente os adventistas sabatistas a organizar uma estrutura mais formal e legal", [41] "para fins de conservação da propriedade e adoção de um nome para a denominação".[42]

O papel unificador da imprensa ocorreu devido a que, entre outras razões, ela divulgava as reflexões e a experiência religiosa de Ellen White. De fato, a experiência religiosa de White tornou-se a matéria prima no qual inicialmente a indústria de publicação se baseava. Deste modo, se bem que o financiamento e desenvolvimento tecnológico das publicações adventistas possam não ter sido influenciados pela experiência de White, certamente as publicações determinaram a extensão e a forma pela qual essa experiência poderia ser comunicada.[43]

Outro fator influenciador para a organização dos adventistas foi a busca de um plano apropriado para o sustento financeiro de seus pregadores, alguns dos quais, por excesso de trabalho e por doença, afastaram-se das tarefas eclesiásticas. Para fazer frente a esse desafio, o plano inicial da denominação previa a contribuição de até 25 centavos, por parte dos homens, e de até 10 centavos, por parte das mulheres. Também homens e mulheres contribuiriam com até cinco centavos semanais para cada 100

---

[38] Ibidem, p. 70.
[39] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 54.
[40] WHITE, Ellen. *Life Sketches*, 137.
[41] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 57.
[42] Ibidem, p. 61.
[43] BULL, Malcolm e LOCKHART, Keith. *Seeking a Sanctuary*, p. 24.

dólares de posses.[44] Esse modelo, que posteriormente seria amplamente revisado, "representou o primeiro passo no sustento sistemático da igreja e um passo adicional em direção à organização formal por parte dos sabatistas".[45]

Embora os adventistas tenham adotado seu nome em 1860, sua organização formal ocorreu em 21 de maio de 1863, por ocasião da Conferência Geral na cidade de Battle Creek, Michigan, Estados Unidos. Godfrey Anderson afirma que a culminação da longa e difícil luta da organização da igreja teve especial significado para James e Ellen White.[46] De fato, num editorial escrito menos de duas semanas após a Conferência Geral, James White escreveu: "A organização salvou a causa. A secessão entre nós está morta".[47]

Neste período, Ellen White manteve um papel discreto, embora ela e seu esposo James desempenhassem papel decisivo na liderança das conferências sobre o sábado. Todavia, o papel fundamental coube a James, o qual argumentava que faltava organização ao movimento. No seu entendimento, não deveria haver receio de uma organização que estivesse nos moldes bíblicos e que fosse guiada pelo bom senso.[48]

3.1.3. Era do Desenvolvimento Institucional e do Estilo de Vida – 1863-1888

Historicamente, "o ano de 1863 testemunhou uma importante mudança, quando os adventistas começaram a focalizar o modo de vida que deviam adotar", [49] fortemente influenciados pelas orientações de Ellen White, a primeira das quais foi dada em cinco de junho de 1863, apenas quinze dias após a organização da IASD. Naquela ocasião, White escrevera que "era um sagrado dever zelar por nossa saúde, e despertar outros para seu dever".[50]

---

[44] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 60.

[45] Idem.

[46] ANDERSON, Godfrey T. "Sectarianism and Organization, 1846-1864", in LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 51.

[47] WHITE, James. "The Association", *The Review and Herald*, 2 de junho de 1863, p. 4. Citado em ANDERSON, Godfrey T. "Sectarianism and Organization, 1846-1864", in LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 51.

[48] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 61.

[49] Ibidem, p. 68. Para um estudo breve e não apologético da temática do estilo de vida, ver BULL, Malcolm e LOCKHART, Keith. *Seeking a Sanctuary*, p. 162-181. Para um estudo breve sobre a reforma de saúde, a partir de olhares denominacionais, ver SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 100-113.

[50] WHITE, Ellen G. *Manuscrito 1*, 1863. Citado em KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 68.

White não fora a primeira a chamar a atenção para este fato. Outro pioneiro da denominação – José Bates – já na década de 1830, preocupara-se com esta questão.[51] Além do mais, estava em curso um "grande movimento de reforma sanitária" nos estados Unidos.[52] O diferencial estava na ótica que White dera ao tema, pois seu foco não se limitava ao interesse apenas físico; ela transformara o tema numa questão espiritual, ao afirmar que a reforma de saúde fazia parte da mensagem apocalíptica.[53] Na suas palavras, por exemplo, a glutonaria era o pecado prevalecente na época, obscurecendo o intelecto e embotando as sensibilidades morais, de modo a impedir a correta compreensão dos ensinamentos da Bíblia.[54]

Como resultado das observações whiteanas, em 1866 surgiu a revista mensal *Health Reformer*; ainda no mesmo ano foi criado o Instituto Ocidental da de Saúde, em Battle Creek, Michigan. "Este estabelecimento tornou-se o modelo para a origem de outras centenas de instituições adventistas de saúde". [55]

Ainda neste período houve o desenvolvimento da educação.[56] Como já foi dito, em 1872 Ellen White escreveu a primeira de suas muitas declarações que descrevem a educação adventista. O título deste documento é "A Educação Ideal",[57] e nele White argumenta que a educação deve abranger aspectos cognitivos, físicos, morais e espirituais. Chama a atenção para os perigos de uma educação opressora, onde os alunos estão sob o domínio do professor, como "soldados bem disciplinados",[58] sem, porém, possuir sólidos princípios que os habilitem a uma vida de sucesso. Para isso ser possível, White aponta a necessidade de o professor cuidar de seus próprios hábitos e princípios de vida.[59]

Nesta era, diferente das outras, o papel de Ellen White foi decisivo. E se bem que a formação de um estilo de vida fosse um tanto casual – pois o foco principal da denominação era sua doutrina – foi White que trouxe o tema para o centro das

---

[51] SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 101, 102.
[52] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 70.
[53] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 1. Mountain View, California: Pacific Press, 1947, p. 486.
[54] Idem.
[55] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 72.
[56] Para uma revisão ampla da história da educação na IASD, ver GREENLEAF, Floyd. *In Passion for the World: A History of Seventh-Day Adventist Education.* Nampa, Idaho: Pacific Press, 2005.
[57] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 131-160.
[58] Ibidem, p. 134.
[59] Ibidem, p. 135.

discussões, ao aplicar os princípios bíblicos e de saúde aos crentes individuais e à igreja como um todo.[60]

3.1.4. Era do Reavivamento, Reforma e Expansão: 1888-1900

Para George Knight, as reuniões de Minneapolis, ocorridas entre 17 de outubro e quatro de novembro de 1888, alteraram a configuração do adventismo,[61] tornando-se uma das reuniões "mais importantes e hostis já realizadas pela denominação".[62] Mais à frente, este capítulo abordará esse momento histórico, ligado ao papel de Ellen White.

O que aqui deve ser colocado é que, como resultado da controvérsia doutrinária da denominação, houve um reavivamento espiritual entre os adventistas, especialmente pelo fato de que se passou a estudar a pessoa de Cristo como o centro da salvação. Na educação, o impacto não foi imediato, mas gradual, a ponto de ocorrer, dois anos e meio depois, a primeira reunião envolvendo educadores e líderes da igreja, em Harbor Springs, Michigan, entre julho e agosto de 1891. Aproximadamente cem pessoas estavam presentes nesse encontro que tinha o propósito de discutir as implicações da teologia sobre o currículo escolar. Entre os palestrantes convidados estavam Alonso T. Jones e Ellen White.[63]

> Os participantes do encontro o descreveram como uma festa espiritual, com Jones pregando sobre o livro de Romanos e Ellen White falando sobre temas como a necessidade de uma relação pessoal com Cristo, a necessidade de reavivamento espiritual entre os educadores adventistas e a centralidade da mensagem cristã para a educação.[64]

W.W. Prescott, que era o líder do programa educacional adventista, afirmou em 1893, perante a Assembléia da Associação Geral da IASD, que o evento de "Harbor Springs havia marcado a virada da educação adventista", pois o elemento religioso se tornara, desde então, "fundamental para as escolas adventistas".[65] A partir desse evento, o estudo da Bíblia tornara-se importante no currículo de suas instituições educacionais. Ainda como resultado do encontro em Harbor Springs, a própria Ellen White levara para a Austrália – apenas três meses depois do encerramento das reuniões – "uma

---

[60] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 81.
[61] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message.* Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1998, p. 11.
[62] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 88.
[63] SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 41.
[64] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 96.
[65] Ibidem, p. 97.

profunda consciência das possibilidades da educação cristã e das implicações do evangelho na educação".[66]

3.1.5. Era da Reorganização e Crise: 1901-1910

Começando o século vinte, a IASD possuía doutrinas sistematizadas, bem como um estilo de vida distintivo. Todavia, urgiam reformas estruturais em sua administração.[67] Na análise de George Knight,

> A tarefa da reorganização envolvia tanto descentralização quanto centralização. Por um lado, a autoridade administrativa do presidente precisava ser descentralizada. Mas, por outro lado, a Associação Geral precisava ter autoridade mais direta sobre seus diversos setores.[68]

Para atender a essa dupla demanda, a Assembléia da Associação Geral de 1901 adotou o sistema de Uniões e Departamentos, tomando como padrão a organização da Igreja Adventista Australiana. É significativo lembrar que a União Australiana da IASD já adotava esse esquema organizacional desde 1897, época em que Ellen White desempenhava importante trabalho de apoio à denominação nesse continente.

White teve participação decisiva nas mudanças estruturais da IASD em 1901; um dia antes do início da assembléia, reunida com líderes da igreja, ela pedia taxativamente "sangue novo", assim como uma "organização inteiramente nova".[69]

Além da necessidade de reorganização, neste período explodiu uma crise teológica de grande magnitude, que envolvia dois temas. De um lado, estava o assunto do panteísmo, liderado pelo eminente médico John Harvey Kellogg, e que envolvia destacados teólogos da denominação, como E.J. Waggoner. A crise tomou contornos agigantados com a publicação do livro "The Living Temple", da autoria do Dr. Kellogg. Esta problemática causou divisão na IASD, levando vários teólogos e médicos adventistas para fora da denominação. O Dr. Kellogg abandonou a IASD, sendo excluído da mesma em 1907, não sem antes conseguir o controle do mais importante

---

[66] Idem.

[67] Ibidem, p. 109. Para uma análise detalhada deste período, ver SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 259-347; SCHWARZ, Richard W. "The Prils of Growth: 1886-1905, in LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 77-111.

[68] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 111.

[69] WHITE, Ellen G. *Manuscrito* 43a, 1901. Citado em KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 113.

sanatório da igreja e da escola médica, o Sanatório de Battle Creek e o American Medical Missionary College, respectivamente.[70]

Do outro lado, irrompeu o movimento da *carne santa*, que "envolvia um distorcido ponto de vista do perfeccionismo", e que "eclodiu em Indiana no ano de 1900".[71] Indo além do interesse tradicional adventista na perfeição do caráter, esse movimento caminhou na direção da perfeição física do corpo humano antes do segundo advento de Cristo.[72]

No ano de 1910, o American Medical Missionary College, que ficara nas mãos do Dr. Kellogg, fechou as portas pela queda no número de estudantes, assim como devido às rígidas normas para as escolas de medicina. Em contrapartida, a perda do controle dessa instituição, juntamente com o Sanatório de Battle Creek, levara os adventistas a investir em novas instituições, em diversos lugares. Em 1902, Ellen White já aconselhara a denominação a estabelecer muitos sanatórios menores em lugares diferentes; ela era contra a aquisição de uma instituição grande.[73] A criação de instituições como a Escola dos Médicos-Evangelistas, em dezembro de 1909 (atualmente Loma Linda University) mostrou que seu conselho foi seguido.

3.1.6. Era do Crescimento Mundial: 1910-1955

Começando com um pequeno grupo de aproximadamente 100 pessoas em 1848, nos Estados Unidos, a IASD se expandiu para 87.680 em 1910, dos quais aproximadamente 30.000 eram de outras partes do mundo. Em 1955 já eram 1.046.945, dos quais aproximadamente 753.500 eram de fora dos EUA.[74] Esses números mostram o significativo avanço da denominação, tornando-se uma igreja mundial.

Em meados da década de 1950, a IASD estava usando amplamente os recursos da Rádio e da TV, nos Estados Unidos. Também possuía um bem estabelecido programa de missionários. Por essa época, "o adventismo era uma autêntica corporação religiosa mundial".[75] Esta era testemunhou o falecimento de Ellen White, ocorrido em 16 de julho de 1915, com a idade de 87 anos. Chegara ao fim seu dedicado trabalho de

[70] Citado em KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 118.
[71] Ibidem, p. 112.
[72] KNIGHT, George R. *A Search for Identity: The Development of Seventh-day Adventist Belief*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 2000, p. 129-130.
[73] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 7. Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 96.
[74] LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 210.
[75] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 136.

mais de sete décadas em prol da IASD. Porém, sua influência continuaria mediante sua produção literária.

3.1.7. Maturidade e Desafios – 1955...

George Knight considera que na metade da década de 1950 "vários sinais indicavam que o adventismo do sétimo dia havia amadurecido como denominação".[76] Um deles dizia respeito ao reconhecimento de sua identidade cristã evangélica por parte de alguns líderes evangélicos influentes.[77] Outro sinal importante é sua declarada consciência social; de fato, os adventistas participam, em muitas partes do mundo, no programa da denominação de ajuda a pessoas e comunidades, tanto rotineiramente como em situações pontuais de desastres, tendo sido criada para essa frente de trabalho um órgão específico, hoje conhecido como Agência de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais (ADRA).[78]

A criação de universidades é outro fator que aponta para a maturidade da denominação.[79] Entendendo que "os professores de suas faculdades precisavam obter títulos acadêmicos mais avançados para que o mundo moderno aceitasse os diplomados pelas faculdades adventistas", [80] estabeleceu-se em 1934 a Escola Bíblica Avançada, que depois se tornaria o Seminário Teológico Adventista do Sétimo Dia, e posteriormente, em 1956, a Potomac University, sediada em Takoma Park, Maryland. Em 1960, essa instituição afiliou-se ao Emmanuel Missionary College, em Berrien Springs, Michigan, formando a Andrews University. A partir dessa experiência, outras instituições de ensino superior foram posteriormente estabelecidas, tanto nos Estados Unidos como na Europa, Ásia, África e América Latina.

Contando atualmente com aproximadamente 15 milhões e meio de membros,[81] a IASD enfrenta os desafios normais de uma denominação que pretende caminhar em

---

[76] Ibidem, p. 142.

[77] Para um estudo sobre o relacionamento da IASD com outros movimentos cristãos, ver SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 442-457.

[78] Para um estudo sobre a consciência social no adventismo, ver SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 458-477.

[79] Para um estudo sobre o desenvolvimento da educação superior na IASD, ver GREENLEAF, Floyd. *In Passion for the World*, p. 353-431.

[80] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 144.

[81] O dado é referente a 2007; ver "Statistical Report, Annual Council of the General Conference Committee Silver Spring, Maryland, October 12 - 17, 2007". Disponível em http://www.adventistarchives.org/docs/Stats/ACRep2007.pdf. Acesso em 28/9/2008.

unidade, a despeito de se espalhar em mais de 200 países.[82] Havendo tido um comportamento mais alienado em suas origens e até o fim da década de 1940, hoje convive com o desafio de aglutinar num só corpo eclesiástico as mais diversas etnias, variados hábitos culturais e até mesmo diferentes concepções religiosas. Os novos conversos, que antes entravam para a denominação em forma de conta-gotas, hoje aumentam as fileiras num ritmo crescente.[83] Além disso, hoje, cinquenta por cento da IASD, ou talvez até um pouco mais, é composta de pessoas que nasceram em outra igreja (ou tiveram pouca experiência religiosa) e decidiram se tornar adventistas quando adultas.[84] Obviamente, isso pode implicar em pouco ou nenhum interesse na história da denominação, assim como desconhecimento de seus pioneiros. Em suma, os desafios identitários da IASD tendem a se avolumar.

3.2. Crenças Fundamentais da IASD

Para George Knight, embora a maioria dos adventistas provavelmente creia que os fundadores da IASD "possuíam a mesma compreensão doutrinária do adventismo no início do século 21",[85] o fato é que "a história da teologia adventista é de contínua transformação no contexto da estabilidade".[86] A *contínua transformação* a que Knight se refere indica o processo de desenvolvimento pelo qual passou a teologia dos adventistas, enquanto que a *estabilidade* aponta para uma identidade bíblica que, pretensamente, sempre foi perseguida e mantida.[87]

---

[82] A informação é do site oficial http://news.adventist.org/data/2007/1186410031/index.html.pt. Acesso em 28/9/2008.

[83] Entre 1/7/2006 e 30/6/2007, 1.044.315 novos membros ingressaram à igreja, o que significa um crescimento diário de 2.859; ver "Statistical Report, Annual Council of the General Conference Committee Silver Spring, Maryland, October 12 - 17, 2007". Disponível em http://www.adventistarchives.org/docs/Stats/ACRep2007.pdf. Acesso em 28/9/2008.

[84] BULL, Malcolm e LOCKHART, Keith. *Seeking a Sanctuary*, p. 348.

[85] KNIGHT, George R. *A Search for Identity*, p. 11.

[86] Ibidem, p. 12.

[87] Para um estudo sobre a problemática no desenvolvimento doutrinário da IASD, ver POHLER, Rolf J. *Change in Seventh-day Adventist theology: A study of the problem of doctrinal development*. Th.D., Andrews University, 1995, 590 páginas. O autor entende que, "conquanto Ellen White contribuiu significativamente com o desenvolvimento, aceitação, preservação e revisão das doutrinas, ela não foi levada em conta ou usada pela igreja como o critério final e árbitro da verdade". P. 416. Também ver DAMSTEEGT, P. Gerard. "Seventh-day Adventist Doctrines and Progressive Revelation", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 2, number 1. Spring, 1991, p. 77-92. O autor entende que a revelação pregressiva tem desempenhado um papel importante no desenvolvimento da IASD e de sua teologia. Por 'revelação pregressiva' Damsteegt entende o "contínuo desdobramento da verdade revelada de Deus", p. 77. Por outro lado, é importante entender, como afirma George Knight, que o Adventismo não nasceu no vácuo; foi influenciado por diversas correntes teológicas, especialmente se considermos a origem de seus pioneiros. Ver KNIGHT, George R. *A Search for Identity*; para conferir as raízes teológicas do adventismo, ver as p. 29-37. Um claro exemplo de que, de fato, o Adventismo não nasceu

Para Knight, o estudo e gradativa compreensão de Daniel 8.14, entendido como "ato de investigação ou juízo pré-advento efetuado por Cristo no Lugar Santíssimo do santuário celestial", constitui o início do desenvolvimento da teologia adventista,[88] bem como a implantação histórica de uma identidade bíblica diferenciada. O teólogo Alberto Timm sintetiza o desenvolvimento da teologia adventista em seus primórdios, bem como suas crenças fundamentais, da seguinte maneira:

> Após o Desapontamento de outubro de 1844, os fundadores do adventismo sabatista iniciaram um período de quase duas décadas de intensivo estudo da Escritura. Uma a uma, doutrinas como a perpetuidade da lei de Deus e do sábado, o ministério celestial de Cristo em duas fases, a Segunda Vinda pessoal e visível de Cristo, a imortalidade condicional da alma e a manifestação moderna do dom profético na pessoa e escritos de Ellen G. White foram incorporadas em um novo sistema doutrinário.[89]

Atualmente, a IASD tem 28 crenças fundamentais, mencionadas a seguir: [90]

A DOUTRINA DE DEUS
(1) A Palavra de Deus, (2) A Trindade, (3) Deus Pai, (4) Deus Filho, (5) Deus Espírito Santo.
A DOUTRINA DO HOMEM
(6) A Criação, (7) A Natureza do Homem.
A DOUTRINA DA SALVAÇÃO
(8) O Grande Conflito, (9) Vida, Morte e Ressurreição de Cristo, (10) A Experiência da Salvação, (11) O Crescimento em Cristo.
A DOUTRINA DA IGREJA
(12) A Igreja, (13) O Remanescente e sua Missão, (14) A Unidade no Corpo de Cristo, (15) O Batismo, (16) A Ceia do Senhor, (17) Dons e Ministérios Espirituais,

no vácuo, é fornecido pela pesquisa de doutorado em Teologia de Gunnar Pedersen, o qual conclui que os princípios luterano-protestantes da graça somente, Cristo somente e fé somente são completamente, em toda sua essência, compartilhados pela tradição Adventista do Sétimo Dia, conforme apresentados por Ellen White. Ver PEDERSEN, Gunnar. *The Soteriology of Ellen G. White compared with the Lutheran Formula of Concord: A study of the Adventist doctrine of the final judgment of the saints and their justification before God.* Th.D. dissertation, Andrews University, Michigan, United States, 1995.

[88] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*, p. 31.

[89] TIMM, Alberto R. *The Sanctuary and the Three Angels' Messages, 1844-1863: Integrating Factors in the Development of Seventh-day Adventist Doctrines.* Tese de Ph.D., Andrews University, Berrien Springs, Michigan, 1995. Publicado no Brasil sob o título *O Santuário e as Três Mensagens Angélicas: Fatores Integrativos no Desenvolvimento das Doutrinas Adventistas*. Tradução de Arlete Inês Vicente. Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 1998, p. 1.

[90] O quadro foi elaborado a partir do conteúdo apresentado em ASSOCIAÇÃO MINISTERIAL DA ASSOCIAÇÃO GERAL DOS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA. *Nisto Cremos: As 28 Crenças Fundamentais da Igreja Adventista do Sétimo Dia.* Tradução de Hélio L. Grellmann. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2008.

(18) O Dom de Profecia.
A DOUTRINA DA VIDA CRISTÃ
(19) A Lei de Deus, (20) O Sábado, (21) Mordomia, (22) Conduta Cristã, (23) Matrimônio e Família.
A DOUTRINA DOS EVENTOS FINAIS
(24) O Ministério de Cristo no Santuário Celestial, (25) A Segunda Vinda de Cristo, (26) Morte e Ressurreição, (27) O Milênio e o Fim do Pecado, (28) A Nova Terra.

Quadro 1

Como se pode observar, a maior parte das crenças da IASD reafirma as bases da fé cristã.[91] Entretanto, há crenças diferenciadoras, especificamente as de número 8, 18, 20, 24 e 26. A respeito da doutrina do Grande Conflito, os adventistas entendem que "toda a humanidade está agora envolvida num grande conflito entre Cristo e Satanás, quanto ao caráter de Deus, Sua lei e Sua soberania sobre o Universo".[92] Tal conflito começou no Céu, com Lúcifer, e terminou na rebelião de uma parte dos anjos. Dotado de liberdade e escolha, Lúcifer introduziu o espírito de rebelião no planeta Terra, induzindo Adão e Eva ao pecado, o qual deformou a imagem de Deus na humanidade, bem como maculou o mundo criado. A partir desse início, "este mundo tornou-se palco do conflito universal, dentro do qual será finalmente vindicado o Deus de amor". [93]

Quanto ao Dom de profecia, os adventistas acreditam que "é uma característica da Igreja remanescente e foi manifestado no ministério de Ellen G. White", [94] a quem consideram a "mensageira do Senhor", sendo seus escritos "uma contínua e autorizada fonte de verdade e proporcionam conforto, orientação, instrução e correção à Igreja", e sua veracidade deve ser provada pela Bíblia.[95]

Outra doutrina diferenciadora dos adventistas é o Sábado, tido como "um dia de deleitosa comunhão com Deus e uns com os outros".[96] Mais do que apenas um dia de descanso, o sábado é um símbolo da redenção em Cristo, sinal de santificação, prova de lealdade e um antegozo do futuro eterno no reino de Deus. O sábado é considerado "um

[91] Isso pode ser percebido, por exemplo, pela comparação com obras conhecidas: AULÉN, Gustav. *A Fé Cristã*. Tradução de Dírson Glênio Vergara dos Santos. São Paulo: ASTE, 2002; STRONG, Augustus, Hopkins. *Teologia Sistemática*, vols. 1 e 2. Tradução de Augusto Victorino. São Paulo: Hagnos, 2003. GRUDEM, Wayne. *Manual de Doutrinas Cristãs: Teologia Sistemática ao Alcance de Todos*. Tradução de Heber Carlos de Campos. São Paulo: Vida, 2005;

[92] *Nisto Cremos*, p. 125.

[93] Idem.

[94] Ibidem, p. 276.

[95] Idem.

[96] Ibidem, p. 312.

sinal perpétuo do eterno concerto de Deus com Seu povo", cujo tempo sagrado deve ser observado com alegria "duma tarde a outra tarde, do pôr-do-sol ao pôr-do-sol", sendo, assim, "uma celebração dos atos criadores e redentores de Deus".[97]

Os adventistas do sétimo dia entendem o Ministério de Cristo no Santuário celestial de uma forma peculiar. Acreditam que em 1844, ao final do período profético dos 2300 dias do qual fala o profeta Daniel, "Ele [Cristo] iniciou a segunda e última etapa de Seu ministério expiatório".[98] Essa intercessão ocorre no santuário celestial, sendo "uma obra de juízo investigativo, a qual faz parte da eliminação final de todo o pecado, prefigurada pela purificação do antigo santuário hebraico no Dia da Expiação".[99]

> O juízo investigativo revela aos seres celestiais quem dentre os mortos dorme em Cristo, sendo, portanto, nEle, considerado digno de ter parte na primeira ressurreição. Também torna manifesta quem, dentre os vivos, permanece em Cristo, guardando os mandamentos de Deus e a fé de Jesus, estando, portanto, nEle, preparado para a transladação ao Seu reino eterno. Esse julgamento vindica a justiça de Deus em salvar os que crêem em Jesus. Declara que os que permanecem leais a Deus receberão o reino. A terminação do ministério de Cristo assinalará o fim do tempo da graça para os seres humanos, antes do segundo advento.[100]

Finalmente, os adventistas entendem que "a morte é um estado inconsciente para todas as pessoas. Quando Cristo [...] se manifestar, os justos ressuscitados e os justos vivos serão glorificados e arrebatados para o encontro de seu Senhor".[101] A ressurreição dos ímpios, que é a segunda ressurreição, ocorrerá 1000 anos mais tarde.[102]

A postura teológica do adventismo ao longo de sua história tem causado reações, respostas ou percepções contraditórias de alguns autores evangélicos. Mas também tem havido divergências dentro da própria denominação. Entretanto, é necessário entender que, por trás da compreensão literal dos ensinamentos da Bíblia por parte da IASD, considerada por muitos como uma postura radical e fundamentalista, está a idéia do retorno completo aos ensinos bíblicos, na tentativa de aproximar-se dos ideais da igreja neotestamentária.[103]

---

[97] Ibidem, p. 312.
[98] Ibidem, p. 385.
[99] Ibidem, p. 385.
[100] Ibidem, p. 385.
[101] Ibidem, p. 428.
[102] Idem.
[103] Para uma compreensão do desenvolvimento da teologia adventista, ver: KNIGHT, George R. *A Search for Identity*; BULL, Malcolm e LOCKHART, Keith. *Seeking a Sanctuary*, p. 99-109; PHÖLER,

De modo que as crenças diferenciadoras não podem ser encaradas como meros fatores usados para conferir identidade própria à IASD. Ao que tudo indica, elas são um sinal das raízes teológicas da denominação, as quais, segundo Knight, são cinco: Anabatistas, Restauracionistas (particularmente a Conexão Cristã), Metodistas, Deístas e Puritanos.[104] Destas, é provável que a mais marcante seja a raiz anabatista. Diferentemente dos principais reformadores, os quais conservaram "crenças como o batismo infantil e o patrocínio estatal da igreja, os anabatistas rejeitaram ambas as doutrinas como antibíblicas", [105] numa tentativa de "retorno completo aos ensinos da Bíblia".[106]

3.3. Ellen White e a IASD

Esta é, resumidamente, a postura oficial da IASD a respeito de Ellen White:

> O dom de profecia se manifestou ativamente no ministério de Ellen G. White, co-fundadora da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Foi-lhe concedida instrução inspirada por parte de Deus, em favor de Seu povo dos últimos dias.
>
> Ellen White jamais assumiu o título de profetisa...
>
> Ela representou a força motriz por detrás do estabelecimento das atividades da igreja nos setores de publicações, escolas, obra médica-missionária e o desenvolvimento missionário de extensão mundial, que tornaram a Igreja Adventista do Sétimo Dia uma das organizações missionárias de maior extensão e mais rápido crescimento.
>
> Os escritos de Ellen White não constituem um substituto para a Bíblia. Não podem ser colocados no mesmo nível. As Escrituras Sagradas ocupam posição única, pois são o único padrão pelo qual os seus escritos – ou quaisquer outros – devem ser julgados e ao qual devem estar subordinados.[107]

Obviamente, ter uma postura oficial clara não é garantia de ausência de conflitos. Com Ellen White não foi diferente. Ao longo de seu septuagenário ministério de escritora e palestrante, ela enfrentou dúvida e rejeição, tanto por parte de membros da IASD como de pessoas que não pertenciam à denominação. A principal acusação feita é contra seu pretenso dom profético e contra a validade e ou autenticidade de suas

---

Rolf. F. *Change in Seventh-Day Adventist Theology: A Study of the Problem of Doctrinal Development*. Tese de Th.D., Andrews University, Berrien Springs, Michigan, 1995. Para uma compreensão das discussões e dissidências doutrinárias, ver SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 607-626; LAND, Gary, ed. *Adventism in America*, p. 177-189.

[104] Para um estudo mais completo, ver KNIGHT, George R. *A Search for Identity*, p. 29 a 36.

[105] Ibidem, p. 29.

[106] Idem.

[107] *Nisto Cremos*, p. 285, 288, 289.

orientações. Em suma, autores que a criticam objetivam diminuir seu papel na denominação, desmerecer a validade de seus ensinamentos, ou mesmo desqualificar seu papel teológico na igreja.[108] Entretanto, tudo isso é contestado pelos mais importantes acadêmicos adventistas, os quais parecem continuar dando crédito à escritora.[109] O historiador George Knight afirma que "sem dúvida, Ellen G. White [...] tem sido a adventista do sétimo dia de maior influência na história da igreja".[110] O teólogo Herbert Douglas, profundo conhecedor das obras da escritora, assim sintetiza sua postura a respeito do papel de White:

[108] Como se verá nesta pesquisa, Ellen White não se aproxima de algum tema bíblico com pretensões exegéticas ou analíticas, posto que ela não tinha preparo técnico para tal ofício, e nem mesmo era sua pretensão fazer tal tarefa. No entanto, é possível perceber consistência e profundidade em suas afirmações. Para o teólogo Walter Booth, a despeito da alta qualidade do escritos de Ellen White nos assuntos de saúde e educação, reconhecida por autoridade da área, a ela não foi atribuído o reconhecimento como teóloga, o qual lhe seria apropriado pela profundidade, extensão e qualidade de seus conceitos teológicos. BOOTH, Walter M. *The Theology of Ellen G. White*, 1993, p. 1(o material está disponível para consulta no Center Adventist Research, na Andrews University, em Berrien Springs, Michigan, United States). Gerhard Pfandl, outro destacado teólogo adventista, entende que, embora Ellen White nunca tenha freqüentado um seminário teológico, nem tenha escrito teologia sistemática, não há dúvida que seus escritos proveram orientação, perspicácia e discernimento teológico que ajudaram a IASD a compreender melhor as verdades bíblicas; ver PFANDL, Gerhard. "Ellen White As A Theologian". Disponível em http://www.adventistbiblicalresearch.org/documents/EllenWhiteasaTheologian.pdf. Este é um *site* oficial de pesquisa da IASD. Embora não fosse teóloga, não há dúvida de que Ellen White tinha uma visão clara a respeito da Teologia. Ver DAMSTEEGT, P. Gerard. "Ellen White on Theology, Its Methods, and the Use of Scripture". *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 4, number 2. Autumn, 1993, p. 115-136.

[109] Foge do objetivo desta pesquisa entrar na discussão da aceitação ou não do papel de Ellen White por parte da IASD; entretanto, convém citar algumas obras que analisam a vida e obras da autora: WILCOX, Francis M. *The Testimony of* Jesus. Washington, DC: Review and Herald, 1934; REBOK, Denton E. *Believe His* Prophets. Washington, DC: Review and Herald, 1956; OSBORN, Richard C. *Ellen White As A Historical Figure: From Nichol to Numbers – A Historiographical Analysis*. 1978 (disponível para pesquisa no Adventist Heritage Center, James White Library, Andrews University, Berrien Springs, Michigan); BRAND, Leonard e McMAHON, Don S. *The Propeht and Her Cristics: A Striking New Analysis Refutes the Charges that Ellen G. White "Borrowed" the Health Message.* Nampa, Idaho: Pacific Press, 2005; BRADFORD, Graeme S. *More Than a Prophect: How We Lost And Found Again the Real Ellen White*. Berrien Springs, Michigan: Biblical Perspectives, 2006; FERRELL, Vancel. *Ellen White Not Plagiarize, And Here Are the Facts to Prove It.* Beersheva Springs, Tennessee: Pilgrims Book, 1997; MOON, Jerry. "Who Owns the Truth? Another Look at the Plagiarism Debate", in BURT, Merlin D., Editor. *Ellen White and Current Issues Symposium*. Berrien Springs, Michigan: Center for Adventist Research, Andrews University, 2005, p. 46-71. Para um breve, porém específico estudo sobre obras fundamentais que tratam da pessoa de Ellen White, ver BURT, Merling D. "Bibliographic Essay of Publications about Ellen G. White", in BURT, Merlin D., Editor. *Ellen White and Current Issues Symposium*. Berrien Springs, Michigan: Center for Adventist Research, Andrews University, 2007, p. 5-34.

[110] KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White*, p. 8. Esta obra de Knight faz parte de uma coleção de quatro livros, cuja finalidade é introduzir o leitor ao mundo e obras da autora, com a finalidade de compreender apropriadamente o papel desta pioneira na IASD. Os outros três livros são: *Reading Ellen White's World – How to Understand and Apply Her Writings*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1997; *Ellen White's World – A Fascinating Look at the Times in which She Lived*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1998; *Walking with Ellen White – The Human Interest Story*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1999.

> A tentativa, por parte de alguns, de louvar Ellen White por suas contribuições devocionais, mas negar-lhe o papel de mensageira teológica, separa-lhe a vida de seu ministério. Sua contribuição teológica é precisamente a razão por que os adventistas têm tido um integrado programa mundial de evangelismo, educação e ministério de saúde.[111]

Todavia, uma questão parece bastante preocupante à liderança da denominação: a identidade da IASD. Atualmente, mais de um milhão de novos membros ingressam anualmente à denominação. Se esse ritmo de crescimento for mantido, "em 2020 serão cerca de 50 milhões de membros, dos quais apenas 12,5% já eram adventistas no ano de 2000".[112] O rápido crescimento da denominação, embora evidencie sua vitalidade, "também representa um grande desafio para a preservação da sua identidade".[113]

Preocupada com o perfil do adventismo na nova geração, a IASD tem pensado em estratégias apropriadas a fim de que seus atuais membros possuam um sólido compromisso com os princípios e mensagem adventistas. E acreditam que uma maneira eficaz disso acontecer seja fortalecer a confiança nos escritos de Ellen White. Como parte desse empreendimento, a Associação Geral dos adventistas estabeleceu, em 2004, um plano de distribuição mundial de dez livros de Ellen White com o preço abaixo do custo de publicação. Intitulado de *Projeto Conectando com Jesus*, o programa prevê a distribuição de cerca de dois milhões de coleções, no quinquênio 2005-2010.[114]

Para o teólogo Alberto Timm, responsável pelo projeto na América do Sul, certamente esse é o plano mais arrojado de distribuição global de livros de Ellen White já feito pela denominação.[115] No Brasil, a distribuição de livros de White começou em 1908. Hoje, cem anos depois, são quase 25 milhões de exemplares impressos e vendidos, dos quais quatro milhões apenas nos últimos dozes meses.[116] Ao todo, já são

---

[111] DOUGLASS, Herbert E. *Messenger of the Lord: The Prophetic Ministry of Ellen G.White*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 1998, p. 524. Há duas obras de Douglas que tratam especificamente do *dom profético* de Ellen White, embora não do ponto de vista propriamente acadêmico: *They Where There: Stories of Those Who Witnessed Ellen White's Prophetic Gift – and Believed.* Nampa, Idaho: Pacific Press, 2005; *Dramatic Prophecies of Ellen White: Stories of World Events Divinely Foretold.* Nampa, Idaho: Pacific Press, 2007.

[112] TIMM, Alberto R. "Projeto Conectando com Jesus", in *Revista Adventista*, janeiro de 2008, p. 14.

[113] Idem.

[114] Idem.

[115] O projeto distribuiu na América do Sul, entre janeiro e março de 2008, um total de 287.000 coleções de 11 livros de Ellen White. Para pormenores do projeto, ver "Entrevista: Conectados com Jesus", in *Revista Adventista*, fevereiro de 2008, p. 6-7.

[116] GUARDA, Márcio Dias. "A Luz Menor é um Holofote", in *Revista Adventista*, novembro de 2008, p. 14.

87 livros em língua portuguesa, "com inspiração e orientação sobre os mais variados assuntos do interesse dos cristãos adventistas que vivem nestes últimos dias".[117]

Também deve ser destacado que em 2008, no território da América do Sul, ocorreu o lançamento especial de quatro obras de Ellen White que tratam do tema educação. Essa é uma edição endereçada a todos os professores da rede adventista, com uma tiragem de 11 mil exemplares.[118] Por outro lado, neste ano de 2010 a IASD do Brasil tem o livro devocional *Jesus, Meu Modelo*, "com textos compilados, em sua maioria, artigos publicados em periódicos, cartas e outros de circulação restrita". Também está disponível atualmente a obra *Filhas de Deus*, "outra compilação inédita, que reúne apenas os textos que Ellen White escreveu e endereçou especificamente às mulheres".[119]

Colocar Ellen White em evidência, como vimos, faz parte de uma estratégia de resgate da identidade da denominação; essa estratégia parece evidenciar a autoridade e prestígio da autora, e a segurança da denominação no seu apelo inclusive diante daqueles que nunca leram alguns de seus muitos livros, mesmo depois de mais de 90 anos de sua morte. As seguintes palavras de White, escritas em 1907, demonstram que ela tinha consciência da importância de seus ensinamentos para a IASD: "Meus escritos falarão sem cessar, e sua obra irá avante enquanto o tempo durar [...] essas palavras que me têm sido dadas pelo Senhor terão vida ainda e falarão ao povo".[120]

4. INFÂNCIA DE ELLEN WHITE: A AMARGA LIÇÃO DE SER "DIFERENTE"

No lar de Roberto e Eunice, numa pequena fazenda localizada perto da vila de Gorham, no Estado do Maine (hoje conhecida como "Fort Hill Farm"), nasceram as gêmeas Ellen e Elizabeth; era o dia 26 de novembro de 1827.[121] A fazenda ficava distante aproximadamente dezenove quilômetros a leste de Portland, Maine, no nordeste dos Estados Unidos. A família era formada pelo casal e oito filhos. Ainda na infância de

[117] Idem.

[118] A informação foi fornecida por e-mail a este pesquisador, em 22/9/2008, pelo pastor e jornalista Márcio Dias Guarda, um dos editores da revista oficial da IASD no Brasil, *Revista Adventista*.

[119] GUARDA, Márcio Dias. "A Luz Menor é um Holofote", in *Revista Adventista*, novembro de 2008, p. 16.

[120] WHITE, Ellen G. *Mensagens Escolhidas*, vol. 1, 2ª ed. Tradução de Isolina A. Waldvogel e Luiz Waldvogel. Santo André SP: Casa Publicadora Brasileira, 1985, p. 55.

[121] Os dados biográficos foram tirados das seguintes publicações autobiográficas: *Life Sketches of Ellen G. White*; *Testimonies for the Church,* vol. 1, p. 9-112; *Christian Experience and Teaching*. Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

Ellen, mudou-se para Portland, onde Roberto se dedicaria à confecção e venda de chapéus.

Aos nove anos de idade, Ellen sofreu um acidente, cujas consequências a afetaram pelo resto de sua vida. Retornando para casa, junto com sua irmã gêmea, foram hostilizadas por uma colega quatro anos mais velha. Num dado momento, quando Ellen virou a cabeça para conferir a que distância estava a garota, esta jogou uma pedra que acertou em cheio o seu nariz; no mesmo instante, Ellen perdeu o sentido e caiu ao chão, desmaiada. O acidente foi deveras grave, deixando-a inconsciente durante três semanas. Diante de tão assustador quadro, que a reduzira "quase a um esqueleto", apenas sua mãe acreditava em seu restabelecimento. Na ocasião, uma bondosa vizinha se ofereceu para comprar o vestido de sepultamento de Ellen, mas sua mãe a impediu justamente por acreditar que não morreria.

Ao recobrar a consciência, e com a saúde bastante debilitada, comovia-se com a idéia de morrer e desejou, então, ser uma verdadeira cristã.[122] De modo que Ellen podia ser encontrada orando fervorosamente pelo perdão de seus pecados, pois cria que se a morte se aproximava, era melhor estar preparada. Mas sua oração não era apenas de temor em face da morte; ela realmente desejava ser uma verdadeira cristã.[123]

Após o acidente, Ellen não conseguia ver felicidade alguma em sua vida. A pedra lhe havia quebrado o nariz e desfigurado o rosto, e as pessoas tinham pena dela por causa disso. Ela própria, ao se olhar no espelho, ficou chocada com a mudança ocorrida em sua aparência. "Cada traço do meu nariz parecia mudado", diz ela. "Os ossos de meu nariz haviam-se fraturado, causando essa desfiguração".[124] Todavia, enquanto lutava e resistia contra a morte física, houve uma "morte" que não pôde ser evitada. Relembrando os momentos de infelicidade que se seguiram à sua recuperação, ela escreve que "recobrava forças muito lentamente. Quando pude voltar a brincar com minhas amiguinhas, fui forçada a aprender a amarga lição de que nossa aparência pessoal influencia no tratamento que recebemos de nossos companheiros".[125]

Os que a visitavam sentiam pena,[126] mas não era a pena que a magoava. Causava-lhe imensa dor o fato de ser rejeitada. Desde cedo na vida, Ellen fora forçada a

[122] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 20.
[123] Idem.
[124] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 1, p. 10.
[125] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 18.
[126] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 1, p. 10.

aprender a lidar com a rejeição. Sentia-se rejeitada por ser diferente. “Quão mutável a amizade de meus jovens amigos”, relata. “Um rosto bonitinho, um vestido elegante, os atrai; mas permita-se que a desgraça os atinja, e a frágil amizade esfria ou se rompe”.[127] Entretanto, ela sabia que não são apenas as crianças que sabem rejeitar. “Esses coleguinhas de escola não eram diferentes da maioria dos adultos”, reflete. Ao lembrar-se de sua rejeição na infância, inevitavelmente Ellen se lembra de como sofreu rejeições durante toda a sua vida, especialmente quando seus conselhos e orientações estavam na contramão daquilo que a maioria esperava.[128]

Quando ela afirma que as consequências desse acidente a afetaram pelo resto da vida,[129] será que está se referindo apenas a questões físicas? Ou ela também tem em mente as questões emocionais? Creio que a segunda opção é bastante provável. Um incidente em especial ilustra isso. Por ocasião do acidente, Roberto, seu pai, estava na Geórgia a negócios. Ellen relata em palavras vívidas o que se segue:

> Ao chegar a casa, abraçou meu irmão e minhas irmãs e perguntou por mim. Recuei timidamente, enquanto minha mãe me apontava, mas meu próprio pai não me reconheceu. Foi-lhe muito difícil acreditar que eu era sua pequena Ellen, a quem deixara poucos meses antes como uma feliz e saudável criança. Isso feriu profundamente meus sentimentos, mas tentei parecer animada, embora com o coração despedaçado.[130]

Não foi reconhecida pelo próprio pai, a quem devotada admiração especialmente pelo seu fervor religioso. Sem dúvida, isso deve ter marcado profundamente a vida da pequena Ellen. Temos, então, dois elementos de destaque logo na sua infância: rejeição e não reconhecimento. Pessoas rejeitadas e irreconhecíveis vivem à margem, ou, pessoas que vivem à margem costumam ser rejeitadas e irreconhecíveis. Vivem na fronteira. Esta é a tese defendida por Gloria Anzaldúa, teórica cultural. Anzaldúa foi considerada como estando às margens do cânone acadêmico e, por vezes, social. Afinal de contas, ela era chicana: nascida nos EUA, mas de ascendência mexicana; ela era pobre: sua família era de escassos recursos; e ela era militante: ela envolvia-se em causas sociais, algo incomum para quem pretendia construir uma carreira intelectual. Todavia, ainda assim conquistou um espaço de respeito entre aqueles que refletem e escrevem a partir das fronteiras.

---

[127] Ibidem.

[128] Falaremos deste assunto ao abordar a postura de Ellen White na crise mais aguda da IASD, no item 6 desta pesquisa.

[129] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 17.

[130] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol.1, p. 11-12.

Se bem que as reflexões de Anzaldúa partem de uma fronteira geográfica específica – Texas e o México – sua "teoria se aplica a um contexto mais amplo, já que ela reconhece que as fronteiras também existem em outros espaços físicos e sociais".[131] Obviamente, a rejeição e a irreconhecibilidade são atitudes sociais profundamente marcantes, pois negam à pessoa o direito de pertencer a um grupo/mundo, forçando-a a passar a vida com um pé de cada um dos lados dessa fronteira. As palavras de Ellen, "fui forçada a aprender a amarga lição de que nossa aparência pessoal influencia no tratamento que recebemos de nossos companheiros",[132] são o reflexo de uma profunda crise de rejeição em função dessa negação sofrida: ela não era como se esperava que fosse. Ela era diferente; o tratamento dos amigos e do pai confirma isso.

Em decorrência do acidente, Ellen precisou enfrentar uma grande perda, que é relatada por ela da seguinte maneira:

> Minhas professoras aconselharam-me a abandonar a escola, e não retomar os estudos antes de minha saúde melhorar. A mais dura luta da minha juventude foi ceder à minha fragilidade, e decidir que era necessário abandonar os estudos e renunciar à esperança de ganhar uma educação.[133]

A fragilidade física a afastou da escola para sempre, e ela classifica isso como "a mais dura luta" de sua juventude. A razão do abandono é relatada por ela nos seguintes termos:

> Meu sistema nervoso estava abalado, e minhas mãos tremiam tanto que pouco progresso fiz na escrita, e não pude conseguir mais do que simples cópias com má caligrafia. Esforçando-me por concentrar-me nos estudos, as letras da página pareciam embaralhar-se, grandes gotas de suor afloravam-me ao rosto, e eu me esforçava e desfalecia. Tinha tosse rebelde, e meu organismo todo parecia debilitado.[134]

No entanto, ela sempre insistiu em seu desejo de frequentar a escola; na pré-adolescência, essa era uma vontade que a deixava muito ansiosa, mas estava consciente de que isso colocaria em risco sua própria vida.[135] Finalmente, aos 12 anos de idade

---

[131] TORRES, Sonia. La conciencia de la mestiza/towards a new consciousness: Uma conversação Interamericana com Gloria Anzaldúa. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 13, n. 3, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000300016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 de Abril de 2008. doi: 10.1590/S0104-026X2005000300016.

[132] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 18.

[133] Ibidem, p. 19.

[134] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 1, p. 13.

[135] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 26.

reconheceu que não mais poderia ir à Escola.[136] Mais tarde, quando adulta, em algumas ocasiões demonstrou interesse e vontade em estudar para melhor desempenhar seu ofício de escritora. Mas o tempo de instrução formal já havia passado para ela.

A rejeição e o não reconhecimento que Ellen sofreu na infância foram elementos pedagógicos marcantes e decisivos na construção de seu discurso. Não pode ser coincidência, então, que um dos temas fundamentais de seus escritos seja justamente a figura de um Deus que é capaz de acolher a todos; afinal, sobre rejeição ela entendia desde a infância, e sabia seus danos.[137]

Tudo indica que sua percepção aguda do que significava ser rejeitada e não reconhecida a capacitaram a compreender profundamente a aceitação e o acolhimento de Deus. Parece-me, então, que a amarga lição de ser diferente é um traço da singularidade de Ellen White, não apenas como característica da infância, mas como elemento de toda a sua vida.

5. SAÚDE DE ELLEN WHITE

Em 1900, a expectativa de vida nos Estados Unidos da América do Norte era de 47 anos, e somente 4% da população tinha 65 anos de idade ou mais.[138] No Brasil do mesmo período, a expectativa de vida das mulheres era de 34,6 anos, enquanto que a dos homens era de 33,4.[139] Considerando esses dados, os 87 anos de idade de Ellen White tornam-se bastante significativos, mais ainda se considerarmos que ela passou por muitos períodos de doença.

5.1. Doente ao Longo da Vida

O acidente da infância descrito acima, além de causar a Ellen o transtorno da rejeição e da irreconhecibilidade, resultou em graves consequências que a afetaram pelo resto de sua vida.[140] A esse respeito, Ellen relata o seguinte:

---

[136] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 1, p. 13.

[137] Dois livros que apresentam intensamente a figura de um Deus que, mediante Cristo, acolhe as pessoas, são: *Caminho a Cristo* e *O Desejado de Todas as Nações.*

[138] COONTZ, Stephanie. "A Família Norte-Americana: Onde nos Encontramos Hoje". Disponível em Fonte: http://usinfo.state.gov/journals/itsv/0101/ijsp/ijsp05.htm. Acesso em 4 de junho de 2008.

[139] BERGAMINI, Ricardo. "Um Estudo Sobre a População Brasileira no Século XX. Disponível em http://www.desempregozero.org.br/artigos. Acesso em 4 de junho de 2008.

[140] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 17.

> Os médicos achavam que um fio de prata poderia ser colocado em meu nariz para restaurar-lhe a forma. Isso teria sido muito doloroso e eles temeram que tal providência não fosse de muita utilidade, porque eu havia perdido muito sangue e passado por tal estado de choque, que minha recuperação era duvidosa. Mesmo que sobrevivesse, eles criam que eu não poderia viver por muito tempo. Fiquei reduzida quase a um esqueleto.[141]

Depois da pedrada no nariz, Ellen passou a sofrer dores de cabeça, inflamação nos olhos e problemas respiratórios. A tuberculose a fragilizou tanto a ponto de os médicos preverem uma morte prematura.[142] Nessa época, ela própria admite que sua "saúde parecia irremediavelmente quebrantada"; durante dois anos ficou impossibilitada de respirar pelo nariz.[143] Conseqüentemente, seus estudos ficaram comprometidos, pois lhe parecia "impossível estudar e reter na memória o que aprendia".[144]

Por volta de 1840, aos 13 anos de idade, portanto quatro anos após o acidente, sua saúde ainda era bastante precária, e pouco ou nenhum progresso havia conseguido. Ela recorda:

> Minha saúde decaiu rapidamente. Eu só conseguia falar em sussurros ou num tom de voz baixo. Certo médico disse que minha doença era uma tuberculose hidrópica; que meu pulmão direito estava perdido, e o meu esquerdo afetado. Seu prognóstico era o de que eu não viveria muito tempo, podendo até morrer subitamente. Eu sentia grande dificuldade em respirar deitada. Passava as noites apoiada em um travesseiro, numa posição quase sentada. Despertava muitas vezes com a boca cheia de sangue.[145]

Já na adolescência, aos 17 anos de idade, Ellen "sempre tinha dores no corpo e, segundo as aparências, não prometia viver durante muito tempo". Era uma garota de baixa estatura – quando adulta atingira escassos 1,57 m – e franzina, sem habilidades sociais e tão tímida e desconfiada, que lhe era muito difícil e penoso estar entre pessoas desconhecidas.[146] Sua garganta e pulmões eram sensíveis, "de maneira que podia falar com bastante dificuldade, e assim mesmo com voz baixa e rouca".[147] No entanto, foi aos 17 anos de idade que sua mão, que até então tremia e era incapaz de segurar firmemente

---

[141] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 1, p. 11.
[142] DOUGLAS, Herbert E. *Messenger of the Lord*, p. 63.
[143] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 18.
[144] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 1, p. 12.
[145] WHITE, Ellen G. *Spiritual Gifts*, vol. 2. Mountain View, California: Pacific Press, 1990, p. 30.
[146] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 69.
[147] Ibidem, p. 72.

a pena, finalmente sente-se fortalecida e firme o suficiente como para voltar a escrever.[148]

Aos 22 anos, casada e precisando atender a diversos convites dos adventistas, encontra-se com problemas de saúde que a impossibilitam de viajar e cuidar do pequeno filho Henry.[149] Sua saúde estava tão frágil e oprimia tanto seu ânimo, que afirma não se aventurar a empreender viajem a menos que Deus lhe desse forças para o cumprimento da tarefa.[150]

Aos 23 anos de idade, Ellen relata que sua garganta a "molestava muito, e não podia falar em voz alta e nem mesmo cochichar sem sofrimento".[151] E acrescenta que ao abusar de suas forças para dobrar as grandes folhas de papel da revista mensal *The Advent Review*, acabou ganhando uma forte dor no ombro que a acompanhou por anos.[152]

O terceiro ataque de paralisia a acometeu aos 31 anos de idade; nessa época, ela escreveu: "Tentei usar meus membros esquerdos, mas eles estavam completamente paralisados. Eu não esperava viver por muito tempo".[153]

Já com 50 anos de idade, e sofrendo de dores "uma boa parte do tempo", Ellen iniciou tratamento natural no sanatório de Battle Creek.[154] No ano seguinte, 1878, recebeu diversos convites para falar sobre temperança em cidades e povoados de Oregon, mas sua saúde frágil a impediu de atender aos pedidos.[155] A situação parece não ter melhorado, de modo que, aos 55 anos de idade, afirma: "Os últimos dois verões cheguei bem perto dos portais da morte".[156]

Os anos passados na Austrália (1891 a 1900), embora tivessem sido muito produtivos, cobraram um alto preço, pois suas enfermidades "foram devastadoras". Em abril de 1892, aos 64 anos, ela sofreu um severo ataque de neurite, estando em

---

[148] Ibidem, p. 90.
[149] Ibidem, p. 110.
[150] Ibidem, p. 128.
[151] Ibidem, p. 132.
[152] Ibidem, p. 139.
[153] Ibidem, p. 162.
[154] Ibidem, p. 224.
[155] Ibidem, p. 231.
[156] WHITE, Ellen G. "Calls to the Camp-Meetings", in *Sings of the Time*, 5 de abril de 1883.

Melbourne, na Austrália. Isso durou praticamente o ano inteiro.[157] Sobre essa questão, ela escreveu:

> Fiz a longa viagem e participei da assembléia realizada em Melbourne [...] Pouco antes do término da reunião fui acometida de uma grave doença. Durante onze meses sofri de malária e inflamação reumática. Durante esse período passei pelos sofrimentos mais terríveis de toda a minha vida. Não conseguia erguer os pés acima do solo sem sofrer grande dor. Meu braço direito, do cotovelo para baixo, era a única parte do corpo livre de dor. Os quadris e a espinha doíam constantemente. Eu não conseguia ficar deitada em minha cama de lona por mais do que duas horas de cada vez, embora eu estivesse deitada sobre almofadas de borracha. Eu me arrastava para outra cama semelhante para mudar minha posição. Assim passava as noites [...] Os médicos diziam que eu jamais voltaria a andar, e eu receava que minha vida se tornasse uma luta interminável contra o sofrimento.[158]

Somando-se aos diversos males acima relatados, devemos ainda considerar que "a hidropisia, uma afecção cardíaca, acometeu-a na maior parte de sua vida".[159]

5.2. Curas "Instantâneas"

Ficou claro pelo exposto na seção anterior que, ao longo de sua vida, Ellen White lutou muito contra a doença. Entretanto, chama a atenção o fato de que em diversos momentos ela relata uma espécie de "cura instantânea" experimentada em situações decisivas. Referindo-se ao congresso campal de Groveland, Massachusetts, em 1877, seu relato é como segue:

> Pela tarde me foi difícil abri passagem até o púlpito em meio à multidão dos que estavam em pé. Quando cheguei à plataforma, tinha à minha frente um mar de cabeças. A gigantesca tenda estava cheia [...] Doíam-me muito os pulmões e a garganta. Porém, eu cria que Deus me ajudaria nesta importante ocasião. O Senhor me deu grande desenvoltura ao dirigir-me a essa imensa multidão, tratando do tema da temperança cristã. Enquanto falava, me esqueci da minha fadiga e da minha dor, ao perceber que estava falando a pessoas que não consideravam minhas palavras como fábulas ociosas. O discurso se estendeu por mais de uma hora, e durante todo esse tempo o público escutou com grande atenção.[160]

Ainda referindo-se a eventos de 1877, Ellen escreveu sobre a maneira impressionante como instantaneamente melhorava ao falar:

---

[157] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White,* p. 335.

[158] WHITE, Arthur. *Ellen G. White,* vol. 4. Washington, DC: Review and Herald, 1984, p. 31 e 32.

[159] DOUGLAS, Herbert E. *Messenger of the Lord*, p. 63; WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 165.

[160] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 225-226.

> Na segunda-feira à noite ocupei o púlpito numa reunião de tenda que estava sendo realizada em Danvers, Massachusetts. Tinha à minha frente uma grande congregação. Eu estava muito cansada para organizar meus pensamentos em palavras bem esquematizadas; senti que deveria ter ajuda, e a pedi com todo o meu coração. Sabia que se quisesse ter algum grau de êxito em meu trabalho, teria de ser mediante a força do poderoso Deus.
>
> O Espírito do Senhor repousou sobre mim ao tentar falar. Senti como um choque elétrico em meu coração, e toda dor foi instantaneamente tirada. Minha garganta irritada e meus pulmões inflamados foram aliviados. Meu braço e mãos esquerdos estavam quase inúteis devido a uma dor no coração; porém, agora fui restabelecida à normalidade. Minha mente estava clara. Minha alma estava cheia de luz e do amor de Deus. Os anjos de Deus pareciam estar ao meu lado, como uma muralha de fogo.[161]

Outro episódio semelhante de "cura instantânea" ocorreu em outubro de 1882, por ocasião do congresso anual da Associação de Adventistas da Califórnia. Ela estava sentindo um "severo calafrio seguido de febre"; eram calafrios da malária.[162] Devido a um forte resfriado, seu pulmão esquerdo estava bastante dolorido. Sentia-se fraca, sem energia. Num sábado, pediu que lhe preparassem um lugar onde pudesse escutar o pregador; esperava que a pregação lhe trouxesse algum benefício. Logo após a fala do pastor J.H Waggoner, Ellen pôs-se em pé com a ajuda de duas pessoas e foi conduzida ao púlpito. Segurou-se nele com as duas mãos e começou dizendo, com voz fraca, que possivelmente seria a última vez que falaria num evento público.[163]

> Depois de pronunciar umas poucas frases, houve uma mudança em sua voz e em sua atitude. Sentiu a comoção de um poder sanador. Sua voz se fortaleceu e suas frases saíram claras e completas. Ao prosseguir com seu discurso, sua fortaleza era visível. Estava firmemente em pé, e não necessitava usar o púlpito como suporte.[164]

Os congressistas presenciaram o fenômeno, notando a mudança na voz e no semblante. Todos viram claramente que a palidez da morte deu lugar à cor rosada da saúde, a ponto de um empresário de Healdsburg exclamar: "Está ocorrendo um milagre diante dos olhos desta congregação!" Dali em diante, Ellen adquiriu força e coragem para falar, tendo dirigido cinco palestras nesse evento.[165]

---

[161] Ibidem, p. 226.
[162] Ibidem, p. 261.
[163] Ibidem, p. 262.
[164] Ibidem, p. 262-263.
[165] Ibidem, p. 263.

5.3. Dimensão Pedagógica das Doenças de Ellen White

Ao refletir sobre diversos relatos de momentos de doença e das "curas instantâneas" de Ellen White, creio haver elementos possíveis para entender que há neles uma dimensão pedagógica. Isto é, há algumas coisas importantes que Ellen aprende e pretende ensinar ou transmitir, as quais vão além de uma mera atitude passiva diante da doença ou de uma atitude de admiração diante das "curas instantâneas". White parece tirar lições da sua doença, usando o relato de sua condição de enfermidade ou problemas de saúde como ferramenta de auto-compreensão da sua história pessoal e de consciência crítica da sua igreja.

A própria Ellen reconhece que o acidente da infância teve um papel importante em sua vida, que podemos interpretar como sendo de natureza "pedagógica"; isso porque a despeito de todo o quadro de sofrimento, ela foi levada a aprender profundas lições. A primeira tem a ver com questões espirituais; ela afirmou que "poderia louvar a Deus pelo acidente que havia sido a desgraça de [sua] vida, porque havia sido o meio de fixar [seus] pensamentos na eternidade".[166] Para White, fixar os pensamentos na eternidade consistia em dedicar tempo a refletir nas questões religiosas, como oração, pregação, testemunho de sua fé com outras pessoas, etc.[167] Neste contexto de sensibilidade, que levava Ellen a pensar e realizar ações que ela julgava de repercussão eterna, pode-se inferir que a autora focaliza o valor da doença pelo fato de possibilitar ações facilmente ignoradas quando se desfruta de plena saúde.

Tudo indica que a valorização das questões espirituais – "eternidade" – não a tornou alheia às questões "seculares". Ou seja, se bem que a doença lhe possibilitou a reflexão e valorização de questões "eternas", ela não foi levada a uma vida alienante, pois se percebe em seus escritos ensinamentos e práticas comprometidos, num aparente equilíbrio entre a vida espiritual, contemplativa, e a vida prática na comunidade. Isso é evidente na seguinte declaração:

> Os que se lisonjeiam com o pensamento de que a descuidada desatenção às coisas desta vida seja evidência de sua espiritualidade e sua separação do mundo, acham-se sob grande engano. Sua veracidade, fidelidade e integridade são provadas nas coisas temporais.[168]

---

[166] Ibidem, p. 39.
[167] Ibidem, p. 42.
[168] WHITE, Ellen G. *Testemunhos Seletos*, vol. 1, 5ª ed. Tradução de Isolina A. Waldvogel. Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1984, p. 507.

Por outro lado, a última afirmação do parágrafo acima parece sugerir um elemento a mais do que um simples equilíbrio entre a vida espiritual e a prática. Talvez fosse o caso, então, de – segundo White – compreender as *coisas temporais* como meios de comprovar a vida espiritual, pois, como nos lembra Jung Mo Sung, "nós humanos somos seres corporais e, por isso, uma espiritualidade que nos possa ajudar a viver uma vida feliz tem que ter relação com questões corporais e materiais".[169] De modo que uma espiritualidade que só leve em conta "realidades espirituais" é um equívoco, pois ela "não teria utilidade para nós humanos, mas só para seres não-materiais (se é que estes existem)".[170] Uma espiritualidade que se operacionaliza em boas ações é melhor e mais importante não apenas pelo seu sentido utilitarista, mas porque torna as pessoas cada vez mais humanas.

Um segundo aspecto "pedagógico" proporcionado pela doença de Ellen White, percebido agora na sua adolescência, tem a ver com o seu comportamento. "Como por natureza eu era orgulhosa e ambiciosa," diz ela, "talvez não me tivesse sentido inclinada a entregar meu coração a Jesus, não fosse pela dura aflição que, de certa maneira, me separou das vantagens e vaidades deste mundo".[171] Ellen entendia que havia aspectos em sua personalidade que deveriam ser educados, e que a doença permitira o desenvolvimento de suficiente humildade para que tal educação ocorresse. A aflição, com sua consequente parcela de submissão, possibilitou a "entrega", o processo de conversão que, segundo a autora, talvez tivesse sido frustrado pelo orgulho.

Ligado à questão do orgulho, há um terceiro aprendizado possibilitado pela doença. White refere-se a ele nos seguintes termos: "Minha doença me mostrou minha própria fraqueza".[172] Considerando que Ellen fez esta afirmação à idade de 54 anos, é possível interpretá-la como sendo um forte elemento pedagógico no sentido de colocá-la em seu devido lugar, apenas como um ser humano que liderava um movimento religioso que avançava a passos largos, mas que tinha suas limitações, a despeito da boa aceitação que agora desfrutava como "profetisa" da denominação.

Creio, ainda, que sendo seus escritos, e mesmo a narrativa de sua vida, de natureza devocional e homilética, o relato da necessidade do aprendizado a respeito das

---

[169] SUNG, Jung Mo. *Um Caminho Espiritual para a Felicidade.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, 38-39.

[170] Idem.

[171] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 39.

[172] WHITE, Ellen G. "My Health Restored", in *Sings of the Time*, 2 de novembro de 1882.

fraquezas e, portanto, das limitações humanas, não se restringia apenas a Ellen White. Historicamente, a IASD vivia um período de franco crescimento; já havia superado dilemas de natureza organizacional, e agora caminhava rumo à era do desenvolvimento institucional e da afirmação do estilo de vida.[173] Provavelmente, as palavras de Ellen, então, deveriam ser encaradas como um "recado" à denominação, lembrando a todos, mas especialmente aos líderes, da sua fraqueza, em contraposição ao orgulho que seria um elemento marcante da maior crise que começaria a assolar a denominação num par de anos, e que se tornaria evidente e histórica em 1888.[174]

Um quarto aprendizado da doença de Ellen White tem a ver com a compreensão da figura de Cristo. Ela se expressou assim: "Minha doença me mostrou [...] a paciência e amor de meu Salvador e seu poder para salvar".[175] Ellen era uma pessoa intensamente religiosa desde a infância.[176] O que chama a atenção de sua vida espiritual é a seriedade com que, desde cedo, ela encarava as questões religiosas. Aos oito anos de idade, ela relata que, no caminho rumo à Escola, encontrou um pedaço de papel no qual se mencionava um homem da Inglaterra cuja pregação dizia que a terra seria consumida daí a trinta anos. Ela leu esse papel à família, e, ao considerar isso, diz que se viu "possuída de terror; parecia tão curto o tempo para a conversão e a salvação do mundo". Foi tão grande sua impressão com o que estava escrito nesse papel, que mal conseguiu dormir durante várias noites, "e orava continuamente para estar preparada quando Jesus viesse".[177]

Aos nove anos de idade, em cama devido à pedrada no nariz que a colocou entre a vida e a morte, Ellen podia ser encontrada orando fervorosamente pelo perdão de seus pecados, pois cria que se a morte se aproximava, era melhor estar preparada. Mas sua oração não era apenas de temor em face da morte; ela realmente desejava ser uma verdadeira cristã.[178]

Percebe-se, então, que desde a idade juvenil, a garotinha Ellen possuía uma clara sensibilidade espiritual. Todavia, percebe-se na criança Ellen uma atitude crítica e um senso avançado de julgamento moral, o suficiente para entender que não passara pelo

---

[173] Para a compreensão das eras pelas quais passou a IASD, ver KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*.
[174] Essa temática será abordada na próxima seção deste capítulo.
[175] WHITE, Ellen G. "My Health Restored", in *Sings of the Time*, 2 de novembro de 1882.
[176] KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White*, p. 14.
[177] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White* p. 20.
[178] Ibidem, p. 18.

processo de conversão religiosa, o que não lhe garantiria a salvação. Além disso, sua prática de oração demonstra admissão e reconhecimento de não preparo espiritual, como ela própria diz, para a volta de Jesus.[179] Vale lembrar que o advento era a ênfase do reavivamento religioso liderado pelo pregador William Miller, do qual Ellen era seguidora. Mas o tema da volta de Jesus lhe causava medo. Seu temor radicava em duas razões.[180] A primeira era seu senso de indignidade; ela admitia que "não era suficientemente boa para entrar no céu"; [181] tinha que ser perfeita antes que Deus a aceitasse. [182] A segunda era decorrente da primeira: sua crença num inferno que ardia eternamente, preparado para aqueles que não fossem suficientemente bons. Além disso, cultivava a idéia de que "se ela estivesse verdadeiramente salva, teria sentimentos de êxtase espiritual".[183]

Ellen concluíra que não merecia chamar-se filha de Deus, e embora muitas vezes desejasse a paz de Cristo, não conseguia encontrar a liberdade desejada.[184] Ao afirmar que sua doença lhe mostrara a paciência e amor de Cristo por ela, assim como o poder divino para salvar, provavelmente ela própria ainda cultivava uma religião que se fundamentava nas conquistas humanas; porém, consciente de suas limitações, de suas imperfeições, de sua necessidade de maior maturidade, Ellen encara a doença, e mais especificamente o cuidado que acreditava receber de Deus, como a demonstração de um Deus que tem paciência ao lidar com os dilemas humanos, sejam estes de saúde ou de busca de sentido; mas ela também vê a oportunidade de acreditar num Deus que não apenas tem poder para cuidar, mas para salvar. Parece-me que este aspecto em particular – Deus salva – tem ligação direta com os incidentes que conduziriam à crise que se deflagrou na já mencionada crise de 1888, ocasião na qual o principal legado foi justamente a ênfase na salvação pela graça, na pessoa de Cristo.[185] Estaria Ellen White se preparando para essa crise? Estaria ela advertindo os adventistas sobre esse tópico – salvação – que se tornaria a principal discussão entre os líderes na década que ora começava, discussão esta que se aprofundaria e consolidaria na próxima década?

---

[179] Ibidem, p. 21.
[180] KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White*, p. 14.
[181] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White,* p. 21.
[182] KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White*, p. 15.
[183] Idem.
[184] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White*, p. 21
[185] A crise de 188 será analisada na próxima seção deste capítulo.

Identifiquei ainda um quinto elemento pedagógico decorrente da doença de Ellen White. Refletindo sobre a doença e a "cura instantânea" ocorrida em 1882, em Healdsburg, Califórnia, Ellen escreveu:

> Durante a minha doença aprendi algumas lições preciosas: Aprendi a confiar onde não posso ver. Embora incapaz de fazer algo, aprendi a descansar tranquilamente, com calma, nos braços de Jesus [...].
>
> Antes da minha doença, eu pensava que tinha fé nas promessas de Deus; porém, me surpreendi com a grande mudança operada em mim, que excedeu as minhas expectativas [...].[186]

O aprendizado que se infere do depoimento acima é a confiança. Como já foi mencionado anteriormente, a IASD estava na época em franco desenvolvimento; entretanto, havia enormes desafios a serem superados, dentre os quais a adoção de um estilo de vida saudável, a compreensão por uma educação ideal e a implantação de um sistema financeiro apropriado ao rápido avanço da denominação.[187] Obviamente, era necessária uma boa dose de confiança a fim de dar os passos certos na confirmação e expansão da IASD. Aparentemente, essa confiança foi aprendida em meio à enfermidade.

Ao concluir esta seção, é necessário refletir sobre as justificativas da possível dimensão pedagógica dos relatos whiteanos de enfermidade. Penso que isso tudo deve ser compreendido à luz de um duplo pano de fundo. Primeiramente, deve ser considerada a experiência whiteana de extremo sofrimento físico; afinal, durante toda sua vida foram longos momentos dolorosos devido à doença, sendo que tudo começara com o acidente infantil, que ela classifica como a "desgraça de sua vida", seguido de diversas situações de desânimo, "melancolia e angústia", uma espécie de "inferno";[188] nesse contexto de grande pressão que provocava reflexão, creio ser compreensível a pessoa tentar encontrar um aprendizado que dê sentido à experiência, ou que justifique a dor sofrida. Relatos como os mencionados pelo médico Dráuzio Varella, em sua obra *Por um Fio*, confirmam o fato de que "o diagnóstico de uma doença fatal é um divisor de águas que altera radicalmente o significado do que nos cerca: relações afetivas, desejos, objetos, fantasias, e mesmo a paisagem";[189] A morte de Ellen White foi anunciada e esperada não apenas na infância, mas em outros momentos na vida adulta.

---

[186] WHITE, Ellen G. "My Health Restored", in *The Sings of the Time*, 2 de novembro de 1882.
[187] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist,* p. 67-86.
[188] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 39.
[189] VARELLA, Dráuzio. *Por um Fio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 5.

De modo que é apropriado pensar que, diante da doença fatal, e da morte iminente, a percepção whiteana da vida foi aguçada, permitindo-lhe sensibilidade suficiente para a auto-compreensão e a consciência crítica.

Além do mais, encontrar uma justificativa para o sofrimento – um olhar pedagógico – é plenamente compreensível se considerarmos as origens teológicas do adventismo.[190] Neste caso, as raízes anabatistas da denominação levam-nos a pensar na facilidade com que os adeptos da IASD poderiam compreender a doença, e todo sofrimento, à luz da Bíblia. Afinal, o restauracionismo resgatara e incentivara o retorno às Escrituras, a qual, nos escritos paulinos incentiva a interpretação de que todo acontecimento "coopera para o bem daqueles que amam a Deus".[191] Assim sendo, e levando em conta as lições da doença por ela mencionadas, parece bastante provável crer que a dimensão pedagógica da doença é, para Ellen, quase que um imperativo.

5.4. "Fronteira"?

Como vimos até agora, ao longo da vida Ellen White passou por intensos períodos de doença. Porém, é interessante notar que sua saúde tendeu a melhorar com a idade. Observa-se, também, que a despeito da doença, ela entregou-se a uma vida ativa, entremeada com oração, produção literária[192] e viagens.

Todavia, não deixa de ser significativo que, em meio a diversos depoimentos de doenças, Ellen White afirme que sua saúde é boa, podendo escrever muito praticamente todos os dias.[193] Alguns anos depois, em 1913, seu relato é: "Não estou sofrendo tanto desde o ponto de vista da saúde, como se esperaria".[194] Também se sabe que nos dois anos que antecederam ao acidente que apressou sua morte (queda e rompimento da bacia), Ellen White "ficou mais livre de sofrimento e das doenças comuns que durante nenhum outro período de sua vida".[195] Em janeiro de 1915, ano de sua morte, desfrutava de boa saúde, podendo caminhar sem nenhum problema.[196]

Doente e saudável? Seria isto uma espécie de "trânsito na fronteira"? Na tese de Gloria Anzaldúa, as fronteiras – além das geográficas – "também existem em outros

---

[190] KNIGHT, George R. *A Search for Identity*, p. 29-35.
[191] Epístola de Paulo aos Romanos, 8,28.
[192] KNIGHT, George R. *Walking with Ellen White*, p. 62.
[193] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 338-340.
[194] Ibidem, p. 426.
[195] Ibidem, p. 440.
[196] Ibidem, p. 442.

espaços físicos e sociais".[197] Anzaldúa entende que uma região fronteiriça é um lugar vago e indeterminado resultante da sobra emocional de uma linha de delimitação não natural. É um lugar de constante transição, "habitado pelo ilícito e pelo interdito".[198] Ao mesmo tempo, a fronteira é um lugar ambíguo, pois nela as coisas ocorrem simbólica ou materialmente, e as combinações são entre o "puro e o impuro, o mesmo e o diferente, o dentro e o fora". É um lugar de "múltiplas contradições".[199]

De maneira que são justamente as pessoas que vivem na fronteira de duas realidades que tem uma percepção diferenciada da vida e dos fatos. Parece que há elementos indicadores de que esse é o caso de Ellen White. É possível entender que sua saúde frágil pode ser considerada um elemento diferenciador, talvez até um forte influenciador em seus diversos escritos. Afinal, ela viveu muitos anos entre as *fronteiras* da saúde e da doença, e por causa disso experimentou a amarga lição de ser tratada de maneira diferente, além de ter perdido o privilégio de estudar, assim como ter ficado distante do convívio das amigas. Ao passar muito tempo deitada numa cama, consciente, ela teve tempo para refletir de maneira séria na vida, e também aprendeu a desenvolver sensibilidade para com as pessoas que, de alguma maneira, são também afetadas pela rejeição. Além disso, deve-se ser considerado o fato de ter se casado com um homem que passou por várias situações de doença.

Se bem que seus escritos sobre saúde são reflexos da compreensão evangélica do corpo como templo de Deus, penso que não seja apenas por isso que Ellen White tem uma vasta produção literária voltada aos cuidados da saúde, seja física, mental ou espiritual.[200] É possível entender que, havendo convivido com a rejeição pela saúde frágil – tendo, portanto, transitado na fronteira da rejeição provocada pela doença – ela desejava orientar as pessoas a como conservar sua saúde a fim de não experimentarem igual rejeição – nem de Deus e nem das pessoas – além, claro, de poder desfrutar do privilégio em si de ter uma boa saúde. Afinal, ela fora "obrigada a aprender a amarga

[197] TORRES, Sonia, Op. cit.
[198] ANZALDÚA, Op. cit., p. 3.
[199] FRIEDMAN, Susan Stanford, in "O falar da fronteira, o hibridismo e a performatividade. Teoria da cultura e identidade nos espaços intersticiais da diferença", p. 3. http://www.eurozine.com/articles/2002-06-10-friedman-pt.html. Acesso em 01/10/2007..
[200] Posso mencionar as seguintes obras: "Conselhos Sobre Saúde", "Conselhos Sobre Regime Alimentar", "A Ciência do Bom Viver" e "Medicina e Salvação".

lição de que nossa aparência pessoal muitas vezes estabelece diferença no tratamento que recebemos". [201]

É necessário, ainda, refletir em mais um aspecto fundamental decorrente da saúde de Ellen White. Tudo indica que sua aparente "ambiguidade" – que a leva a enfatizar ora seu estado doente, ora sua boa saúde – possa ser uma maneira de levar a denominação a compreender a condição humana. Baseado em Leonardo Boff, creio ser apropriado ver nessa atitude whiteana uma metáfora do confronto entre duas dimensões importantes da existência humana.[202] Por um lado, numa época de grande avanço para a denominação, com a consequente possibilidade de cultivo de um espírito soberbo, orgulhoso e arrogante, a IASD precisava ter consciência da dimensão do enraizamento, do limitado, do comum, do concreto e histórico, representado pelo símbolo da galinha, apontado por Boff. De maneira que Ellen White usa sua doença para enfatizar a idéia de que o ser humano tem limitações contingenciais, das quais não se pode fugir. Afinal, pelo menos na maioria das vezes, não se escolhe ficar ou não ficar doente.

Por outro lado, a IASD precisava avançar na expansão numérica assim como na estruturação de seu sistema doutrinário, administrativo, educacional, missiológico, etc. Por isso, não deveria ficar presa às suas limitações; necessitava, então, abrir-se ao desejo e à busca do ilimitado, do infinito, da paixão indomável, simbolizado pela águia, contraponto à galinha, na metáfora de Boff. Afinal, mesmo tendo a consciência da doença, ou até estando doente, pode-se superar a enfermidade, ou estar acima dela, ainda que do ponto de vista mental. A busca do ilimitado e impossível (águia) impulsiona no alcance do possível (galinha).

A IASD, e especialmente seus líderes, deveria desenvolver a percepção e compreensão da condição humana, sabendo que "ninguém é o autor de sua própria vida, mas sim seu sujeito – na dupla acepção da palavra".[203] Portanto, parece-me possível enxergar na doença-saúde de Ellen White uma metáfora daquilo que todo sujeito é capaz de alcançar, especialmente quando se conscientiza de suas limitações e

---

[201] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 18.

[202] BOFF, Leonardo. *A Águia e a Galinha – A Metáfora da Condição Humana*. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

[203] As palavras são de Celso Lafer, no posfácio "Hannah Arendt: Vida e Obra", in AREDNT, Hannah. *Homens em Tempos Sombrios*. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p. 235. Lafer está se referindo especificamente à obra de AREDNT, Hannah. *A Condição Humana*, 10ª ed. São Paulo: Forense Universitária, 2008.

possibilidades, e de como deve, deliberadamente, ser o construtor/personagem de suas realizações.

6. SINGULARIDADE DE ELLEN WHITE NA ATUAÇÃO NA CRISE DE 1888: NÃO SUBMISSÃO AO PENSAMENTO DOMINANTE NA IASD

Talvez nenhum outro incidente permita entender o aparente espírito "insubmisso", "transgressivo", "liminar", de Ellen White, do que o evento da Assembléia da IASD ocorrida em 1888, na cidade de Minneapolis, Minnesota, EUA. Em sua obra clássica sobre a história da Igreja Adventista, Richard Schwarz fala de *controvérsia* ao referir-se a esse evento.[204] Em sua tese de doutorado, que trata do relacionamento entre William White e sua mãe Ellen White, o teólogo Jerry Moon argumenta que a sessão de Minneapolis é lembrada como a ocasião de uma crise sectária de primeira magnitude, que teve um impacto posterior que durou anos no corpo da Igreja Adventista.[205] A própria Ellen White, numa carta escrita no mesmo dia do encerramento da Assembléia, disse que em 1888, "inveja, más suspeitas e ciúmes atuaram como fermento até que toda a massa parecia estar levedada".[206] Ela foi ainda mais enfática ao afirmar que "tivemos a luta mais difícil e incompreensível entre dois bandos que alguma vez houve em nosso povo".[207]

Coincidentemente, naqueles dias próximos ao evento de Minneapolis, Ellen estava numa crise pessoal causada por uma doença nervosa. Arthur White, um de seus netos, afirma que isso lhe trouxe um profundo desânimo.[208] Sobre essa crise pessoal, ela afirmou:

> Não sentia nenhum desejo de recuperar-me [...] Não tinha força nem sequer para orar, nem nenhum desejo de viver. Descansar, apenas descansar, era o meu desejo; estar em silêncio e descansar. Ao me encontrar por duas semanas vítima de uma prostração nervosa, havia esperado que ninguém suplicasse ao trono da graça em meu favor. Quando a crise chegou, a impressão era que eu morreria. Este era meu pensamento. Mas não era a vontade de meu Pai celestial. Meu trabalho ainda não havia terminado.[209]

---

[204] SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers*, p. 182.

[205] MOON, Jerry Allen. *William Clarence (W. C.) White: His relationship to Ellen G. White and her work*. Tese de Ph.D., Andrews University**,** 1993, 500 pages, p. 82.

[206] WHITE, Ellen G. *Selected Messages*, Book 3, Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 178.

[207] WHITE, Ellen G. Carta 82, de 1888.

[208] WHITE, Arthur L. *Ellen White, Woman of Vision*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 2003, p. 257.

[209] Idem.

É necessário descrever brevemente a crise de 1888, para então analisar a postura de Ellen White. Após seu início oficial, em 1863, de modo geral o pensamento teológico adventista enfatizava o legalismo – argumentando que a vida cristã consistia unicamente na estrita obediência à Lei de Deus (Os Dez Mandamentos do Êxodo).

> Considerando que desde o século dezenove os adventistas viviam numa cultura em grande parte cristã, eles tendiam a não enfatizar as crenças em comum com outros cristãos. Afinal de contas, por que pregar graça salvadora aos batistas? Eles já criam nela; ou falar sobre oração aos metodistas? Eles não precisavam ser convencidos desse assunto.[210]

Segundo a lógica dos pioneiros, o importante "era pregar as verdades peculiarmente adventistas, para que as pessoas pudessem converter-se doutrinariamente ao adventismo do sétimo dia".[211] Houve, então, um distanciamento entre o adventismo e o cristianismo em geral. Daí que, "próximo ao final da década de 1880, o adventismo precisava de uma correção de curso em sua teologia".[212]

Essa postura rígida fora motivada, entre outras coisas, pelo projeto nacional norte-americano da lei dominical e por questões de liberdade religiosa. Havia uma necessidade imperante de manter intacta a importância da Lei como um todo, e do sábado especificamente. Afinal, perguntavam-se os adventistas, como mudar de identidade doutrinária justamente no momento em que se exigia uma postura clara quanto ao sábado?[213]

Os líderes mais idosos temiam que a nova ênfase que os jovens pregadores californianos Alonzo T. Jones e Ellet J. Waggoner estavam trazendo para a IASD (a exaltação de Cristo e o que significava ser salvo por Ele, em detrimento de uma religião legalista) silenciasse ou mesmo destruísse os ensinos característicos do adventismo. Devemos, portanto, encarar as reuniões de outubro de 1888 como "uma crise de identidade de primeira ordem".[214]

Foi nesse contexto que ocorreu a reunião com a liderança mundial da igreja. Nela, Jones e Waggoner – 38 e 33 anos respectivamente – enfatizaram a necessidade do Evangelho da "graça", argumentando, acima de tudo, a partir de sua compressão da Lei

---

[210] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 23.
[211] KNIGHT, George R. *A Search for Identity*, p. 91.
[212] Idem.
[213] Para uma melhor compreensão da questão da Lei Dominical e sua influência no espírito dos debates de Minneapolis, ver: KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 56-57, 121-125; KNIGHT, George R. *A Search for Identity*, p. 86-87, 91-93.
[214] KNIGHT, George R. *A Search for Identity*, p. 92.

de Deus na epístola paulina aos Gálatas. Conforme atesta Knight, "um dos principais argumentos do adventismo em apoio aos Dez Mandamentos era a sua posição sobre as duas leis: a cerimonial, anulada na cruz, e a moral, que é eterna".[215] Uriah Smith, considerado o defensor da teologia adventista na época, chegou a afirmar que se fosse possível provar a inexistência de distinção entre as duas leis, a observância do sábado desapareceria "imediatamente da lista dos deveres cristãos". Portanto, o debate entre as duas leis era de fundamental interesse para os sabatistas.[216]

Jones e Waggoner começaram a ensinar a partir de 1884 que o foco da epístola aos Gálatas – em particular o trecho em 3.19-25 – era os Dez Mandamentos morais, e não as leis cerimoniais descritas no Pentateuco. Esse discurso pareceu liberal ao pensamento dominante, representado por Uriah Smith e George I. Butler – 56 e 54 anos, respectivamente. A razão principal para a rejeição dessa "novidade" era a seguinte:

> A fim de defender seu ponto de vista sobre o sábado num contexto religioso hostil, os adventistas haviam protegido sua teologia interpretando a lei em Gálatas como regulamentos cerimoniais. Foi assim que a liderança da igreja entendeu que Jones e Waggoner estavam colocando em risco uma das colunas centrais do adventismo.[217]

Além da questão teológica, estava em jogo uma declarada disputa pela manutenção e ou reivindicação de poder, agravada pela clara desproporcionalidade entre os contendores: dois jovens redatores da instituição publicadora da Califórnia (*Sings of the Times*) desafiando o Redator-Chefe da principal editora (*Review and Herald*) e o Presidente da Associação Geral da IASD. Para Butler, Jones e Waggoner não passavam de "frangotes" e de "queridinhos dos White" – uma alusão à pretensa proteção que Ellen e seu filho William ofereciam aos jovens pregadores.

Uma revisão dos diálogos e da maneira como os contendores argumentavam, confirma a tese do Knight, de que "o fator central na dinâmica das reuniões da assembléia da Associação Geral de 1888 foi o conflito de personalidades".[218] Mais ainda: Knight afirma que "a forte personalidade dos vários participantes da assembléia ajudou a montar o cenário para o conflito de Minneapolis".[219] Butler admitia que tivesse em sua natureza muito do ferro, e pouco do amor de Jesus, ao passo que Smith dizia não

---

[215] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 36.
[216] *Synopsis of Present Truth*, p. 258. Citado em KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 36.
[217] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 37.
[218] Ibidem, p. 26.
[219] Ibidem, p. 30.

estar preparado para mudar de opinião simplesmente pela sugestão de uma novidade.[220] Por outro lado, Waggoner parecia amar discussões e contendas, enquanto que Jones tinha "o costume de tratar os outros como se estivessem sob o seu comando".[221]

Em decorrência do cenário crítico instaurado em Minneapolis, devemos perguntar: como Ellen White se conduziu em meio à crise? Inicialmente, nessa "guerra de egos" chama à atenção a postura de Ellen White; suas palavras são: "Precisamos agora [...] de uma religião de humildade".[222] Se bem que Ellen constasse na lista dos ministros ordenados da IASD já desde 1872,[223] ela nunca ocupou alguma função burocrática na denominação. Por isso teve a plena liberdade de ser uma mediadora neutra entre os dois grupos contendores, especialmente entre 1884 e 1886. Mas, corajosamente, já em 1887 ela estava declarando que a Igreja deveria ouvir os dois jovens pastores. Perto do encerramento dos trabalhos da assembléia de 1888, esse apoio se transformara em defesa aberta.[224]

O que mais incomodou à liderança da IASD foi o fato de Ellen White apoiar os dois jovens pregadores, dizendo que essa fora "uma preciosa mensagem que Deus enviara". A postura de Ellen incomodava profundamente porque "os adventistas do sétimo dia tradicionalistas recorriam a pelo menos quatro formas de autoridade humana para solucionar questões bíblicas e teológicas que perturbavam a denominação em 1888".[225] A primeira era simplesmente deixar que especialistas resolvessem as controvérsias. Essa postura contrariava claramente "as raízes radicais e bíblicas da *sola scriptura* dos fundadores de sua mensagem".[226]

A segunda forma de autoridade humana era centralizar-se no poder da autoridade. Os representantes da igreja queriam fazer prevalecer sua voz devido à sua função ou cargo. A este respeito, e referindo-se respectivamente ao presidente da Associação Geral da IASD e ao Redator Chefe da principal editora, Ellen White disse enfaticamente:

> Não devemos achar que o Pastor Butler e o Pastor Smith são os guardiões da doutrina dos adventistas do sétimo dia e que ninguém pode ousar expressar uma

[220] Ibidem, p. 26, 28.
[221] Ibidem p. 28, 29.
[222] Carta de Ellen G. White E.J. Waggoner e A.T. Jones, 18 de fevereiro de 1887.
[223] KNIGHT, George R. *A Brief of History of Seventh-day Adventist.* p. 105.
[224] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 30.
[225] KNIGHT, George R. *A Search for Identity,* p. 93 a 95.
[226] Ibidem, p. 93.

> idéia que difira da deles. Meu apelo tem sido: Investiguem as Escrituras por vocês mesmos... Nenhum ser humano deve servir de autoridade para nós.[227]

A terceira forma de autoridade humana oficializada pelos adventistas era a tradição. Recorriam ao pensamento de que se "assim sempre cremos, assim continuaremos crendo". A última categoria era o explícito desejo de dogmatizar o pensamento teológico pré 1888.

Considerando que o discurso dos jovens pregadores californianos contrariava o pensamento teológico dominante na IASD, o apoio explícito – embora não incondicional – de Ellen parece colocá-la como uma "pensadora liminar" e uma "fronteiriça"; liminar porque sua postura revela outro pensamento, que contraria a forte liderança masculina da IASD, não apenas rejeitando as formas de autoridade estabelecidas ao longo dos últimos vinte anos, mas especialmente considerando-as espúrias e falsas; fronteiriça porque ela parece transitar livremente na fronteira erguida entre os contendores, contestando as atitudes e práticas dogmáticas e legalistas de Smith e Butler, mas não aceitando incondicionalmente as idéias dos jovens reformadores.

Qual foi o resultado disso? Levantou-se uma oposição a Ellen White por parte da liderança, oposição esta que se intensificou pelo fato dela reprovar veementemente as "atitudes de muitos líderes da igreja, além das profundas concepções e claras mensagens relacionadas à política dos homens que administravam as finanças da Associação Geral [dos Adventistas] e da editora".[228]

Ter um "outro pensamento", que destoe da maioria, mas que seja maduro, equilibrado, confiável, é o que Walter Mignolo chama de "pensamento liminar", o qual é necessário para obter ou recuperar o direito de ser.

> Um outro pensamento [...] uma maneira de pensar que não seja inspirada em suas próprias limitações e que não pretenda dominar e humilhar; uma maneira de pensar que seja universalmente marginal, fragmentária e aberta; e, como tal, uma maneira de pensar que, por ser universalmente marginal e fragmentária, não seja etnocida.[229]

Um "outro pensamento" é necessário não com objetivos de "salvação", mas para "a descolonização e a transformação da rigidez de *fronteiras* epistêmicas e territoriais estabelecidas e controladas pela colonialidade do poder, durante o processo de

---

[227] Carta de Ellen G. White a William M. Healey, 9 de dezembro de 1888.
[228] DOUGLAS, Herbert E. *The Messenger of the Lord*, p. 235.
[229] MIGNOLO, Walter D. *Histórias Locais, Projetos Globais*, p. 104.

construção do sistema mundial colonial/moderno".[230] Mignolo entende que um "outro pensamento" poderia ser implementado, não para necessariamente dizer a verdade em oposição às mentiras, mas para pensar de outra maneira, caminhar para "uma outra lógica" – em suma, para mudar os termos, e não apenas o contexto da conversação.[231] Na crise de Minneapolis, aparentemente Ellen White vai numa lógica não esperada nem pela liderança e nem pelos jovens reformadores, e sua intenção não é meramente suavizar o discurso; sua intenção é mudar os termos, alterar a estrutura do debate. Ela disse ainda em 1887: "Um reavivamento da verdadeira piedade entre nós, eis a maior e a mais urgente de todas as nossas necessidades. Buscá-lo, deve ser nossa primeira ocupação".[232] Antes de discussões teológicas quanto à Lei em Gálatas – e outras questões – era necessária uma postura espiritual diferente. Essa era a questão fundamental; se isso fosse resolvido, o conteúdo das discussões seria compreendido da maneira apropriada.

Isso é o que podemos denominar de "pensamento liminar". Para Mignolo, o pensamento liminar é fruto de uma *vida na fronteira*. Ou seja, o pensar diferente, o "outro pensamento", é produzido pelas pessoas que *estão sem estar*: Pertencem a um grupo, mas por serem diferentes são capazes de percepções diferentes, ou divergentes, não captadas por outros. Por transitar no limiar territorial, são capazes de uma "consciência dupla, uma gnose liminar", que lhes atribui "um potencial epistemológico que lhe [s] foi tomado: conhecer tanto a razão do senhor quanto a razão do escravo, enquanto o senhor [o dominante colonizador] conhece apenas sua própria razão e [a] não-razão do escravo".[233] Neste sentido, percebo algo interessante: Ellen White conhecia as razões dos "senhores" (Butler e Smith), pois ela própria em algum momento da vida se havia inclinado a pensar como eles a respeito do assunto em debate.[234] Mas também conhecia por experiência própria a necessidade de evitar uma religião meramente legalista, e entender a vida cristã da perspectiva de um "relacionamento" com Cristo. Posteriormente, em sua obra *O Desejado de Todas as Nações* – de grande influência na IASD – ela escreveu que "o maior de todos os enganos do espírito humano, nos dias de Cristo, era que um mero assentimento à

[230] Ibidem, p. 35
[231] Ibidem, p. 106.
[232] WHITE, Ellen G. "The Church's Great Need", in *The Review and Herald*, 22 de março de 1887.
[233] MIGNOLO, Walter D. *Histórias Locais, Projetos Globais*, p. 217.
[234] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 37.

verdade constituísse justiça." Ela entendia que "o conhecimento teórico da verdade" era insuficiente para a salvação. E, como que numa recapitulação da disputa de Minneapolis, afirma categoricamente:

> Muitos se têm na conta de cristãos, simplesmente porque concordam com certos dogmas teológicos, Não introduziram, porém, a verdade na vida prática. Não creram nela nem a amaram; não receberam, portanto, o poder e a graça que advêm mediante a santificação da verdade. Os homens podem professar fé na verdade; mas, se ela não os torna sinceros, bondosos, pacientes, dominados, tomando prazer nas coisas de cima, é uma maldição a seu possuidor e, por meio de sua influência, uma maldição ao mundo.[235]

Não foi pouca coisa Ellen White contrariar o presidente da IASD, principalmente se lembrarmos que o Pr. Butler ameaçou-a abertamente ao dizer que, se ela não propusesse uma devida interpretação à questão da Lei em Gálatas, diminuiria a confiança do povo em seus testemunhos.[236] A resposta da fundadora foi um frustrante silêncio; ela "se recusou a ser um joguete na mão dos tradicionalistas que praticamente exigiam que ela resolvesse a questão de Gálatas".[237]

Creio que se pode afirmar que Ellen White demonstrou possuir um "outro pensamento", diferente daquele sustentado pela maioria. Sua opinião era de que se houvesse algum ponto que não estivesse claramente definido, e que não suportasse a prova da crítica, então deveria ser abandonado, sem medo e sem orgulho.[238] Contrariando a tendência de sustentar as crenças com base na tradição e na autoridade, ela afirmou que deveria haver evidência bíblica para cada ponto em que se avançasse.

Eu diria que Ellen White enfrentou com extraordinária firmeza o modelo de racionalidade que Boaventura de Sousa Santos chama de "indolente". De acordo com Santos, a razão indolente impossibilita mudanças e transformações que signifiquem uma verdadeira reforma.[239] Por ser *arrogante*, a indolência imagina-se incondicionalmente livre, sem necessidade de provas e argumentos; por ser *metonímica*, a indolência se "reivindica como a única forma de racionalidade", a única correta, não se dando ao

---

[235] WHITE, Ellen G. *The Desire of Ages*, p. 309-310.
[236] Carta de B.I. Butler a Ellen G. White, 1 de outubro de 1888.
[237] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 59.
[238] Carta de Ellen G. White a George I. Butler, de 5 de abril de 1887, citada em KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 46.
[239] CONTERA, Cristina. http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/produccion/Boa.pdf. Acesso em 29/4/2008. Para uma compreensão da "sociologia das ausências", ver SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências". In SANTOS, Boaventura de Sousa, org. *Conhecimento Prudente Para uma vida Decente – Um Discurso Sobre as Ciências Revisitado*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 777-821.

trabalho de buscar outras razões e lógicas; por ser *proléptica*, a indolência não pensa no futuro, pois julga saber tudo agora, e se "concebe como uma superação linear, automática e infinita do presente".[240]

Claramente, Ellen White enfrenta a arrogância de opiniões dogmatizadas pela tradição, que reivindicam estar corretas porque sempre o estiveram, e que se julgam auto-suficientes, necessárias para o presente, e ponto final. "Pra que discutir? Sempre estivemos certos e sempre estaremos", era o discurso indolente. Por isso, direcionando suas palavras para Butler, o presidente da IASD, afirmou em dezembro de 1888: "Não devemos achar que o Pastor Butler e o Pastor Smith são os guardiões da doutrina dos adventistas [...] e que ninguém pode ousar expressar uma idéia que difira da deles". E reafirmando sua independência de pensamento, disse: "Nenhum ser humano deve servir de autoridade para nós".[241]

Mas ela não se posiciona em favor de um dos lados sem antes analisar os argumentos, e mesmo fazer críticas a ambos os lados. Foi a Jones e Waggoner que ela disse em princípios de 1887: "Precisamos agora [...] de uma religião de humildade".[242] Como que não aceitando a arrogância do pensamento que se acha tão livre, independente e correto, a ponto de não precisar de provas e argumentos, ainda em abril de 1887 a advertência de White a ambas as duplas foi a seguinte: "Desejamos evidência bíblica para cada ponto em que avançamos".[243] Ou seja, enquanto que aos jovens pregadores a advertência é que lhes falta caridade e humildade, aos líderes lhes diz que é necessário provas e argumentos bíblicos. Uma coisa não substitui a outra.

Mas ela reserva suas palavras mais duras aos que insistiam na manutenção de uma religião puramente legalista com base na tradição; a esses, ela disse: "Que Deus me livre das idéias de vocês, se ao recebê-las eu me tornasse tão anticristã em espírito, palavras e obras como vocês". [244]

Toda a coragem, determinação e franqueza de Ellen White tiveram um alto preço. Foi acusada de modificar sua teologia a respeito da Lei em Gálatas; foi tratada com desconfiança, e, para completar, a acusação de conspiração, em conluio com Jones,

---

[240] SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências", p. 780.
[241] Carta de Ellen G. White a William M. Healey, 9 de dezembro de 1888.
[242] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 26.
[243] Ibidem, p. 46.
[244] WHITE, Ellen G., Manuscrito 55, 1890.

Waggoner e seu filho William, não pode ser desfeita. Foi nesse período que ela atingiu o ponto mais baixo e crítico de sua influência.[245]

Como ela reagiu a tudo isso? Ela não mudou de idéia quanto à importância da entronização das Escrituras (Bíblia) e de Cristo em Minneapolis. Sete anos depois da Assembléia, em 1895, ela escreveu que Jones e Waggoner eram "os homens a quem Deus comissionou para dar uma mensagem especial ao mundo".[246] E advertiu com tom solene:

> Se rejeitardes os mensageiros delegados por Cristo, rejeitais a Cristo. Negligenciai essa grande salvação conservada diante de vós durante anos, desprezai essa gloriosa oferta de justificação pelo sangue de Cristo, e a santificação pelo poder purificador do Espírito Santo, e não restará mais sacrifício pelos pecados, mas certa expectação horrível de juízo e ardente indignação.[247]

Os registros indicam que Ellen White lutou tenazmente contra o desejo quase generalizado de esquecer, ignorar, a essência de Minneapolis. Ela não queria que a mensagem que os adventistas precisavam ouvir caísse no esquecimento. Ela não queria que essa mensagem fosse tornada "ausente". Ela queria sim que esse "outro pensamento" – a supremacia da Escritura, a Salvação unicamente em Cristo e o Evangelho da Graça, contrário ao pensamento legalista dominante – fosse o centro da teologia e da prática da IASD. Por isso, após 1888 a encontramos promovendo em diversos lugares a mensagem sobre Cristo com muito mais intensidade do que antes. Ela entendia que caso não colocasse em pauta a temática da graça de Cristo, seria facilmente esquecida porque ainda não havia lugar para essa discussão, de maneira consistente, na mentalidade dos chamados "tradicionalistas".

Isso nos remete novamente a Boaventura de Sousa Santos, quem nos adverte que a visibilidade dos conhecimentos legitimados pela maioria dominante e poderosa causa a invisibilidade de formas de conhecimento que não se encaixam em nenhuma forma de conhecer oficialmente aceita. Santos se refere "aos conhecimentos populares, leigos, plebeus",[248] e – por inferência – aos conhecimentos da minoria. Do lado de cá da linha está o conhecimento "verdadeiro", que determina o que é falso; é o conhecimento

---

[245] WHITE, Ellen G., Manuscrito 24, 1888.

[246] WHITE, Ellen G. *Testemunhos para Ministros e Obreiros Evangélicos*. 3ª ed. Tradução de Renato Bivar. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1993, p. 79.

[247] Ibidem, p. 97.

[248] SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Além do Pensamento Abissal: Das Linhas Globais a Uma Ecologia de Saberes". In Revista Crítica de Ciências Sociais. Disponível em http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/Para_alem_do_pensamento_abissal_RCCS78.pdf, p. 3. Acesso em 23/4/2008.

"inverificável", "infalível." Do lado de lá está o conhecimento "falso", irreal, "mera opinião", que não obedece ao critério de verdade.[249] O que está do lado de cá é colocado em evidência; o que está do lado de lá, é tornado ausente. Butler e Smith representam a maioria poderosa, e que é visível; Jones, Waggoner e Ellen White representam a minoria que pode ser tornada invisível, ausente. Mas, como isso ocorre? Como algo relevante e verdadeiro pode ser tornado ausente, invisível e "incorreto"?

Santos nos ajuda a entender a questão, argumentando que certas coisas e idéias são tornadas ausentes pela preponderância da razão metonímica, a qual usa cinco lógicas ou maneiras para produzir a não-existência.[250] Primeiramente, fazendo uso da "monocultura do saber e do rigor do saber", a lógica metonímica atribui não existência a todo saber não legitimado pelos cânones de verdade (taxando-o de *ignorância*); a seguir, pelo uso da "monocultura do tempo linear", a razão metonímica torna invisível tudo o que é assimétrico em relação ao que se entende como avançado ou apropriado para a época (taxando-o de *atrasado* ou *residual*); além disso, mediante parâmetros de classificação racial, sexual e social – lógica da classificação social – taxa-se como *inferior* o que não se enquadra no padrão. Em quarto lugar, pelo uso da "lógica da escala dominante", taxa-se como *local* aquilo que não é global e universal; e, finalmente, pela "lógica produtivista", considera-se como *improdutivo* aquilo que não se desenvolve economicamente.

O sentido geral de "metonímica" é tomar a parte pelo todo; neste caso em que ora está sendo usado, metonímica é a razão que reivindica ser a única forma correta de racionalidade. Na crise de 1888, a "razão metonímica" é representada pelo pensamento dominante de Butler e Smith, enquanto que Jones, Waggoner e Ellen White representam a "razão impotente", aquela que não se exerce porque pensa que nada pode fazer. De maneira que, das cinco lógicas mencionadas acima, três aparecem de modo claro, o que tipifica a teoria de Boaventura de Sousa Santos.

Primeiramente, Butler e Smith tentam desqualificar o discurso de Jones e Waggoner argumentando que ele não se enquadra nos cânones de verdade, pelo menos da verdade que se convencionara como verdadeira: "A Lei é importante e é nossa

---

[249] Ibidem, p. 4.

[250] Essas cinco lógicas são desenvolvidas em SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências", p. 787-789. Esta síntese também está baseada em CONTERA, Cristina. http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/produccion/Boa.pdf. Acesso em 29/4/2008.

identidade inegociável, e ponto final". Também havia a questão da lei dominical que se desenrolava no país, a ponto de, em 1882, as autoridades californianas prenderem William White, o filho de Ellen White, porque ele fazia funcionar a Pacific Press aos domingos.[251] Diante de tudo isso, Butler e Smith, e a "velha guarda", criam que

> Remendar a validade da interpretação profética adventista era bastante ruim, mas fazer mudanças expressivas na teologia da lei significava desastre total. Afinal de contas, os adventistas eram conhecidos por defenderem tenazmente a perpetuidade da lei no ambiente hostil do evangelicalismo de fins do século dezenove.[252]

De modo que os líderes da IASD fizeram todo o esforço possível para silenciar os dois jovens pastores, e como não conseguiram seu intento, passaram a tratá-los de maneira bastante rude.[253]

Em segundo lugar, Butler e Smith argumentam que o discurso de Jones e Waggoner era assimétrico, não se harmonizava com o que se vinha ensinando nas últimas quatro décadas; era avançado demais. É bom lembrar que, com a finalidade de defender a verdade do sábado num ambiente religioso hostil, os adventistas optaram por proteger sua teologia "interpretando a lei em Gálatas como regulamentos cerimoniais". De tal maneira "que a liderança da igreja entendeu que Jones e Waggoner estavam colocando em risco uma das colunas centrais do adventismo". [254] Criam que essa nova teologia era inovadora demais.

Em terceiro, Butler e Smith, usando subliminarmente certo tipo de classificação social – pois eles como mais velhos se consideravam melhores e mais confiáveis – taxam como inferior e insignificante o argumento de Jones e Waggoner, pois criam que a questão já fora resolvida definitivamente em 1856, quando Stephen Pierce, pastor adventista pioneiro, havia desafiado o ponto de vista de J.H. Waggoner, pai de E.J. Waggoner, a respeito de que a lei em Gálatas era os Dez Mandamentos. Pierce afirmou que a lei em Gálatas era a lei cerimonial. Nessa ocasião, Tiago e Ellen White se inclinaram ao ponto de vista de Pierce. Mais ainda: Butler e Smith alegaram que Ellen "tivera uma visão" e depois escrevera a J.H. Waggoner afirmando que a lei em Gálatas não podia ser a lei Moral.[255] A verdade é que essa carta nunca foi encontrada. Além do

---

[251] KNIGHT, George R. *A Search for Identity,* p. 93-94.
[252] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 36.
[253] KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White*, p. 63.
[254] KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 37.
[255] Ibidem, p. 38.

mais, devemos lembrar que, na IASD, Smith "era autoridade insuperável em interpretação profética",[256] a ponto de um dos jornais de Minneapolis anunciar sua chegada às reuniões de 1888 nos seguintes termos: "O pastor Uriah Smith... tem a reputação de ser um dos escritores e oradores mais capazes da assembléia, e é também um profundo erudito".[257]

Para Boaventura de Sousa Santos, a alternativa à razão indolente é a instauração de uma razão cosmopolita, a fim de creditar existência reconhecida e visibilidade às "práticas autônomas e democráticas que não ocupam o lugar do inteligível e/ou compreensível e que muitas vezes se apresentam desvalorizadas ou vazias de conteúdo frente a outras consideradas verdadeiras e legítimas".[258] Isso permitirá compreender que, de acordo com o "antropologiano" Darcy Ribeiro, "o saber erudito é tantas vezes espúrio e o não-saber popular alcança, contrastantemente, altitudes críticas, mobilizando consciências para movimentos profundos de reordenação social".[259]

No caso de Minneapolis, a razão cosmopolita foi instaurada provocando profundas mudanças sociais e teológicas. Há dois fatos claros para comprovar isso. O primeiro é que os dois presidentes que sucederam ao pastor Butler – os pastores O. A. Olsen (1888) e George A. Irwin (1897-1901) – "reagiram positivamente aos jovens reformadores e lhes deram ampla publicidade durante a década de 1890". Eles se comunicaram com a IASD "por meio das igrejas, lições da Escola Sabatina, colégios, escolas ministeriais e editoras da denominação".[260]

O segundo é a transformação da atividade literária de Ellen White; após 1888, ela escreveu livros que proclamam Cristo e Sua Salvação: *Caminho a Cristo* (1892), *O Maior Discurso de Cristo* (1896), *O Desejado de Todas as Nações* (1898), *Parábolas de Jesus* (1900) e os seis capítulos cristocêntricos que compõem a primeira seção de *A Ciência do Bom Viver* (1905). E mesmo seu envio a Austrália, sob o pretexto de que havia uma grande obra a ser realizada nesse continente, acabou sendo mais um enraizamento do adventismo como razão cosmopolita, além do que, por ironia e providência, "os anos que Ellen White passou na Austrália foram os mais produtivos,

---

[256] Ibidem, p. 27.

[257] *Pioneer Press*, 17 de outubro de 1888, citado em KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message*, p. 26.

[258] CONTERA, Op. cit.

[259] RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro- A Formação e o Sentido do Brasil.* São Paulo: Companhia de Bolso, 2007, p. 15.

[260] KNIGHT, George R. *A Brief of History of Seventh-day Adventist*, p. 94.

não somente por haver ajudado a estabelecer um sólido programa educacional naquele país, mas por haver escrito *O Desejado de Todas as Nações*",[261] obra de grande influência e impacto devocional entre os adventistas.

7. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo discorremos brevemente sobre a história da IASD, e percebemos que o papel de Ellen White na identidade doutrinária da denominação foi mais em termos de confirmação do que de iniciação. Também descrevemos que a IASD entende que foi concedida a White instrução inspirada por parte de Deus, em favor de Seu povo dos últimos dias. Todavia, seus escritos não constituem um substituto para a Bíblia; não podem ser colocados no mesmo nível; as Escrituras Sagradas ocupam posição única, sendo o único padrão pelo qual os escritos whiteano – ou quaisquer outros – devem ser julgados e ao qual devem estar subordinados.

Ao analisarmos a infância de Ellen White, entendemos que desde cedo na vida ela foi forçada a aprender a lidar com a rejeição; sentia-se rejeitada por ser diferente. Na verdade, essas rejeições se manifestaram ao longo da vida, especialmente quando seus conselhos e orientações estavam na contramão daquilo que a maioria esperava. Portanto, suas palavras "fui forçada a aprender a amarga lição de que nossa aparência pessoal influencia no tratamento que recebemos de nossos companheiros" são o reflexo de uma profunda crise de rejeição em função de negação sofrida, pois ela não era como se esperava que fosse; ela era diferente. Foi diferente durante toda sua vida.

Quanto ao dilema de sua saúde/doença, concluímos que é uma metáfora da vida de White, bem como um "discurso" direcionado aos líderes da IASD, a respeito da necessidade de desenvolver a percepção e compreensão da condição humana, sabendo que ninguém é o autor de sua própria vida, mas sim seu sujeito – na dupla acepção da palavra. Portanto, podemos enxergar na doença/saúde de Ellen White uma metáfora daquilo que todo sujeito é capaz de alcançar, especialmente quando se conscientiza de suas limitações e possibilidades, e de como deve, deliberadamente, ser o construtor/personagem de suas realizações.

Também analisamos o episódio de 1888 como um dos eventos onde, com profunda clareza, percebe-se o espírito whiteano de não submissão ao pensamento

[261] DOUGLAS, Herbert E. *Messenger of the Lord*, p. 64.

dominante, propondo uma maneira de pensar diferente daquela que era defendida pela tradição da Igreja.

Ao concluir este capítulo, quero ainda destacar brevemente mais alguns elementos gerais que podem ser somados à argumentação de que Ellen White foi uma pessoa possuidora de vida e discurso "diferentes". Inicialmente, menciono o fato de ser uma mulher em meio a líderes religiosos. No grupo pioneiro da IASD temos uma lista masculina: James White (seu esposo), reconhecido pela sua capacidade administrativa e espírito empreendedor; José Bates, responsável pela "descoberta" do sábado como dia de adoração e por inúmeros empreendimentos evangelísticos; John N. Andrews, notável estudioso da Bíblia e um dos primeiros eruditos da denominação; Uriah Smith, incansável escritor e estudioso das profecias bíblicas, e Ellen G. White. Em diversos momentos, a vida de Ellen não foi fácil, por ser mulher, mas, acima de tudo, porque os líderes da denominação costumavam ser inflexíveis e irredutíveis, pois além de terem ao seu favor uma cultura machista, ainda tinham o grande trunfo de legitimar seu poder e autoridade através da autoridade divina.

Outro elemento diferenciador em Ellen White era seu carisma. E entenda-se carisma como qualidade especial de liderança, derivada de sanção divina, mágica, ou apenas de individualidade excepcional. A presença dela nas reuniões pioneiras da IASD – denominadas "Campais" – garantia uma grande frequência; havia um impacto especial, diferente, quando ela pregava; havia expectativa. Referindo-se a essas reuniões em fins da década de 1860, Arthur White, um de seus netos, afirma, que "sua presença era uma grande atração".[262] Em sua tese de doutorado defendida na John Hopkins University, Ronald Graybill argumenta que o carisma de Ellen White se ajusta à definição clássica de Max Weber, o qual afirma que a qualidade de uma personalidade individual ocorre em virtude de ser dotada com qualidade sobrenatural, sobre-humana, ou pelo menos com poderes ou qualidades excepcionais.[263]

---

[262] WHITE, Arthur L. *Ellen White, Woman of Vision*, p. 147.

[263] GRAYBILL, Ronald D. *The Power of Prophecy: Ellen G. White and the Women Religious Founders of the Nineteenht Century*. Tese de PhD. The John Hopkins University, 1983, p. iv. Para uma melhor compreensão do "profeta" no conceito weberiano, consultar: WEBER, Max. *Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva*, vol. 1. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília: Editora UNB, 2004.

Um terceiro aspecto a ser mencionado é que Ellen White foi escritora bastante prolífica e, provavelmente, a segunda autora mais traduzida de todos os tempos.[264] Basta mencionar que, entre livros, cartas, artigos e diários, ela escreveu aproximadamente cem mil páginas. Considerando que sua participação na IASD durou aproximadamente 70 anos, podemos calcular que escreveu a um ritmo de quatro páginas diárias; nada mal para quem deixou de frequentar a escola aos nove anos de idade.

O Dr. Malcolm Bull, professor na Oxford University, em sua obra *Seeking a Sanctuary*, nos chama a atenção para o que pode ser considerado um quarto aspecto diferenciador. Ele observa que, diferentemente, por exemplo, do líder e "profeta" mórmon Joseph Smith, Ellen White não proclamou seu "dom profético", e nem conclamou um grupo de partidários; até certo ponto, ela teve um tipo particular de experiência religiosa, chegando posteriormente a ser aceita como autorizada dentro do grupo da IASD; entretanto, seu "ministério profético" era um aspecto de experiência social em meio aos adventistas, e não só a experiência psicológica de um único indivíduo.[265]

Por tudo o exposto neste capítulo, creio que foi possível verificar elementos de liminaridade, fronteiricidade e ausência em Ellen White. Talvez isso ajude a explicar seu papel preponderante entre os adventistas, mesmo depois de 95 anos após a sua morte, assim como a atenção cuidadosa que se dá atualmente aos seus escritos, pelo menos nas esferas oficiais da IASD.[266] Sua liminaridade, fronteiricidade e ausência são

---

[264] Roger Coon menciona uma pesquisa feita por ele próprio na Biblioteca do Congresso, nos Estados Unidos, sobre os dez escritores modernos mais traduzidos: 1. Vladimir I. Lenin, líder comunista russo – 222 línguas; 2. Georges Simenon, escritor franco-belga de romance policial – 143 línguas; 3. León Tolstoy, romancista russo – 122 línguas; 4. Ellen G. White, co-fundadora da IASD – 117 línguas (mais de 140 a partir de 1996 tornam Ellen White possivelmente a segunda escritora mais traduzida de todos os tempos); 5. Karl Marx, filósofo socialista alemão – 114 línguas; 6. William Shakespeare, dramaturgo inglês – 11 línguas; 7. Agatha Christie, escritora inglesa de romance de mistério – 99 línguas; 8. Jakob e Wilhelm Grimm, organizadores alemães de numerosos contos – 97 línguas; 9. Ian Flewming, criador britânico dos romanes policiais de James Bond – 95 línguas; 10. Ernest Hemingway, romancista norte-americano – 91 línguas. COON, Roger. *A Gift of Light*. Washington, DC: Review and Herald, 1983, p. 30 e 31.

[265] BULL, Malcolm e LOCKHART, Keith. *Seeking a Sanctuary*, p. 28. Nas palavras do crítico literário estadunidense Harold Bloom, atualmente professor nas universidades Yale e New York – em seu livro *The American Religion* – a obra de BULL e LOCKHART é o melhor estudo a respeito do Adventismo.

[266] O "Ellen G. White State" é o órgão oficial que administra os livros e questões relacionadas à autora. Sediado em Silver Spring, Maryland, EUA, tem 18 Centros de Pesquisa espalhados ao redor do mundo. Na América do Sul há um na Argentina e outro no Brasil, sendo que são 116 Minicentros White em nosso país. Esses Centros foram estabelecidos para o estudo da Bíblia e dos escritos de Ellen G. White, com o propósito de fortalecer as congregações locais da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Para aprofundar o tema, ver NIX, James R. "History and Purpose of the Ellen G. White Estate", in BURT, Merlin D., Editor. *Ellen White and Current Issues Symposium*. Berrien Springs, Michigan: Center for

fundamentais para compreender sua práxis pedagógica libertadora, objetivo fundamental desta pesquisa.

Finalmente, julgo ser oportuno observar que a figura de Ellen White tem sofrido desgaste ao longo dos anos. Na época pioneira da IASD, de modo geral, ela desfrutava de grande respeito e reconhecimento por parte dos adventistas, embora houvesse alguns opositores. Na atualidade, há um declarado interesse em resgatar sua pessoa e seus escritos. Para tal, têm sido adotadas as mais diversas estratégias, desde novas edições de seus livros, revisando sua linguagem, e barateando seu custo, até simpósios e seminários acadêmicos. Isso porque a nova geração de adventistas parece importar-se pouco com Ellen White, enquanto que alguns adultos tendem a usar seus escritos para defender seus pontos de vista, ignorando o contexto em que eles foram dados. Entretanto, parece haver uma consciência cada vez mais madura sobre o papel de Ellen na denominação, papel que ela própria sempre defendeu: o de uma pequena luz que pretende facilitar a compreensão da prática cristã.

Adventist Research, Andrews University, 2007, p. 49-59; LAND, Gary. *Historical Dictionary of the Seventh-Day Adventists*. Lanham, Maryland: The Scarecrow Press, 2005, p. 90-91.

CAPÍTULO 2

A NOÇÃO DE REDENÇÃO-EDUCAÇÃO EM ELLEN WHITE E AS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS EDUCACIONAL

1. INTRODUÇÃO

O filósofo educacional Cipriano Luckesi aponta três maneiras de compreender o sentido da educação na sociedade: educação como redenção, educação como reprodução, e educação como um meio de transformação da sociedade.[1] Pela sua busca de sentido e ensejo de ação, todos eles podem ser considerados tendências filosófico-políticas. Sobre a educação como redenção, Luckesi destaca sua característica de enxergar a sociedade como "conjunto" de indivíduos que convivem em sociedade, bem como sua ênfase no desenvolvimento de habilidades e "veiculação dos valores éticos necessários à convivência social".[2] Para Dermeval Saviani, o sentido e finalidade da educação redentora é "reforçar os laços sociais, promover a coesão social e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social".[3]

Um exemplo clássico da concepção de educação como redenção encontra-se na conhecida obra *Didática Magna*, da autoria de Comênius e escrita no século 17. Partindo da compreensão de um mundo criado por Deus como harmônico e bom, o educador morávio descreve a perda dessa harmonia, e argumenta ser papel da educação a recuperação dessa harmonia perdida. Ele diz que "um dos primeiros ensinamentos que a Sagrada Escritura nos dá é este: sob o sol não há nenhum outro caminho mais eficaz para corrigir as corrupções humanas que a reta educação da juventude".[4]

Em nossa contemporaneidade, no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, o político e economista francês Jacques Delors, se bem que não pende para uma visão redentora, não deixa de enfatizar

---

[1] LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 37.
[2] Ibidem, p. 38.
[3] SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1987, p. 17.
[4] COMENIUS. *Didática Magna*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002, p. 62.

o papel preponderante da educação para os indivíduos e para a coletividade. Assim ele se expressa:

> Ao terminar os seus trabalhos a Comissão faz, pois, questão de afirmar a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades. Não como um "remédio milagroso", não como um "abre-te sésamo" de um mundo que atingiu a realização de todos os seus ideais, mas, entre outros caminhos e para além deles, como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras...[5]

A noção de redenção-educação é fundamental no pensamento whiteano. No ano de 1870, Ellen White começou a publicação, em quatro volumes, do que ela considerava ser a história da redenção, intitulada *The Spirit of Prophecy*.[6] Posteriormente, White apresentou material adicional sobre o assunto, originando a série *Grande Conflito*,[7] com pouco mais de 3.500 páginas. Para os encarregados da literatura de Ellen White, esta coleção permitiu que a igreja adventista e o mundo tivessem "conhecimento do grande plano da redenção humana e os propósitos de Deus em levar a cabo Seu plano original na criação do homem".[8]

Nesta pesquisa optou-se pelo uso do termo *redenção* devido à expressão whiteana "no mais alto sentido, a obra da educação e da redenção são uma".[9] A escolha whiteana de *redenção* aliado à *educação* – e não de *salvation* – pode ser explicada pelo fato de que, no sentido bíblico, a metáfora de redenção inclui as idéias de soltar de um laço, livrar de cativeiro ou escravidão, comprar de volta algo perdido ou vendido, trocar algo na posse de alguém, resgatar.[10] Ellen White entende que "restaurar no homem a imagem de seu Autor, levá-lo de novo à perfeição em que fora criado, promover o desenvolvimento do corpo, espírito e alma para que se pudesse realizar o propósito divino da sua criação - tal deveria ser a obra da redenção. Este é o objetivo da educação,

---

[5] DELORS, Jacques. Org. *Educação: Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI*. 5ª ed. São Paulo: Cortez/MEC, 2001, p. 11.

[6] A informação é dos Depositários das Publicações de Ellen G. White, in WHITE, Ellen. *The Story of Redemption*. Washington, DC: Review and Herald, 1947, p. 9. Esta obra traz um breve resumo de toda essa temática.

[7] Composta pelas obras *Patriarcas e Profetas*, *Profetas e Reis*, *O Desejado de Todas as Nações*, *Atos dos Apóstolos* e *O Grande Conflito*.

[8] WHITE, Ellen G. *The Story of Redemption*, p. 10. O livro *Steps to Christ,* publicado pela primeira vez em 1892, talvez seja o que melhor descreve os elementos e o processo de redenção, conforme compreendido por Ellen White; ver *Steps to Christ*. Mountain View, California: Pacific Press, 1956.

[9] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 30.

[10] ELWELL, Walter A. Editor. *Evangelical Dictionary of Biblical Theology*. Grand Rapids, Michigan: Baker, 1996, p. 664.

o grande objetivo da vida".[11] Como se vê, a díade educação-redenção pode ser justificada pela idéia do resgate e restauração, que, de acordo com White, são obras fundamentais tanto da educação quanto da redenção.

Considerando que o tema da redenção é fundamental na pedagogia whiteana, este capítulo discorrerá sobre esse assunto, e se propõe refletir em questões como: Qual o sentido de uma educação redentiva em Ellen White? Porventura a redenção whiteana é de natureza apenas religiosa ou espiritual? Que elementos tornam a educação e a redenção uma só obra? O objetivo primordial proposto para este capítulo é descrever e analisar o conceito de redenção em Ellen White, bem como refletir nas consequentes implicações para sua práxis educacional. Para tanto, abordaremos três questões fundamentais: sua compreensão de redenção, a similaridade entre redenção e educação, e o impacto dessas idéias para sua práxis pedagógica.

Antes, porém, é necessário fazer algumas considerações de ordem estrutural. Como foi dito, este capítulo analisará o conceito de redenção em White e sua conexão com e temática da educação. No entanto, cabe o questionamento a respeito da possibilidade e validade de uma "leitura antropológica" (devido à educação) de textos que falam sobre redenção numa concepção bíblico-cristã – os textos whiteanos. Não se estaria indo além do que o texto permite? Ou, não se estaria propondo como literal uma narrativa puramente mítica, fundamentada na temática da "queda"?[12] Deve ser ressaltado que o que está em jogo nesta pesquisa não é discutir se o tema em questão se baseia num texto histórico, mítico, teológico ou ideológico. O que sim se pretende fazer é lidar com uma temática importante com o objetivo de entender/interpretar seu significado e suas implicações. Em outras palavras, não se trata de concordar com as idéias da autora, mas de compreender, e, se possível, sistematizar seus postulados. Neste

[11] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 15-17.

[12] O conceito whiteano de redenção está atrelado à narrativa da queda (ver por exemplo, *Patriarchs and Prophets*. Mountain View, California: Pacific Press, 1958, p. 33 a 70), considerada como mito por diversos estudiosos. Por exemplo, o filósofo Leslie Stevenson afirma que "é agora amplamente aceito que a história da criação de homem em Gêneses é mito (símbolo de verdades religiosas profundas) e não história". E continua: "A Queda não é um evento histórico particular - a história de Gêneses de Adão e Eva, a cobra e a maçã, é mito em vez de narrativa histórica. É um símbolo do fato que todos os homens estão sujeito a pecar, e que há uma falha fatal em sua natureza". STEVENSON, Leslie Forster. *Seven Theories of Human Nature*. New York: Oxford University Press, 1987, p. 43, 48. Por outro lado, há autores que acreditam na literalidade dos relatos do Gênesis, bem como atribuem plena confiança ao relato bíblico em geral. Ver GEISLER, Norman e HOWE, Thomas. *When Critics Ask – A Popular Handbokk on Bible Difficulties*. Wheaton, Illinois: Victor Books, 1992, p. 32-35; BRUCE, Frederick Fyvie. *Answer to Questions*. Grand Rapids, Michigan: Zondervan, 1973; CLARK, Gordon H., et all. *Can I Trust My Bible?* Chicago: Moody Press, 1966.

sentido, é importante considerar as palavras de advertência do conhecido semioticista Umberto Eco:

> Poderíamos objetar que a única alternativa a uma teoria radical da interpretação voltada para o leitor é aquela celebrada pelos que dizem que a única interpretação válida tem por objetivo descobrir a intenção original do autor. Em alguns dos meus escritos recentes, sugeri que entre a intenção do autor muito difícil de descobrir (e freqüentemente irrelevante para a interpretação de um texto) e a intenção do intérprete que (para citar Richard Rorty) simplesmente 'desbasta o texto até chegar a uma forma que sirva a seu propósito', existe uma terceira possibilidade. Existe a *intenção do texto*.[13]

De modo que será nosso desafio refletir sobre a intencionalidade whiteana em propor uma educação que redime.

2. A REDENÇÃO NOS ESCRITOS WHITEANOS

Em seus escritos, Ellen White discorre extensamente sobre o tema da redenção,[14] ao qual atribui um significado especificamente religioso, e, em algumas ocasiões, de modo direto, alinha-o ao conceito de educação.[15] Como era de se esperar, a abordagem do tema tem como pano de fundo uma compreensão bíblico-cristã. Entretanto, sua

[13] ECO, Umberto. *Interpretação e Superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 29. A despeito de, em outros artigos, ter valorizado o papel ativo do leitor, nesta obra Eco chama a atenção para o exagero em relação aos direitos dos leitores à interpretação dos textos. A interpretação precisa ter critérios. Fundamentado em Popper, Eco afirma que interpretações ilimitadas podem gerar muitas vezes interpretações absurdas, ruins.

[14] O teólogo sistemático Lewis Sperry Chafer afirma que há três diferentes palavras gregas no Novo Testamento para *redimir* ou *redenção*: (1) ἀγοράζω, que significa "comprar no mercado". (2) ἐξαγοράζω, cujo sentido é "comprar para fora do mercado"; este vocábulo não implica apenas no pagamento do preço, mas em "remover" ou "tirar fora." Garante-se que a pessoa nunca mais voltará ao lugar da escravidão e não mais será exposta no lote de escravos; (3) λυτρόω, a qual indica que o resgatado é solto e deixado livre. Redenção, em seu significado mais completo, como representado por esta palavra, é garantia que Cristo não transferiu meramente a escravidão do pecador de um mestre para outro; Ele o comprou tendo como objetivo que o resgatado possa ser livre. CHAFER, Lewis Sperry. *Systematic Theology*, vols. 3 & 4. Grand Rapids, MI: Kregel, 1993, p. 89-90. Para um estudo sobre estas terminologias, tanto no Antigo como no Novo Testamentos bíblicos, ver FREEDMAN, David Noel. Editor. *The Anchor Bible Dictionary*, vol. 5. New York: Doubleday, 1992, p. 650-657 (verbete *redemption*); p. 907-914 (verbete *salvation*). Outras obras a este respeito são: ELWELL, Walter A. Editor. *Evangelical Dictionary of Biblical Theology*. Grand Rapids, Michigan: Baker, 1996, p. 664-665, 701-703; BUTTRICK, George Arthur. *The Interpreter's Dictionary of the Bible*, volume 4. Nashville, Tennesse: Abingdon Press, 1976, p. 21-22, 168-181.

[15] O conceito whiteano de redenção foi se desenvolvendo gradualmente. Entretanto, não é do escopo desta pesquisa discorrer sobre tal desenvolvimento. Provavelmente a melhor pesquisa neste sentido foi feita por WHIDDEN, Woodrow W. no livro *Ellen White on Salvation: A Chronological Study*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1995. Desde uma perspectiva histórica, Whidden descreve e analisa o desenvolvimento das convicções de Ellen White sobre o tema da salvação. A temática envolve os tópicos justificação, perfeição e humanidade de Cristo.

abordagem não é sistemática. Assim sendo, torna-se necessária uma descrição e análise da mesma, bem como a sistematização de suas idéias.[16]

Um primeiro aspecto a ser notado é que White se aproxima do tema redenção com bastante cuidado. "Há no plano da redenção mistérios", diz ela, e menciona: "a humilhação do Filho de Deus, o ser achado em forma de homem, o maravilhoso amor e condescendência do Pai ao entregar Seu Filho".[17] Todavia, a despeito do mistério que cerca o tema da redenção, ela o denomina de "a ciência da salvação", e entende que "é a mais importante ciência a ser aprendida na preparatória escola terrestre".[18] Claro, se é uma ciência que pode ser aprendida – a despeito de haver nela mistério – aparentemente seu estudo nos coloca diante de uma *tensão salutar* que implica em limitação e encorajamento, o que é compreendido nos escritos whiteanos a partir do entendimento de que o conhecimento da verdade e a própria verdade é "progressiva" e "ascendente".[19]

Um segundo aspecto é a centralidade do tema. O historiador adventista George Knight identificou sete temas integrativos da teologia whiteana, dentre os quais dois deles têm a ver diretamente com a temática da redenção: o amor de Deus, provavelmente "o tema central e mais abrangente" em seus escritos; e Jesus Cristo, a Cruz e a salvação por meio dEle.[20] Para o teólogo Alberto R. Timm, o pensamento teológico de Ellen White é integrado por setes temas fundamentais, dentre os quais três

---

[16] Alberto Timm, teólogo da IASD, atenta para o fato de que nos escritos de Ellen White não se encontram "as tecnicalidades próprias da exegese científica e nem mesmo a estruturação característica da teologia sistemática convencional". Além disso, "as discussões teóricas aparecem freqüentemente intercaladas de lições práticas para a vida diária". Timm sugere que "é nessa abordagem não sistemática que se encontram declarações embrionárias que fornecem os parâmetros necessários para a elaboração de uma teologia verdadeiramente integrativa da Palavra de Deus"; é mediante o discurso e texto "polifônico-integrativo, caracterizado pelo inter-relacionamento temático", que Ellen White desenvolve seu raciocínio, em vez da linguagem monofônica-concreta. Assim fazendo, seus escritos se tornam "uma fonte inesgotável de conhecimento, estimulando o leitor a buscar um conhecimento experiencial cada vez mais profundo de Cristo e de Sua Palavra". TIMM, Alberto R. *Teologia nos Escritos de Ellen White*. Palestra apresentada em um Seminário em Português no Concílio Ministerial Mundial da Igreja Adventista do Sétimo Dia, em Toronto, Canadá, em 29 de junho de 2000, p. 1.

[17] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 5. Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 702-703.

[18] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students, Regarding Christian Education*. Mountain View, California: Pacific Press, 1943, p. 19.

[19] WHITE, Ellen G. *The Story of Redemption*, p. 289.

[20] KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White*, p. 109-127. Os outros quatro temas destacados por Knight são: O grande conflito entre o bem e o mal, a centralidade da Bíblia, a segunda vida de Cristo, a terceira mensagem angélica e a missão adventista e o cristianismo prático e o desenvolvimento do caráter cristão.

estão relacionados diretamente ao tema da redenção: Deus, o concerto eterno e o conflito cósmico.[21]

Sobre a centralidade da redenção, a própria White afirma:

> Seja a ciência da salvação o tema central de todo sermão, o tema de todo cântico. Seja ela manifestada em toda súplica. Não introduzais em vossas pregações coisa alguma que seja um suplemento a Cristo, a sabedoria e o poder de Deus. Mantende perante o público a palavra da vida, apresentando Jesus como a esperança do arrependido e a fortaleza de todo crente. Revelai o caminho da paz ao perturbado e abatido, e manifestai a graça e suficiência do Salvador.[22]

Na literatura bíblica, a começar pelo Gênesis – em que se narra a entrada do pecado – e findando no Apocalipse – no qual se apregoa a restauração final – "a primeira sugestão de esperança" e a "última gloriosa promessa" são desdobramentos "deste maravilhoso tema".[23] Assim, no pensamento whiteano, "o tema central da Bíblia, o tema sobre o qual giram todos os demais, é o plano da redenção, a restauração da imagem de Deus no ser humano".[24] De maneira que, para ela, a redenção é a grande verdade central do sistema de verdade. E quando isso é assim entendido, "uma luz nova é derramada em todos os eventos do passado e o futuro. Eles são vistos em uma relação nova e possuem um significado novo e mais profundo".[25]

Enquanto que o plano da redenção é o tema central de toda a Bíblia, Cristo "é o centro" desse "grande plano".[26] Para White, "a redenção que Ele comprou para nós é completa. A oferta que fez foi abundante e sem restrição";[27] o pagamento dessa compra

---

[21] TIMM, Alberto R. "Ellen G. White: Side Issues or Central Message?", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 7, number 2. Autumn, 1996, p. 171-176. Os demais quatro temas apontados por Timm são: O santuário, as três mensagens angélicas, o remanescente, vida de acordo com a mensagem. Como se pode perceber, tanto Knight quando Timm – a analisar as temáticas whiteanas – são partidários de uma visão integrativa, o discurso e texto "polifônico-integrativo, caracterizado pelo inter-relacionamento temático.

[22] WHITE, Ellen G. *Gospel Workers: Instruction for All Who Are "Laborers Together with God"*. Washington, DC: Review and Herald, 1915, p. 160.

[23] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 125.

[24] Idem. O teólogo adventista Denis Fortin afirma que Ellen White "compreendeu a doutrina do santuário ser a base da mensagem dos Adventistas do Sétimo Dia". Para aprofundar a compreensão whiteana da temática do santuário, ver FORTIN, Denis. "Ellen G. White's Conceptual Understanding of the Sanctuary and Hermeneutics", in *Journal of the Adventist Theological Society*, 9/1-2 (1998): 160-166.

[25] "When Christ in His work of redemption is seen to be the great central truth of the system of truth, a new light is shed upon all the events of the past and the future. They are seen in a new relation, and possess a new and deeper significance. It is thus that God by His Holy Spirit has opened these things to His people". WHITE, Ellen G. *That I May Know Him*. Washington, DC: Review and Herald, 1964, p. 208.

[26] WHITE, Ellen G. "The Sufferings of Christ", in *The Signs of the Times*, 7 de agosto de 1879.

[27] WHITE, Ellen G. *Our High Calling*. Washington, DC: Review and Herald, 1961, p. 117.

foi sua própria vida, vertida em sacrifício na cruz.[28] De modo que a redenção se fundamenta no sacrifício de Cristo na cruz, o qual envolve não apenas o momento da morte, mas "a vergonha, a humilhação que teria que sofrer, o tratamento cruel que deveria receber". [29]

O conceito whiteano de sacrifício supõe mais do que apenas a morte como cumprimento de um propósito ou a realização do plano da redenção. Neste sentido sua compreensão é que "não havia nenhuma compulsão em levá-Lo para a morte vergonhosa na cruz, mas Ele [Cristo] fez de Sua vida uma oferta pelo pecado.[30] Observa-se, portanto, a noção de 'dom de si' por detrás do conceito de sacrifício, ficando clara a idéia que Jesus deu a sua vida voluntariamente, por amor, e não por obediência a uma exigência sacrifical externa. O ato redentor de Cristo, como parte do plano de redenção seria, então, mais do que apenas uma morte, um sacrifício, mas um dom, um presente.[31] Dentro dessa perspectiva, pode-se perceber que o vocábulo 'sacrifício' é usado por White não simplesmente para enfatizar a morte de Cristo, mas para expressar Sua renúncia, bem como para dimensionar o preço que foi pago, pois, sendo que os "mais amplos requisitos da lei de Deus" foram violados, era necessário o pagamento de um "preço infinito" pela redenção humana.[32]

Em terceiro lugar, destaca-se a importância que White dá ao tema, cujo estudo resultaria em avivamento e enobrecimento da pessoa. Para ela, "a ciência da redenção é a ciência de todas as ciências [...] o mais alto estudo no qual é possível o homem se empenhar. Como nenhum outro estudo pode fazê-lo, acelerará a mente e enaltecerá a alma".[33]

2.1. O "Mistério" da Redenção

De acordo com White, a redenção é um tema que vai além da compreensão humana; "é um tema inesgotável, merecedor de nossa contemplação mais íntima.

---

[28] Ibidem, p. 118.
[29] WHITE, Ellen G. "The Love of God", in *The Bible Echo*, 25 de novembro de 1895.
[30] Ibid.
[31] "The plan of redemption was laid by a sacrifice, a gift". WHITE, Ellen G. "The Unsearchable Riches of Christ", in *The Sings of the Times*, 14 de maio de 1902. Num outro texto, ela diz: "As the plan of redemption begins and ends with a gift, so it is to be carried forward. The same spirit of sacrifice which purchased salvation for us will dwell in the hearts of all who become partakers of the heavenly gift. *Testimonies for the Church*, vol. 5, p. 730.
[32] WHITE, Ellen G. *Christ in His Sanctuary*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 1998, p. 124.
[33] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 126.

Ultrapassa a compreensão do mais profundo pensamento, a extensão da mais vívida imaginação".[34] Neste sentido, ela considerava que "a obra da redenção [...] é um mistério", a despeito de ser "uma obra maravilhosa".[35] Na verdade, não era apenas um mistério, mas "o mistério dos mistérios".[36] Mas, por que razão ela considera a redenção um mistério? Há três aspectos a serem considerados nessa expressão whiteana. O primeiro é que "por um processo misterioso tanto a anjos como também aos homens, Cristo assumiu a humanidade".[37] Há mistério na encarnação de Cristo, processo este que lhe permitiu esconder "sua divindade, deixando de lado sua glória".[38] Além disso, e devido à inesgotabilidade do tema, White entende que a mente humana tem dificuldade para captar racionalmente o quadro completo do significado da cruz que foi levantada, com seu consequente quadro de sofrimento, o qual garantia a redenção da humanidade.[39] Daí ser um mistério no sentido de ser de difícil compreensão; pelo entendimento da dificuldade humana de captar racionalmente o tema da cruz, possivelmente White esteja se referindo ao discurso paulino da loucura da cruz e do crucificado.

De acordo com São Paulo, a mensagem da redenção, e especificamente da cruz, era uma loucura para a sabedoria humana. Ele discute essa temática em 1 Coríntios 1.18-25. As mentes racionais da época – os 'scholars' (*grammateus*, "escribas", secretários) e os 'filósofos' (*suzetetes,* "inquiridores", sofistas, debatedores) [40] – não conseguiam entender a loucura da mensagem da cruz desde uma perspectiva racional porque, argumenta o apóstolo, "a sabedoria deste mundo é loucura diante de Deus" (1 Coríntios 3.19). Como afirma o teólogo australiano Leon Morris, "Paulo não está minimizando a capacidade dos sábios mundanos dentro de seu próprio campo. Mas ele corajosamente nega que a astúcia deles é de qualquer valor quando estão diante de

---

[34] WHITE, Ellen G. "The Darkness Comprehended It Not", in *The Review and Herald*, 3 de junho de 1890. Ver também WHITE, Ellen G. "Missionary Work", in *The Sings of the Times*, 17 de agosto de 1891, onde afirma: "We do not realize the claims of redemption. Christ has purchased us by his own precious life. His tender care has been over us every moment of our existence. Then has he not a right to our service? He has the claims of redemption, but we have lost the sense of what it means".

[35] WHITE, Ellen G. "Christ Revealed the Father", in *The Review and Herald*, 7 de janeiro de 1890.

[36] WHITE, Ellen G. *God's Amazing Grace*. Washington, DC: Review and Herald, 1973, p. 186.

[37] WHITE, Ellen G. "Sacrificed for Us", in *Youth's Instructor*, 20 de julho de 1899.

[38] Idem.

[39] WHITE, Ellen G. *God's Amazing Grace*, p. 186.

[40] Para aprofundamento destes dois vocábulos gregos, ver KITTEL, Gerhard. Editor. *Theological Dictionary of the New Testament*, volume 1. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 2006, p. 740-742; vols. 7, p. 747-748. Também consultar GAEBELEIN, Frank E. Editor. *The Expositor's Bible Commentary*, vol. 10. Grand Rapids, Michigan: Zondervan, 1984, p. 194-195.

Deus".[41] E a razão é que, embora os sábios tenham uma noção de salvação divina (para judeus, através dos milagres-poder; para os gregos, através da filosofia, conhecimento), eles não podem compreender que a salvação venha através do Cristo crucificado, pois isso é incompreensível. É loucura. Para o teólogo David Garland, ao falar do Cristo crucificado, "Paulo prega algo chocante", destacando o fato de que "do ponto de vista judaico, um Messias crucificado era um paradoxo, que se torna um grande obstáculo, porque a Escritura marca qualquer um enforcado em uma árvore como maldito de Deus (Deuteronômio 21.23)".[42] Além disso, "a cruz também desfaz a acalentada esperança de triunfo temporal e supremacia mundial",[43] tão ansiada pelos judeus, numa época de submissão ao Império romano. Por outro lado, como afirma o teólogo Simon Kistemaster, para os gentios (não judeus), a idéia de proclamar uma mensagem sobre alguém que fora pregado na cruz era uma loucura total, pois uma pessoa crucificada pelas autoridades romanas geralmente era escravo penal. Na mentalidade gentílica, então, seria ridículo dizer algo bom a respeito de um homem condenado a morrer dessa maneira; certamente, um escravo criminoso que morrera na cruz não poderia ser Senhor e Salvador da humanidade.[44]

Obviamente, a expressão paulina de que a sabedoria deste mundo é loucura diante de Deus, não significa desprezo da sabedoria humana, mas uma ênfase em sua insuficiência, inadequação e até mesmo contradição para entender os desígnios divinos, os quais, ao não seguirem muitas vezes a lógica humana, são de difícil compreensão. A loucura está não apenas em afirmar que Deus submeteu Seu filho a todo o processo da morte de cruz, mas em demandar aos ouvintes que se juntem a Cristo em Sua humilhação e morte. Isso era uma loucura. Afinal, que status e honra poderia decorrer de uma pessoa humilhada?[45]

Em terceiro lugar, o mistério whiteano parece referir-se aos resultados da salvação efetuada por Cristo, os quais, por extensos, são incompreensíveis. Assim ela o expressa:

---

[41] MORRIS, Lamb Leon. *The First Epistle of Paul to the Corinthians: An Introduction and Commentary*. Revised Edition. Serie: Tyndale New Testament Commentaries. Leicester, England: Inter-Varsity Press; Grand Rapids, Michigan, EUA: William B. Eerdmans Publishing Company, 1995, p. 69.

[42] GARLAND, David E. *1 Corinthians*. In YARBROUGH, Robert W. e STEIN, Robert H. *Baker Exegetical Commentary on the New Testament*. Grand Rapids, Michigan: Baker Academic, 2003, p. 69-70.

[43] GARLAND, David E. *1 Corinthians*, p. 70.

[44] KISTEMAKER, Simon J. *Exposition of the First Epistle to the Corinthians*. New Testament Commentary. Grand Rapids, Michigan: Baker Books, 1993, p. 59.

[45] GARLAND, David E. *1 Corinthians*, p. 70.

> Os mistérios de redenção, a mistura do divino e o humano em Cristo, sua encarnação, sacrifício, mediação, será suficiente para prover mentes, corações, línguas e canetas com temas para pensamento e expressão durante todo o tempo; e o tempo não será suficiente para esvaziar as maravilhas de salvação, mas através das eras eternas, Cristo será a ciência e a canção da alma resgatada. Novos desenvolvimentos da perfeição e glória de Deus em face de Jesus Cristo estarão sempre se desdobrando.[46]

Além de White apontar para a questão já tratada acima – a loucura da salvação pelo Cristo crucificado – a autora entende que é impossível ao ser humano "compreender a obra da redenção. Seu mistério excede ao conhecimento humano; todavia, aquele que passa da morte para a vida percebe que é uma divina realidade".[47] De igual modo, percebe-se a ênfase de White ao utilizar-se da dialética paulina sabedoria X loucura. Neste caso, passar da morte para a vida pode ser entendido como passar da sabedoria do mundo para a sabedoria de Deus, que permite compreender pela fé o mistério da Cruz. White faz outras abordagens sobre o 'mistério' da redenção; diz, por exemplo:

> Este é o mistério da misericórdia [...]: que Deus pode ser justo, ao mesmo tempo em que justifica o pecador arrependido e renova Suas relações com a raça decaída; que Cristo pode humilhar-Se para erguer inumeráveis multidões do abismo da ruína e vesti-las com as vestes imaculadas de Sua própria justiça, a fim de se unirem aos anjos que jamais caíram e habitarem para sempre na presença de Deus.[48]

Entrentanto, White não está sozinha na consideração da redenção como um mistério. O Teólogo Emil Bruner também examina a divindade e encarnação de Cristo, classificando como um "mistério" o milagre divino de Deus desejar "encontrar-se conosco num ser humano".[49]

2.2. Redenção: Um Mistério que Pode ser Conhecido

Todavia, a despeito de sua áurea de mistério, para White é possível compreender a redenção. É que o fica evidente na seguinte citação:

---

[46] WHITE, Ellen G. "God so Loved the World", in *The Signs of the Times*, 24 de novembro de 1890.

[47] WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages: The Conflict of the Ages Illustrated in the Life of Christ*. Mountain View, California: Pacific Press, 1940, p. 173.

[48] WHITE, Ellen G. *The Great Controversy: The Conflict of the Ages in the Christian Dispensation*. Mountain View, California: Pacific Press, 1950, p. 415

[49] BRUNER, Emil. *Dogmática, vol. 2: Doutrina Cristã da Criação e Redenção*. Tradução de Deuber de Souza Calaça. São Paulo: Fonte Editorial, 2006, p. 435.

> A Bíblia revela a verdade de maneira tão simples, e com tão perfeita adaptação às necessidades e anseios do coração humano, que tem inspirado admiração e encanto aos espíritos mais cultos, ao mesmo tempo em que habilita o humilde e ignorante a discernir o caminho da salvação. Não obstante, essas verdades singelamente declaradas se prendem a assuntos tão elevados, de tão vasto alcance, tão infinitamente além da capacidade de compreensão humana, que não as podemos aceitar senão por haverem sido declaradas por Deus [...]; todavia, sob essas verdades, tão facilmente compreendidas, jazem mistérios que são o esconderijo de Sua glória – mistérios que se acham para além do alcance de nosso espírito em suas indagações, inspirando, no entanto.[50]

Aqui há uma aparente tensão entre 'ser misterioso' e 'ser compreendido'. Parece que quando Ellen White evoca o 'mistério' em relação à redenção, o faz para ressaltar a seriedade e respeito com que este tema deve ser abordado; não pode ser um exercício ou conhecimento apenas teórico, pois ela entende que "a ciência é por demais limitada para compreender a expiação; o misterioso e maravilhoso plano de redenção é de tão longo alcance que a filosofia não pode explicá-lo".[51] De maneira que, do ponto de vista racional, o tema da redenção "permanecerá um mistério que a razão mais profunda não pode compreender".[52] Para White, se o tema da redenção "pudesse ser explicado por sabedoria finita, perderia sua santidade e dignidade".[53] O texto a seguir sintetiza essa tensão:

> É impossível à mente finita compreender a obra da redenção. Seu mistério excede ao conhecimento humano; todavia, aquele que passa da morte para a vida percebe que é uma divina realidade. Podemos conhecer aqui o começo da redenção, mediante uma experiência pessoal. Seus resultados estendem-se através da eternidade.[54]

Então, se existe a possibilidade de conhecer o plano de redenção, qual a maneira disso ocorrer? Ellen White entende que é "mediante uma experiência pessoal". Em outras palavras, a redenção se daria na experiência da vida.[55] É significativa a insistência de White de que, a despeito de nosso máximo esforço mental, "nesta vida podemos apenas começar a compreender o maravilhoso tema da redenção." Nossa compreensão limitada nos permite apenas "considerar muito encarecidamente a

---

[50] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 107.
[51] WHITE, Ellen G. "Man's Obligation to God", in *The Signs of the Times*, 3 de abril de 1884.
[52] Idem.
[53] Idem.
[54] WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages*, p. 173.
[55] Esta noção será abordada adiante, quando falarmos do conceito e objetivos da redenção.

ignomínia e a glória, a vida e a morte, a justiça e a misericórdia, que se encontraram na cruz".[56]

Todavia, isso não deve servir como desencorajamento e negligência. Se segundo White "o homem só pode compreender as profundezas em que se afundou contemplando a maravilhosa corrente da redenção utilizada para tirá-lo de lá', então "a extensão de nossa ruína só pode ser discernida à luz da lei de Deus manifestada na cruz do Calvário." Qual a alternativa? "O maravilhoso plano da redenção precisa ser discernido na morte de Cristo".[57]

Aqui há outro elemento fundamental dentro da tensão whiteana da redenção como mistério e como compreensível. Se bem que colocar-se no canal divino da luz remete à auto-revelação de Deus, também implica em "estudo cuidadoso" e "meditação piedosa".[58] Ou seja, a compreensão da redenção é um exercício de natureza espiritual e não apenas intelectual. É por isso que White aconselha:

> Seria bom para nós passarmos uma hora em reflexão cada dia, contemplando a vida de Cristo. Deveríamos tomá-la ponto por ponto, e deixar a imaginação se apoderar de cada cena, especialmente as finais. Ao meditar assim em Seu grande sacrifício por nós, nossa confiança nEle será mais constante, nosso amor será vivificado, e nós seremos mais profundamente imbuídos com Seu espírito. Se quisermos ser salvos afinal, temos que aprender aos pés da cruz a lição de penitência e humilhação.[59]

Na citação anterior, White menciona três elementos fundamentais como sendo possíveis benefícios decorrentes da compreensão do escândalo da cruz. Primeiramente, a confiança em Deus torna-se mais constante. Ela entende que a fé é necessária nas pequenas coisas da vida, tanto como nas grandes. "Em todos os nossos interesses e ocupações diários", diz White, "a força amparadora de Deus torna-se real para nós por meio de uma confiança perseverante".[60] Para a autora, a confiança orienta o dia-a-dia da pessoa, sendo muito mais do que apenas em elemento abstrato; é ativo e concreto nas ocupações diárias.

---

[56] WHITE, Ellen G. *The Great Controversy*, p. 651.
[57] WHITE, Ellen G. "The Truth Revealed in Jesus", in *The Review and Herald*, 8 de fevereiro de 1898.
[58] WHITE, Ellen G. "Truth to Be Rescued from Error", in *The Review and Herald*, 23 de outubro de 1894.
[59] WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages*, p. 83.
[60] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 255.

Depois, o amor é vivificado. No pensamento whiteano, o amor humano procede do amor de Deus, o qual, "recebido no coração, é um poder ativo para o bem".[61] De modo que "o sentimento do amor redentor de Cristo deve levar-nos a abraçar toda oportunidade de fazer o bem".[62] Finalmente, o ser humano é impregnado com o Espírito Santo, o qual, de acordo com White, atua "sobre vosso próprio coração e mente, a fim de saber como fazer o trabalho de ajuda cristã".[63] Pode ser notado que esses três elementos implicam em ações, o que reforça o aspecto prático da ênfase whiteana.

No que tudo isto – este processo reflexivo e contemplativo – pode ser necessário e útil ao ser humano? Ellen White afirma que "se nós pudéssemos entender o plano de salvação, nós seríamos as pessoas mais felizes na face da terra".[64] Logo, esse exercício espiritual não é meramente um capricho divino, mas uma necessidade humana que pode redundar na felicidade das pessoas.

3. CONCEITO E OBJETIVOS DA REDENÇÃO

A conceituação whiteana de redenção aponta, ao mesmo tempo, para seus objetivos fundamentais. Assim ela se expressa a respeito:

> [A redenção é o] Processo pelo qual a alma é treinada para o Céu. Este treinamento significa conhecimento de Cristo. Significa emancipação de idéias, hábitos e práticas que têm sido adquiridas na escola do príncipe de escuridão. A alma se deve libertar de tudo aquilo que é oposto à lealdade para com Deus.[65]

3.1. Redenção Enquanto Processo

Na citação acima há três elementos fundamentais na compreensão whiteana de redenção. O primeiro é que a redenção é um processo. A palavra processo sugere sucessão de estados ou de mudanças, assim como o modo pelo qual acontece uma operação. Como na conceituação bíblica, a compreensão whiteana de redenção ou salvação se compõe de diversos elementos, dentre os quais o pecado, o arrependimento,

---

[61] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students,* p. 67.

[62] WHITE, Ellen G. *Counsels on Sabbath School Work*. Washington, DC: Review and Herald, 1938, p. 71.

[63] WHITE, Ellen G. *Welfare Ministry: Instruction in Christian Neiborghood Service*. Washington, DC: Review and Herald, 1952, p. 244.

[64] "Having Our Conversation in Heaven", Sermon by Ellen G. White in Copenhagen, Denmark, July 24, 1886, in *Sermons and Talks*, vol. 1. Silver Spring, MD: Ellen G. White Estate, 1990, p. 44.

[65] WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages*, p. 330. "Redemption is that process by which the soul is trained for heaven. This training means knowledge of Christ. It means emancipation from ideas, habits, and practices that have been gained in the school of the prince of darkness. The soul must be delivered from all that is opposed to loyalty to God".

a justificação e a santificação, que ocorrem de modo sucessivo, alterando por completo a vida da pessoa.[66]

Conceitualmente, um processo pressupõe planejamento de ações. Pode ser destacada, neste sentido, a expressão whiteana "plano de redenção", a qual é frequente em seus escritos e parece apontar inicialmente para algo meramente já planificado, definido, o que a identificaria com a noção cristã clássica de redenção. Todavia, é possível entendê-la como mais do que algo planificado ou definido. De acordo com o teólogo Charles Hodge, "um plano supõe: (1.) A seleção de algum fim definido ou objetivo a ser realizado. (2.) A escolha de meios apropriados. (3.) Pelo menos no caso de Deus, a aplicação eficaz e controle desses meios para a realização do fim contemplado".[67] Levando em conta as considerações de Hodge, a compreensão whiteana de 'plano' tem a ver mais com objetivos (propósitos), meios e realização – enfatizando-se o processo – do que com a ênfase em algo determinado, definido. É isso que pode ser compreendido quando White afirma que "restaurar no homem a imagem de seu Autor, levá-lo de novo à perfeição em que fora criado, promover o desenvolvimento do corpo, mente e alma para que se pudesse realizar o propósito divino da sua criação – esta deveria ser a obra da redenção".[68]

3.2. Redenção Enquanto Conhecimento de Cristo

O segundo aspecto é que redenção é conhecimento de Cristo; seria, então, uma experiência no âmbito da vida diária, pois, para Ellen White, quem conhece Cristo e possui Seu amor, "como o suave perfume não pode ocultar-se. Sua santa influência será sentida por todos aqueles com quem entramos em contato".[69] Infere-se, então, que o estudo da redenção não pode ser um exercício apenas teórico, pois "o evangelho é um sistema de verdades práticas destinadas a efetuar grandes modificações no caráter humano". De maneira que "se não efetuar transformação na vida, nos hábitos, e na

[66] Em seu livro *Steps to Christ*, Ellen White descreve o processo que conduz o ser humano até Deus. Nele são mencionadas as mudanças que ocorrem na busca pela salvação, assim como a maneira como a pessoa deve aproximar-se de Deus.

[67] Ver HODGE, Charles. *Systematic Theology*, vol. Peabody, Massachusset: Hendrickson, 2008, p. 313.

[68] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 15-16. Também ver WHITE, Ellen G. *The Story of Redemption*, p. 42-51; WHITE, Ellen G. *Spiritual Gifts*: *The Great Controversy, My Christian Experience, Views, and Labors*, vols. 1-2. Washington, DC: Review and Herald, 1945. p. 22-28.

[69] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 77.

prática, ela não é verdade para aqueles que reivindicam acreditar nela".[70] Por isso é necessário que a redenção seja percebida por 'aqueles com quem entramos em contato'; ou seja, é necessário experienciar a redenção; ela precisa ser visível na realidade prática, não podendo ser limitada à discussão conceitual, informacional.

A idéia whiteana de que o evangelho deve efetuar modificações na pessoa, lembra bastante a noção de fé antropológica e revelação de Juan Luis Segundo, teólogo uruguaio. Para Segundo,

> [...] a fé (em seu sentido mais amplo e leigo) constitui um componente indispensável –uma dimensão– de toda existência humana. Em outras palavras: uma dimensão antropológica. Poderíamos dizer que, contrariamente ao que se poderia supor, cada homem necessita de testemunhas referenciais para articular o mundo dos valores e que o critério que o faz aceitar ou rechaçar tais testemunhas (e seus testemunhos sobre as satisfações possíveis) só pode chamar de fé.[71]

> [...] a fé é a dimensão antropológica ligada com a significação global da existência em cada homem. Em certo sentido, isto equivale a dizer que a fé é muito afim, em seu conteúdo, com uma escala de valores, ou que é seu próprio fundamento. Em palavras mais existenciais, dizer escala de valores é dizer que preços um homem está disposto a pagar por aquilo que estima e deseja. E que preços, é claro, não está disposto a pagar no jogo das mediações, porque tal preço levaria consigo uma parte do "incondicionado", do que não está à venda, do que não pode ser convertido em condição para nenhuma outra coisa.[72]

Como se vê, Segundo entende a fé como uma categoria não necessariamente religiosa. Denomina-a antropológica por ser inerente a todo ser humano, existindo, então, antes da fé religiosa, a qual seria uma construção cultural. O teólogo Alvori Ahlert assim sintetiza esta idéia de Segundo:

> Uma fé universal que dá sentido – a fé antropológica equivale a sentido – à vida das pessoas. Esta fé é uma estrutura de valores significativos que orientam e dão consistência à existência humana. Por isso, tanto religiosos como ateus possuem fé, isto é, fé antropológica, não religiosa. O que, no entanto, os distingue é que a fé religiosa é o resultado de dados transcendentes fundamentados em tradições, enquanto que a fé antropológica se limita a testemunhas referenciais históricas.[73]

---

[70] "The gospel is a system of practical truths destined to work great changes in human character. If it does not work the transformation in life, in habits, and practice, it is no truth to those who claim to believe it. Man must be sanctified through the truth". WHITE, Ellen G. *This Day with God*. Washington, DC: Review and Herald, 1979, p. 81.

[71] SEGUNDO, Juan Luis. *O Homem de Hoje Diante de Jesus de Nazaré*. São Paulo: Paulinas, 1985, p. 31.

[72] Ibidem, p. 76.

[73] AHLERT, Alvori. "Fé antropológica como ponte entre fé e ideologia em Juan Luis Segundo." Teologia y Vida, Vol. XLVIII, 2007, 321 – 336, p. 330. Arquivo digital disponível em http://www.scielo.cl/pdf/tv/v48n4/art01.pdf. Acesso em 31 de agosto de 2009.

Ellen White fala do evangelho como um sistema de verdades práticas destinadas a efetuar grandes modificações no caráter humano; Juan Luis Segundo afirma que a fé é muito afim, em seu conteúdo, com uma escala de valores, ou que é seu próprio fundamento. Estariam os dois autores referindo-se ao mesmo fenômeno? Provavelmente sim. Neste sentido, o sistema de verdades práticas destinadas a efetuar grandes modificações no caráter humano (conceito de White) seria a escala de valores (conceito de Segundo), idéia que se torna ainda mais plausível quando notamos que White entende a fé como a confiança ou o elemento que coloca o ser humano diante da posse da verdade, correção e pureza, designadas como segredos do êxito da vida.[74] Creio ser possível entender esses "segredos" mencionados por White como "valores significativos" na vida do ser humano, assumidos por Segundo.[75] Por quê? Porque ambos falam de elementos geradores de sentido à vida humana, ou do próprio sentido.[76]

A existência da fé enquanto elemento universal possibilita ao ser humano a compreensão da revelação de Deus, sendo parte do processo da comunicação de Deus, e não apenas seu resultado.[77] Segundo entende revelação "não [como] uma mera provisão de informações corretas sobre Deus e o homem", mas "[como] uma pedagogia que leva infalivelmente à verdade".[78] Assim, quando compreendido pelo ser humano, esse processo comunicacional produz uma "diferença que faz a diferença", permitindo-lhe responder as questões que enfrenta na vida, bem como sua postura diante dos sinais dos tempos.[79] De modo que "fé não é a mera aceitação passiva e individual de uma palavra que Deus dirigiu. É parte integrante dela".[80]

Guardadas as devidas diferenças estruturais e conceituais,[81] parece que White e Segundo – conforme apresentamos – apontam para uma mesma temática: A necessidade

---

[74] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 253.

[75] Todavia, deve ser esclarecido que não é possível encontrar o conceito de fé antropológica nos escritos whiteanos. Toda vez que a autora refere-se à fé, o faz com o pressuposto de que "fé é confiança em Deus". *Education*, p. 253.

[76] Segundo entende que esses valores independem de Deus, daí sua noção de fé antropológica, que pode tornar-se fé religiosa. White, ao pressupor que "fé é confiança em Deus", entende que esses valores são gerados por Deus. Neste sentido, White diria que Deus é verdade, correção e pureza.

[77] SEGUNDO, Juan Luis. *El Dogma que Libera: Fé*, *Revelación y Magisterio Dogmático*. Bilbao, Espanha: Sal Terrae, 1989, p. 369.

[78] Ibidem, p. 374.

[79] Ibidem, p. 364.

[80] Ibidem, p. 377.

[81] Enquanto Segundo focaliza a pedagogia da revelação – enfatizando sua funcionalidade e a idéia de que a revelação divina não é apenas depósito de informações corretas, mas sim um processo pedagógico verdadeiro (Ibidem, p. 137) – White enfatiza o conteúdo da revelação, não meramente como depósito de informações que promovem passividade, mas como verdades práticas destinadas a efetuar

de compreender o evangelho, a fé e a revelação, e consequentemente a redenção, como algo experiencial, que faz a diferença na vida das pessoas, visível na realidade prática do sujeito; esses elementos não podem ser compreendidos apenas de maneira conceitual, informacional, sob o risco de não ser fé verdadeira e nem revelação eficaz, por não efetuar a mudança que pretendia.

Por outro lado, a expressão 'verdades práticas', com seus consequentes desdobramentos, evidencia que Ellen White faz uso da noção bíblica de verdade, e não da tradição filosófica grega.[82] A noção bíblica de 'verdade (em hebraico *emet*, em grego *aletheia*), difere notavelmente da nossa; refere-se menos à busca da inteligência teórica, abstrata, e mais à necessidade de conhecimento útil para se conduzir na vida. É verdadeiro aquilo no qual o ser humano pode confiar, mediante o qual pode orientar sua vida. No pensamento semita, quando alguém afirma que sua palavra é a verdade (por exemplo, 1 Reis 10.6; 2 Crônicas 9.5), não se entende apenas que quem disse essa palavra está convencido do que disse, senão que, além de tudo, é realmente assim.[83] Além disso, a verdade bíblica não faz referência a teorias, mas a ações. Por exemplo, a afirmação "verdade já presente convosco" (2 Pedro 1.12) não se refere a doutrinas, mas a ações redentoras de Deus que têm sido experimentadas.[84]

Todavia, isso não significa que em White não haja espaço para a teoria. Orientando sobre o procedimento de evangelização, por exemplo, ela afirma:

> Os discursos teóricos são essenciais para que todos possam conhecer a forma de doutrina, e vejam a cadeia da verdade, elo por elo, unidos em um todo perfeito. Mas nenhum discurso deve ser feito sem apresentar a Cristo, e Cristo crucificado, como o fundamento do evangelho, fazendo aplicação prática das verdades apresentadas [...]

---

grandes modificações no caráter humano, não podendo ser considerada verdade para aquele em quem não efetuar transformação na vida, nos hábitos, enfim, na vida prática (*This Day with God*, p. 81). Estruturalmente, Segundo discorre suas idéias de modo sistemático e analítico, enquanto que White o faz de modo homilético e assistemático. Ver neste capítulo as considerações introdutórias do tópico 2, "A Redenção nos Escritos Whiteanos".

[82] Para estudo mais detalhado sobre a compreensão whiteana de conhecimento teórico, conhecimento prático e conhecimento especulativo, ver SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of Education in the Writings of Ellen White*. Tese de Ph.D. em Educação. Andrews University, Berries Springs, Michigan, Estados Unidos, 2005, p. 161-170.

[83] BOGAERT, Pierre Maurice; DELCOR, Matthias; JACOB, Edmond; LIPINSKI, Edouard; MARTIN-ACHAR, Robert; PONTHOT, Joseph. *Diccionario Enciclopédico de la Biblia.* Barcelona: Herder, 1993, p. 1560-1561.

[84] Ver MYERS, Allen C. Editor. *The Eerdmans Bible Dictionary*. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 1987, p. 1022-1023. Também conferir FREEDMAN, David Noel. Editor. *Eerdmans Dictionary of the Bible*. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 2000, p. 1338-1339.

> Depois de a teoria da verdade haver sido apresentada, então vem a parte laboriosa da obra. O povo não deve ser deixado sem instrução no que respeita às verdades práticas relacionadas com sua vida diária.[85]

O que se percebe nos escritos whiteanos é preocupação em não limitar a vida cristã a uma mera explanação teórica ou doutrinária. Seu paradigma era a doutrina de Cristo, a qual, segunda ela,

> [...] não consistia do palavreado contraditório dos escribas, cheio de misticismo, sobrecarregado de formas absurdas e exigências destituídas de significado; era, porém, um sistema de verdade que satisfazia as necessidades do coração. Seus ensinos eram simples, claros e abrangentes. As verdades práticas que proferia tinham um poder convincente, e prendiam a atenção do povo.[86]

A intuição whiteana sobre a "verdade prática" nos leva à discussão de que a somente a teoria não é suficiente para a compreensão da vida.[87] Como afirmam Maturana e Varela, "se a vida é um processo de conhecimento [princípio assumido pelos autores], os seres vivos constroem esse conhecimento não a partir de uma atitude passiva e sim pela interação".[88] E para compreendê-la "será necessário entendermos como conhecemos e o que conhecemos. Nesta perspectiva, necessariamente, teremos que nos remeter à experiência cotidiana, ao fenômeno do conhecer".[89] De modo que a discussão em Ellen White não deve ser a respeito de qual é mais importante – ou a verdade teórica ou a verdade prática; afinal, não se deve encarar a vida numa visão do tipo 'sim – não', e nem tampouco 'ou isto ou aquilo'.[90] O ponto fundamental, neste caso, é a necessidade de uma visão sistêmica para encarar esse possível paradoxo.

Na discussão de que apenas a teoria não é suficiente para a compreensão da vida parece também ser possível uma aproximação entre Segundo e White. De acordo com o teólogo uruguaio, "o homem não compreende senão o que o afeta. O que crê que o fará

---

[85] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 4. Mountain View, Califórnia: Pacific Press Publishing Association, 1948, p. 394-395.

[86] WHITE, Ellen G. "Sanctify Them through Thy Truth", in *The Review and Herald*, 7 de fevereiro de 1888.

[87] Vale a pena lembrar que essa expressão whiteana foi inicialmente publicado na Letter 14, de 13 de Março de 1885; portanto, numa época em que ainda não havia a discussão teórica sobre a relação teoria-prática, pelo menos não como entendemos hoje, a partir, por exemplo, da Teoria do Conhecimento.

[88] MATURANA, Humberto R. & VARELA, Francisco J. *A Árvore do Conhecimento: As Bases Biológicas da Compreensão Humana*. Tradução de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo, Pala Athenas, 2001, p. 12.

[89] ARAÚJO, Lindemberg Medeiros de. "Teoria do Conhecimento em Maturana e Varela-Movimento, Realidade e Autopoiese", in http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/artigos/pa_a_movimento_realidade_e_autopoiese.pdf. Acesso em 8 de junho de 2009.

[90] MARIOTTI, Humberto. "Autopiese, Cultura e Sociedade". In http://www.geocities.com/pluriversu/autopoies.html. Acesso em 8 de junho de 2009.

melhor".[91] De modo que a revelação não é meramente para que o homem saiba de algo – nível informacional – mas para que seja melhor – nível prático.

3.3. Redenção Enquanto Alvo

Finalmente, o terceiro elemento refere-se ao alvo de todo o processo: "para o Céu". A compreensão whiteana de Céu, neste contexto, pode ser entendida de duas maneiras. Primeiramente indicaria que as pessoas estão sendo preparadas para habitar no Céu, que é o lugar da habitação de Deus.[92] Em segundo lugar, nesta expressão White contrasta as exigências divinas com as humanas, e argumenta que estas são pesadas, posto que exigentes e causadoras de perplexidades e ansiedades, enquanto que aquelas contam com o auxílio divino e, especialmente, baseiam-se no amor e na graça, e não na mera exigência por parte de Deus, bem como não no mero cumprimento por parte dos seres humanos.[93] A redenção, então, envolveria a paz da "entrega completa", e, em contrapartida, o abandono do "amor de si mesmo que traz desassossego".[94]

Pode perceber-se claramente que o conceito whiteano de redenção não se restringe a elementos subjetivos como arrependimento, perdão, justificação e santificação.[95] A redenção visa atingir o ser humano em sua totalidade sistêmica, efetuando nele profundas modificações experienciais, promovendo o "desenvolvimento do corpo, mente e alma para que se pudesse realizar o propósito divino da sua criação".[96]

A redenção enquanto alvo leva-nos à idéia whiteana de que redenção tem a ver com libertação, emancipação de idéias, hábitos e práticas daquilo que está em oposição

---

[91] SEGUNDO, Juan Luis. *El Dogma que Libera*, p. 370.

[92] Ver por exemplo *Steps to Christ*, p. 11.

[93] O conceito de um Deus que é amor é claro em White. Ver, por exemplo, *Steps to Christ*, p. 10. Sobre a compreensão whiteana da lei na perspectiva do amor, ela afirma: "Cristo veio ao mundo com o amor acumulado na eternidade. Varrendo aquelas cobranças que tinham atravancado a lei de Deus, Ele mostrou que a lei é uma lei de amor, uma expressão da bondade divina. Mostrou que na obediência a seus princípios se acha envolvida a felicidade da humanidade, e com ela a estabilidade, o próprio fundamento e arcabouço da sociedade humana". WHITE, Ellen G. *Education*, p. 76.

[94] WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages*, p. 330.

[95] Elementos 'subjetivos', claro, estão presentes no conceito whiteano. Ela afirma, por exemplo, que "o plano de redenção não é meramente uma maneira de fugir da penalidade da transgressão, mas através dele o pecador é perdoado de seus pecados". White também entendia que, após o perdão, a pessoa é vista não como um culpado perdoado e liberto do cativeiro, que é olhado com suspeita e com o qual não se admite amizade e confiança. Após o perdão, a pessoa é recebida como uma criança que merece a mais plena confiança. WHITE, Ellen G. "Christ our Sacrifice", in *The Review and Herald*, 21 de setembro de 1886.

[96] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 15-16.

direta a Deus, e que compromete a lealdade a Ele. Neste sentido, Ellen White defende a idéia de que um objetivo da liberdade é o desenvolvimento do caráter.[97] Seria no processo de desenvolvimento do caráter que se restauraria "no homem a imagem de seu Autor", e no qual ocorreria um retorno do ser humano "à perfeição em que fora criado", demonstrado num crescimento integral – "corpo, mente e alma".[98] Esta restauração, como vimos, é defendida pela autora como o principal alvo da educação.

3.4. O Papel do Ser Humano na Redenção

White entende que, no processo de efetivação da redenção, há cooperação entre Deus e o ser humano.[99] Ela afirma o seguinte:

> No plano da salvação, a sabedoria divina designou a lei da ação e reação, tornando a obra de beneficência em todos os seus ramos, duplamente abençoada. O que dá aos necessitados beneficia a outros, e é ele próprio beneficiado em grau ainda maior. Deus poderia ter conseguido Seu objetivo na salvação dos pecadores sem o auxílio do homem; mas Ele sabia que o homem não poderia ser feliz sem desempenhar uma parte na grande obra na qual ele cultivaria a abnegação e a beneficência.
>
> Para que o homem não perdesse os benditos resultados da beneficência, nosso Redentor elaborou o plano de alistá-lo como Seu cooperador.[100]

Para White, a efetivação da redenção humana requer a cooperação das pessoas; ou seja, a humanidade não pode ser redimida sem a sua própria participação. Assim sendo, o serviço e cooperação não é consequência, mas condição da redenção humana. Nesta mesma linha de raciocínio, o apóstolo João afirma que "ninguém jamais viu a Deus; se amarmos uns aos outros, Deus permanece em nós, e o seu amor é, em nós, aperfeiçoado" (1 João 4.12). Então, o amor de Deus se faz presente quando amamos uns aos outros. Isto é, a redenção se torna presente na medida em que nos colocamos a serviço do próximo; a cooperação humana – o serviço – não vem depois, mas ao mesmo tempo; não há um sem o outro. White explicita essa idéia na citação a seguir:

---

[97] Esta ênfase mostra que, de fato, os temas redenção e liberdade – além de serviço – têm proximidade, como se está propondo nesta pesquisa. A temática da educação como desenvolvimento do caráter será tratada no capítulo 3 desta tese.

[98] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 15-16.

[99] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education: Instruction for the Home, the School, and the Church.* Nashville, Tennessee: Southern Publishing Association, 1923, p. 217. "In the work of salvation there is a co-operation of human and divine agencies. There is much said concerning the inefficiency of human effort, and yet the Lord does nothing for the salvation of the soul without the co-operation of man."

[100] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3. Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 382.

> [...] Deus deu a cada homem a sua obra. Devemos desenvolver a nossa salvação com temor e tremor; porque Deus é quem efetua em nós tanto o querer como o realizar, segundo a Sua boa vontade. Na obra de salvação há cooperação dos agentes humanos e divinos. Tem-se declarado muita coisa acerca da ineficácia do esforço humano; no entanto, o Senhor não faz nada pela salvação da alma sem a cooperação do homem.[101]

A noção whiteana de serviço e cooperação não como consequência, mas como condição da redenção humana, é fundamental para a teologia e sua relação com a educação. Entende-se que é condição porque a salvação do ser humano (e isso envolve teologia ou conhecimento teológico, "Soteriologia") acontece com a cooperação de seres humanos (e isto pode implicar em ações pedagógicas). De modo que, enquanto a teologia fornece as ferramentas para a possível compreensão da redenção, a educação pode estabelecer ações apropriadas para uma práxis pedagógica redentora. Só desta maneira a redenção significaria "benefício" ao ser humano, o qual ocorreria na medida em que ele próprio toma parte ou se envolve nesse processo, pois, como diz White, as pessoas podem ser "polidos instrumentos nas mãos de Deus para a salvação de almas".[102]

Todavia, isto não significa que a teologia e a educação sejam elementos distintos e independentes de um mesmo processo, do tipo teoria e prática; também não significa que a teologia seja o conhecimento da salvação ou de Deus, e a educação constitua sua prática. São, sim, dois elementos complementares de um mesmo processo. Como lembra Thomas Groome, no sentido bíblico conhecer a Deus é uma atividade dinâmica, experiencial e relacional, que envolve toda a pessoa e encontra expressão numa vida de obediência amorosa a Deus. Sem esta ação amorosa, Deus não é conhecido; sem tal ação, qualquer tipo de conhecimento não é, na visão bíblica, mais do que tolice.[103]

Outro aspecto importante é a receptividade humana da redenção. A idéia whiteana é que as providências de redenção são gratuitas para todos. Ela afirma que "não ganhamos a salvação por nossa obediência; pois a salvação é dom gratuito de Deus, e que obtemos pela fé".[104] Num outro trecho, insiste na gratuidade da redenção dizendo que "a salvação é o dom gratuito de Deus para o crente, que lhe é concedido

---

[101] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 217.
[102] Ibidem, p. 218.
[103] GROOME, Thomas H. *Christian Religious Education – Sharing Our History and Vision.* San Francisco: Harper & Row, 1980, p, 144.
[104] WHITE, Ellen G. *Step to Christ*, p. 61.

unicamente por amor a Cristo" e deixa claro que o ser humano "não pode apresentar suas boas obras como argumento para a salvação de sua alma".[105]

Todavia, percebe-se que White não entende gratuidade como universalismo.[106] Neste sentido, ela diz que "as *provisões* da redenção são livres para todos; os *resultados* da redenção serão desfrutados por aqueles que cumprirem as condições".[107] E quais são essas condições? Ela própria responde:

> É eleita toda pessoa que operar a sua própria salvação com temor e tremor. É eleito aquele que cingir a armadura, e combater o bom combate da fé. É eleito quem vigiar e orar, quem examinar as Escrituras, e fugir da tentação. É eleito aquele que continuamente tiver fé, e que for obediente a toda a palavra que sai da boca de Deus.[108]

Aqui precisamos retornar à temática de que sem a ação humana, a redenção não é possível. Neste caso, a redenção é oferta gratuita, que precisa ser 'aceita' pela ação humana. Assim sendo, o ser humano tem o poder de negar a redenção ao não se deixar tocar pela gratuidade, pela graça. Ou seja, o não cumprimento das condições é a negação da redenção.

Após termos descrito e analisado alguns aspectos fundamentais referentes à questão da redenção em Ellen White, agora precisamos concentrar a análise nos elementos educação/redenção, juntos. É o que faremos a seguir.

4. EDUCAÇÃO E REDENÇÃO

No pensamento de Ellen White existe similaridade entre educação e redenção, a ponto dela afirmar que "no mais alto sentido, a obra da educação e da redenção são uma".[109] Como observa Snorrason, "o contexto no qual este humanamente impossível

---

[105] WHITE, Ellen G. "The Grace of God Manifested in Good Works", in *The Review and Herald*, 29 de janeiro de 1895.

[106] Universalimo é a doutrina religiosa de que cada pessoa, cedo ou tarde, será reconciliada com Deus. No processo, também ocorre a reconciliação com todas as pessoas. De acordo com esta doutrina, haverá uma restituição final de todas as coisas e todo dano que as pessoas fizeram será cancelado, e todo relacionamento quebrado será curado. Ver WALLS, Jerry L. Editor. *The Oxford Handbook of Eschatology*. Oxford: Oxford University Press, 2008, p. 446-461. Para um estudo do atual estado do debate sobre este tema, ver PARRY, Robin A. & PARTRIDGE, Christopher H. *Universal Salvation? The Current Debate*. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 2003.

[107] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 208

[108] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 208.

[109] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 30. "In the highest sense the work of education and the work of redemption are one, for in education, as in redemption, "other foundation can no man lay than that is laid, which is Jesus Christ." "It was the good pleasure of the Father that in Him should all the fullness dwell." 1 Corinthians 3:11; Colossians 1:19, R.V".

alvo da educação é dado é soteriológico";[110] segue-se, então, que quando White falou de educação 'no mais alto sentido', ela estava falando de educação redentiva, religiosa, especificamente da educação cristã.[111] Assim sendo, a educação cristã não pode ser dissociada da redenção, pois elas são uma só obra. E se a educação e a redenção são uma única obra, realidade ou processo, é fundamental entender quais os possíveis aspectos que evidenciam essa similaridade.

4.1. Função Restauradora

Um primeiro aspecto que torna a educação e a redenção uma só obra é a função restauradora de ambas. Neste sentido, as palavras de White são que "restaurar no homem a imagem de seu Autor, levá-lo de novo à perfeição em que fora criado [...] – esta deveria ser a obra da redenção. Este é o objetivo da educação, o grande objetivo da vida".[112] Se uma ação restauradora se faz necessária, é indispensável perguntar a razão dela. Além do mais, cabe esclarecer o que significaria "restaurar no homem a imagem de seu Autor".

4.1.1. Por que se faz necessária uma Restauração?

Pela ótica whiteana, torna-se imperativo voltar ao relato bíblico da criação e recordar que "quando Adão saiu das mãos do Criador, ele trazia em sua natureza física, intelectual e espiritual, a semelhança de seu Criador".[113] Com esta semelhança, era o objetivo de Deus que "quanto mais o homem vivesse tanto mais plenamente revelasse esta imagem, refletindo mais completamente a glória do Criador",[114] imagem esta que se manifestaria pelo desenvolvimento contínuo de todas suas faculdades.

> Pela desobediência, porém, isto se perdeu. Com o pecado a semelhança divina ficou obscurecida, sendo quase que totalmente apagada. Enfraqueceu-se a capacidade física do homem e sua capacidade mental diminuiu; ofuscou-se-lhe a visão espiritual. Tornou-se sujeito à morte. Todavia, o ser humano não foi deixado sem esperança. Por infinito amor e misericórdia foi concebido o plano da salvação, concedendo-se um tempo de graça.[115]

---

[110] SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of Education in the Writings of Ellen White,* p. 211.
[111] Idem.
[112] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 15-16.
[113] Ibidem*,* p. 15.
[114] Idem.
[115] Idem.

Observa-se, então, que, no entender de White, a função restauradora da educação e da redenção é necessária devido à queda, pois, embora exista "em cada coração não somente poder intelectual, mas espiritual – percepção do que é reto, anelo de bondade",[116] há contra estes princípios "um poder contendor, antagônico. [...] Há em sua natureza um pendor para o mal, uma força à qual, sem auxílio, não poderá ele resistir".[117]

Ao destacar o problema do mal como constituinte da natureza humana, White ecoa o pensamento de conhecidos teólogos e filósofos. De acordo com Mondin, ao longo da história o problema do mal despertou o interesse em muitos gênios do pensamento religioso e filosófico, dentre os quais "o autor do livro de Jó, Orígenes, Agostinho, Boécio, Anselmo, Tomás de Aquino, Cusano, Pascal, Leibniz, De Maistre, Schelling e outros".[118]

Juan Antonio Estrada, teólogo e filósofo, afirma que "como elemento constitutivo da experiência humana [o mal] sempre foi um problema central da filosofia e da religião".[119] E sendo um assunto relacionado à origem e finalidade da vida humana, deve ser profundamente analisado. Para Estrada, é apropriado estudar o mal do ponto de vista da religião; nesse sentido, ele diz:

> A dimensão existencial do mal, que mais cedo ou mais tarde experimentamos em nós mesmos ou nas pessoas que nos são próximas, resiste a uma mera especulação racional, própria da reflexão filosófica, e abre espaço para os testemunhos pessoais. Nisso consiste a superioridade da religião com relação à filosofia.[120]

Talvez, então, porque "a religião oferece uma resposta global, boa ou má, consistente ou não, ao problema do mal",[121] é que as pessoas procuram nela – senão a compreensão do fenômeno – pelo menos o remédio para a sua cura.

Se levarmos em conta as dimensões do mal adotada por Juan Antonio Estrada,[122] podemos afirmar que Ellen White entende o mal dentro de três aspectos diferentes. Em

---

[116] Ibidem, p. 29.
[117] Idem.
[118] MONDIN, Battista. *Quem é Deus? Elementos de Teologia Filosófica.* Tradução de José Maria de Almeida. São Paulo: Paulus, 1997, p. 374.
[119] ESTRADA, Juan Antonio. *A Impossível Teodicéia: A Crise da Fé em Deus e o Problema do Mal.* São Paulo: Paulinas, 2004, p. 9.
[120] Ibidem, p. 17.
[121] Ibidem, p. 16.
[122] Idem. Estrada afirma que, "na história da filosofia ocidental, o mal tem sido analisado tradicionalmente a partir de três dimensões: o mal metafísico, o mal físico e o mal moral".

primeiro lugar ela entende que o mal é uma experiência constitutiva do ser humano. É o que Estrada chama de 'mal metafísico'. Para White, não se pode pensar em pessoas sem pensar no mal, e não apenas porque as pessoas são más, mas porque se vive na dependência dele; ela diz que o ser humano vive num "estado de culpa".[123] Em outras palavras, o mal é da natureza humana, a qual ficou "depravada pelo pecado".[124] Deve ser notado que esta abordagem de White não é exclusiva da perspectiva bíblica. Por exemplo – embora com pressuposto completamente diferente[125] – Ivone Gebara também entende o mal como experiência constitutiva do ser humano. Ela afirma que "o mal está de tal modo entranhado na existência humana que se pode viver no mal até sem se dar conta de que se trata de um mal".[126] Com isso, o mal acaba sendo "sofrido sem ser chamado como mal".[127]

Por outro lado, White compreende que devido ao mal ser um constitutivo das pessoas, a raça humana está exposta a outro tipo de mal, a dor e o sofrimento, chamado por Estrada de 'mal físico'; é o mal como vivência. De fato, o conhecimento e a prática do mal acompanham o ser humano "por todos os dias de sua vida", desde o momento em que Adão e Eva livremente o escolheram.[128] Como resultado disso, o ser humano vivencia "a onda de desgraças que emanou da transgressão de nossos primeiros pais".[129] Infelizmente "o pecado deles abriu as portas do dilúvio das desgraças sobre o mundo".[130]

Em terceiro lugar, White entende que o mal significa atos e ações – que Estrada chama de 'mal moral'. De acordo com Estrada, é devido à existência da moral que o ser humano tem "a consciência do pecado e da culpa e o anseio de justiça e perdão como sua contrapartida".[131] Neste sentido, White afirma que o ser humano vive num "estado

---

[123] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 61.

[124] Idem.

[125] GEBARA, Ivone. *Rompendo o Silêncio: Uma Fenomenologia Feminista do Mal*. 2ª ed. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. Enquanto que White limita a discussão do mal a uma compreensão bíblica, entendendo sua natureza como originariamente espiritual, Gebara aborda a temática a partir de uma análise de gênero, argumentando como o mal pode originar-se a partir de uma construção social capaz de produzir opressão e exclusão das mulheres.

[126] Ibidem, p. 27.

[127] Idem.

[128] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 59. Ellen White usa a expressão "teriam a ciência do mal", querendo dizer que Adão e Eva conheciam e, portanto, praticariam o mal, como realmente já o haviam feito, deliberadamente desobedecendo à ordem de Deus.

[129] Ibidem, p. 60.

[130] Idem.

[131] ESTRADA, Juan Antonio. *A Impossível Teodicéia*, p. 13.

de culpa consciente".[132] Ou seja, a pessoa sabe quando suas práticas e ações são más, sentindo-se culpada por elas.

Enquanto que para Estrada o mal moral limita-se a ações que quebram códigos de conduta da sociedade – o mal é o produto das ações humanas, diz ele[133] – para Ellen White o mal moral também se refere à quebra dos códigos de conduta divinos.[134] São eles que regem a conduta humana. Assim sendo, a desobediência às leis de Deus também está na esfera do mal moral.

Como se vê, Ellen White constata marcado antagonismo na natureza humana, e sua explicação para essa profunda realidade antropológica é a narrativa da queda, que aponta, de modo amplo, para o aparecimento do mal na humanidade e, de modo específico, para a tensão que esse mal provoca na experiência humana. Provavelmente, ela se inspira nas palavras do apóstolo Paulo, o que evidencia essa tensão nas seguintes palavras:

> Porque eu sei que em mim, isto é, na minha carne, não habita bem nenhum, pois o querer o bem está em mim; não, porém, o efetuá-lo. Porque não faço o bem que prefiro, mas o mal que não quero, esse faço. Desventurado homem que sou! Quem me livrará do corpo desta morte?[135]

Conclui-se, então, que a ação restauradora se faz necessária devido à queda, que entronizou o mal na humanidade com consequências nefastas. É necessário, pois, lidar com o mal. A restauração, deste modo, teria a pretensão de combater e eliminar o mal. Todavia, este pareceria um objetivo geral, amplo, e White fala especificamente em "restaurar no homem a imagem de seu Autor". O nosso próximo passo, então, é entender especificamente essa expressão. Comecemos por uma afirmação que aponta para uma explicação adequada:

> O homem foi formado à semelhança de Deus. Sua natureza estava em harmonia com a vontade de Deus. Sua mente era capaz de compreender as coisas divinas. Suas afeições eram puras; seus apetites e paixões estavam sob o controle da razão. Ele era santo e feliz tendo a imagem de Deus e em perfeita obediência à Sua vontade.[136]

---

[132] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets,* p. 61.
[133] ESTRADA, Juan Antonio. *A Impossível Teodicéia*, p. 13.
[134] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets,* p. 57.
[135] Romanos 7.18-19, 24. Há uma discussão aprofundada a respeito da impotência da vontade, na perspectiva do apóstolo Paulo. Ver ARENDT, Hannah. *A Vida do Espírito*. Tradução de Cesar Augusto de Almeida, Antônio Abranches e Helena Martins.Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008, p. 326-335.
[136] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 45

No parágrafo acima se percebe que a expressão whiteana "formado à semelhança de Deus" refere-se à completude na natureza humana, nos aspectos físico, mental, emocional e espiritual. Entretanto, a mesma White destaca a incompletude humana quando afirma que caso o ser humano tivesse permanecido fiel a Deus, "teria ele continuado a obter novos tesouros de conhecimentos, a descobrir novas fontes de felicidade e a alcançar concepções cada vez mais claras da sabedoria, do poder e do amor de Deus".[137] Logo, embora o ser humano possuísse determinada completude, ainda tinha um longo caminho a percorrer. Ellen White chama a atenção para o inacabamento, e nisto há proximidade com o pensamento de Paulo Freire, o qual argumenta que "as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana" podem ser encontradas no fato de os homens se saberem inacabados, tendo "a consciência de sua inconclusão".[138] Usando as palavras freireanas, pode-se afirmar, então, que as idéias whiteanas da completude e incompletude são uma espécie de *estar sendo* para poder *ser*. Neste sentido, parece que tanto a concepção freireana quanto a whiteana instam a educação a se re-fazer constantemente. Afinal, ela *está sendo*. E é no processo de se re-fazer constantemente que a educação refaz o educando, restaurando-o continuamente.

Mas, afinal, o que teria ocorrido com a imagem de Deus no ser humano devido à queda? White afirma que "com o pecado a semelhança divina ficou obscurecida, sendo quase que totalmente apagada".[139] E especifica o que seria esse obscurecimento: "Enfraqueceu-se a capacidade física do homem e sua capacidade mental diminuiu; ofuscou-se-lhe a visão espiritual. Tornou-se sujeito à morte".[140] A partir das palavras whiteanas, creio ser possível pensar num ser humano não apenas enfraquecido, mas desintegrado devido a não possibilidade do uso apropriado de suas potencialidades. Usando a concepção de Edgar Morin, diríamos que foi afetada a "unidade complexa da natureza humana", instaurando-se desequilíbrio e fragmentação nos campos "físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico",[141] e, acrescenta White, espiritual.

É neste clima de desestabilidade que deve ser compreendida a observação de White de que tanto a redenção como a educação têm como objetivo "restaurar no

---

[137] Ibidem, p. 15.
[138] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 84.
[139] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 15.
[140] Idem.
[141] MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 8ª ed. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003, p. 15.

homem a imagem de seu Criador, levá-lo de volta à perfeição[142] em que fora criado, promover o desenvolvimento do corpo, mente e espírito".[143] É importante notar que, diante do desequilíbrio da unidade complexa da natureza humana, a educação e a redenção promovem o fortalecimento justamente da totalidade do ser. Pensar diferentemente – por exemplo, numa educação que trate apenas de questões cognitivas, ou numa redenção que trate apenas de questões espirituais – seria provavelmente entendido por White como idéias "demasiadamente acanhadas".[144] Em outras palavras, a restauração da imagem de Deus seria, na verdade, o desenvolvimento holístico do ser humano.[145]

Todavia, este desenvolvimento não seria operacionalizado só pela vontade humana, mas como fruto da conversão, que produz na pessoa o desejo de mudança.

---

[142] Quanto à noção de perfeição, observa-se em White a típica tensão que caracteriza seu pensamento quando o assunto é complexo, requerendo mais do que apenas uma definição unilateral. Assim sendo, ao mesmo tempo em que reconhece que "a igreja de Cristo na Terra será imperfeita" (*A Igreja Remanescente*. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1995, p. 42), afirma que "a ética evangélica não reconhece nenhuma norma senão a perfeição do caráter divino" (*The Ministry of Healing*. Mountain View, California: Pacific Press, 1947, p. 451), devendo "o homem fazer veementes esforços para vencer o que o impede de alcançar a perfeição" (*Atos dos Apóstolos*, p. 482). Esse ideal não deve ser considerado inatingível, pois a perfeição é uma oferta de Jesus a todas as pessoas. De modo que, para alcançar a perfeição, o ser humano depende inteiramente de Deus (*Conselhos Sobre* Saúde, p. 384; *Atos dos Apóstolos*, p. 482); por isso, não deve haver preocupação quanto à sua consecução, pois ela pode ser alcançada pela graça e poder dEle. (WHITE, Ellen G. *Conselhos Sobre* Saúde, p. 384; WHITE, Ellen G. *Atos dos Apóstolos*, p. 478). Por exemplo, quando White fala sobre a necessidade da perfeita obediência às leis de Deus, assim ela coloca suas idéias: "... by perfect obedience to the requirements of the law, man is justified. Only through faith in Christ is such obedience possible" (Signs of the Times, 23 de julho de 1902). Mas, o que Ellen entende por "perfeição"? A seguinte citação parece apontar para uma compreensão adequada: "A verdadeira santificação significa perfeito amor, perfeita obediência, perfeita conformidade com a vontade de Deus. Devemos santificar-nos para Deus mediante a obediência à verdade. Nossa consciência deve ser expurgada das obras mortas para servir ao Deus vivo. Não somos ainda perfeitos; mas é nosso privilégio desvencilharmo-nos dos obstáculos do eu e do pecado e prosseguir para a perfeição. Grandes possibilidades, altas e santas conquistas são colocadas ao alcance de todos" (*Atos dos Apóstolos*, p. 565). Como se vê, White parece sinonimizar "perfeição" com "santidade", enfatizando o fato de que há um elevado alvo a ser alcançado, o que envolve compromisso com Deus, bem como ações práticas, concretas, de amor. Por outro lado, sensível ao fato de que o ser humano está em constante aprendizado, White afirma que não somos ainda perfeitos, o que poderia evidenciar sua compreensão de perfeição não como ser sem-defeito, mas, como entende Paulo Freire – e já foi frizado acima – alguém que está sendo para poder ser (*Pedagogia do Oprimido*. p. 84). Para um estudo aprofundando do conceito de perfeição em Ellen G. White, ver WHIDDEN, Woodrow Wilson II. *The Soteriology in Ellen G. White: The Persistent Path to the Perfection, 1836-1902*. Tese de PhD não publicada. Drew University, Madison, New Jersey, 1989, p. 328-396.

[143] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 15-16.

[144] Ibidem, p. 13.

[145] A citação a seguir corrobora esse raciocínio: "The Scriptures teach us to seek for the sanctification to God of body, soul, and spirit. In this work we are to be laborers together with God. Much may be done to restore the moral image of God in man, to improve the physical, mental, and moral capabilities. Great changes can be made in the physical system by obeying the laws of God and bringing into the body nothing that defiles. Our dependence is not in what man can do: it is in what God can do for man through Christ. When we surrender ourselves wholly to God, and fully believe, the blood of Christ cleanses from all sin". WHITE, Ellen G. "A Teacher Sent from God", in *The Review and Herald*, 30 de April de 1901.

White entendia que a conversão é um "poder regenerador, que nenhum olho humano pode ver", o qual "gera na alma uma vida nova; cria um novo ser, à imagem de Deus".[146] De modo que Ellen acredita que a conversão é fundamental para a restauração do ser e, consequentemente, é importante para a educação e a redenção. O sujeito restaurado é um sujeito convertido, em quem a imagem de Deus foi resgatada, tornando-se uma nova criatura em sua plenitude, em sua totalidade. Esta noção whiteana sobre a necessidade da conversão parece encontrar convergência com a idéia de Hugo Assmann a respeito da conversão na educação para a solidariedade.[147] Assmann afirma:

> Os seres humanos não são 'naturalmente' tão solidários quanto parecem supor nossos sonhos de uma sociedade justa e fraternal. Por isso não convém colocar num segundo plano, ou no rol dos pressupostos tácitos, o complicado problema da educação – melhor dito: da conversão! – individual e coletiva, imprescindível para que existam predisposições para uma solidariedade efetiva, já que esta não conta com 'instintos naturais' adequados.
>
> Não que os seres humanos sejam 'naturalmente' perversos ou anti-solidários, [...] Pretende-se apenas recuperar o lado sábio e realista dos mitos [...] acerca da 'queda' ou 'corrupção'. A questão do pecado original é uma espécie de chave interpretativa acerca do que se pode esperar dos seres humanos no convívio social.[148]

Assmann defende a conversão – individual e coletiva – como imprescindível para que existam predisposições para uma solidariedade efetiva. White, por sua vez, defende a conversão que significa a restauração da imagem de Deus, que implica na restauração do ser total, com efeitos mentais, espirituais e sociais. Ambas as propostas podem ser vistas como efetivas para a busca de uma prática pedagógica que preze pelo envolvimento prático em ações solidárias na sociedade.

Pelo que vimos até aqui, não resta dúvida de que o objetivo último da educação whiteana é a restauração da imagem de Deus no ser humano. De acordo com Snorrason, esta imagem é composta de alguns elementos, dentre os quais os mais importantes são a liberdade de escolha, dignidade, individualidade e um caráter de amor expressos em serviço desinteressado a Deus e aos seres humanos. Tal caráter inclui o desenvolvimento do ser inteiro para o serviço. Entretanto, o principal objetivo epistemológico da educação, um conhecimento experimental e pessoal de Deus, é

---

[146] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 57.

[147] Notoriamente, o pressuposto de White é que a conversão, embora com notáveis efeitos em todas as áreas da vida, é de natureza eminentemente espiritual e motivada por Deus, enquanto que Assmann aborda o tema desde uma perspectiva fenomenológica, com implicações sociais.

[148] ASSMANN, Hugo. *Reencantar a Educação: Rumo à Sociedade Aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 20.

indispensável para o objetivo educacional último – axiológico e metafísico – a saber, a restauração da imagem de Deus no ser humano. Este objetivo final da educação não é estático, mas dinâmico. O ser humano refletirá esta imagem, a glória de Deus, mais e mais através da eternidade,[149] sendo possível e verificável pelo desenvolvimento completo, holístico, das capacidades humanas.[150]

Além de apontar para o desenvolvimento holístico, a noção de restauração da imagem de Deus parece apontar para a humanização do ser humano, pois quando o Gênesis diz que o ser humano foi feito à imagem de Deus,[151] sugere também que a melhor imagem de Deus na Terra é o próprio ser humano redimido, isto é, não-alienado da sua natureza e nem oprimido ou dominado pelo mal, mas, sim, restaurado.[152] Neste sentido, pode ser traçada uma semelhança entre o conceito whiteano de restauração da imagem de Deus no ser humano e o conceito freireano de humanização do ser humano desumanizado pela opressão e alienação (resultado do "pecado"). De acordo com José de Mendonça, "o pensamento de Paulo Freire tece uma trajetória constitutiva de uma pedagogia libertadora, preocupada com a existência do ser humano no mundo." Esta é a razão pela qual "um dos aspectos centrais na formulação de sua práxis educativa é a questão da humanização".[153] Afinal, "a desumanização [que em White pode ser entendida como o ser humano não restaurado, portanto, opresso e alienado], mesmo que

[149] Estes elementos whiteanos da imagem de Deus serão tratados nos próximos capítulos desta pesquisa. O raciocínio é explanado em SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of Education in the Writings of Ellen White*, p. 191-202.

[150] Ronald Habermas, professor de Estudos Bíblicos e Formação Cristã na John Brown University, nos Estados Unidos, lista 33 qualidades da imagem de Deus nas pessoas, a partir do relato bíblico de Gênesis 1 a 3, representando a vida antes da queda. Essas qualidades são: honra, familiaridade, culturalidade, majestade, saúde, incorruptibilidade, tranqüilidade, adoração, materialidade, immaterialidade (espírito), beleza, sensitividade, cuidado, moralidade, vontade, educabilidade, auto-disciplina, auto-controle, sexualidade, matrimônio, ensino, razão, diligência (criatividade), raciocínio lógico, responsabilidade, avaliação, capacidade para expressar decepção, verbalismo, alegria, indivisibilidade, escolha do mal, impressionabilidade, comungabilidade. Uma leitura atenta dessas qualidades nos mostra que elas abrangem a totalidade da vida humana, referindo-se aos poderes físicos, mentais, sociais, emocionais e espirituais. HABERMAS, Ronald T. *Introduction to Christian Education and Formation – A Lifelong Plan for Christ Centered Restoration*. Grand Rapids, Michigan: Zondervan, 2008, p. 49-50.

[151] Gênesis 1:27.

[152] Gênesis 3:15 é apontado por alguns estudiosos como o "proto evangelho", por apresentar um vislumbre escatológico do resgate efetuado por Cristo. Ver ALLEN, Clifton J. Editor. *The Broadman Bible Commentary*, vol. 1. Nashville, Tennesse: Broadman Press, 1969, p. 141; KELLY, Balmer H. Editor. *The Layman's Bible Commentary*, vol. 1. Atlanta: John Knox Press, 1959, p. 33; NICHOL, Francis D. Editor. *The Seventh-day Adventist Bible Commentary*, vol. 1. Washington, D.C.: Review and Herald, 1978, p. 233.

[153] MENDONÇA, Nelino José Azevedo de. *A Humanização na Pedagogia de Paulo Freire.* Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006, p. 38.

um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*".[154] Então, a busca/luta por humanização – a "afirmação dos homens como pessoas, como seres para si" [155] – tem sentido e é possível; para Freire, "pela elevação concreta do ser humano como sujeito pensante, por meio de seu desenvolvimento integral e da transformação das estruturas sociais";[156] para White, pelo desenvolvimento total, holístico, das capacidades humanas.[157]

4.2. Caráter Integral

Um segundo aspecto que torna a educação e a redenção uma só obra é o caráter integral de ambas. White afirma que a obra da redenção e o objetivo da educação são "promover o desenvolvimento do corpo, mente e alma para que se pudesse realizar o propósito divino da sua criação".[158] Esta conceituação está mais explicitada na citação a seguir:

> A verdadeira educação significa mais do que avançar numa determinada série de estudos. Significa mais do que a preparação para a vida presente. Ela tem que ver com todo o ser, e com todo o período de existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmonioso dos poderes físicos, intelectuais e espirituais. Prepara o estudante para a alegria do serviço neste mundo e para a alegria mais elevada de um serviço mais amplo no mundo por vir.[159]

Considerando que as palavras acima foram escritas em 1903, é significativo pensar no intuito whiteano de que uma educação completa deve abranger o ser total. Todavia, deve ser ressaltado que o caráter integrativo whiteano não se parece completamente à educação integral ou holística defendida na atualidade. De acordo com Rafael Yus,

> O termo Educação Holística foi proposto pelo americano R. Miller (1997) para designar o trabalho de um conjunto heterogêneo de liberais, de humanistas e de românticos que têm em comum a convicção de que a personalidade global de cada criança deve ser considerada na educação. São consideradas todas as facetas da experiência humana, não só o intelecto racional e as responsabilidades de

---

[154] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 32.
[155] Idem.
[156] VASCONCELOS e BRITO. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*, p. 124.
[157] WHITE, Ellen G. "A Teacher Sent from God", in *The Review and Herald*, April 30, 1901.
[158] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 15-16.
[159] Ibidem, p. 13. "True education means more than the pursual of a certain course of study. It means more than a preparation for the life that now is. It has to do with the whole being, and with the whole period of existence possible to man. It is the harmonious development of the physical, the mental, and the spiritual powers. It prepares the student for the joy of service in this world and for the higher joy of wider service in the world to come".

> vocação e cidadania, mas também os aspectos físicos, emocionais, sociais, estéticos, criativos, intuitivos e espirituais inatos da natureza do ser humano.[160]

Como se vê, a principal diferença entre o integralismo whiteano e o defendido por alguns educadores da atualidade radica nos seus fundamentos; enquanto que este se fundamenta em fontes humanistas, aquele alega ter sua fonte em Deus, ou no que se compreende de Deus. A principal semelhança estaria na intencionalidade do desenvolvimento da personalidade global. Neste sentido, ainda no entender de Yus, a educação integral possui oito características fundamentais: Considera a globalidade da pessoa, desenvolve a espiritualidade, promove as inter-relações, busca o equilíbrio, facilita a cooperação, pretende alcançar a inclusão, busca a experiência e deseja atingir a contextualização.[161] O propósito da educação seria, então, alimentar todas essas potencialidades.[162]

Sendo o aspecto espiritual um elemento diferenciado na concepção educacional integral, cabe entender seu significado. Yus explica:

> Talvez o traço mais característico e diferenciador da tradição holística tenha sido, e ainda é, a ênfase dada às dimensões espirituais dos alunos, um elemento desprezado pelos sistemas educacionais atuais, ou mesmo reduzido a um determinado dogma. O holismo valoriza e desenvolve a espiritualidade como estado de conexão de toda a vida, de experiência do ser, de sensibilidade e compaixão, de diversão e esperança, de sentido de reverência e de contemplação diante dos mistérios do universo, assim como do significado e do sentido da vida. Esse sentimento de harmonia e espiritualidade é considerado essencial para a construção da paz do planeta.[163]

Para Saturnino de la Torre e Maria Cândida Moraes, educar não é apenas valorizar as inteligências ou a cognição, mas também preocupar-se com a evolução da consciência e do espírito. Eles chamam esse processo de *sentipensamento*. Neste sentido, educar para *sentipensar* é:

> Educar no caminho do amor, da inteireza e da sabedoria. É educar o outro na justiça e na solidariedade. [...] É educar sem reprimir ou negar a experiência da comunhão, a experiência do coração, a experiência do espírito e a experiência do

---

[160] YUS, Rafael. *Educação integral: uma educação holística para o século X*XI. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 16.
[161] Ibidem, p. 21-25.
[162] Ibidem, p. 109.
[163] Ibidem, p. 22.

> sagrado, reprimidos durante séculos em nome de algo que no mundo moderno chamamos de ciência.[164]

Entretanto, a inclusão do espiritual não é uma regra em todas as propostas educacionais. O educador e neurologista Howard Gardner entende ser complicada a possibilidade de uma inteligência espiritual. No entanto admite a hipótese de uma "capacidade de pensar sobre questões cósmicas e existenciais",[165] questões estas que abrangem profundos temas teológicos e filosóficos, como a existência humana, "a natureza da vida, da morte, da felicidade e da tragédia".[166] E ao tratar dessas questões fundamentais, Gardner acredita ser necessário lidar com o tema da religião. Suas palavras neste sentido são que, "na maioria das sociedades, os sistemas religiosos, míticos ou filosóficos organizados lidam com estas questões, mas as pessoas também podem desenvolver suas próprias estruturas existenciais ou espirituais singulares".[167]

A este respeito, Ellen White afirma que "a verdadeira educação significa mais que um curso de estudo".[168] Assim como Torre e Moraes, White acredita que o processo educativo vai além do oferecimento da formação acadêmica. E, semelhantemente a Yus, compreende que apenas a educação integral é uma educação completa. Portanto, no contexto educacional whiteano, educar não é apenas transmitir informação, desenvolvendo meramente a capacidade cognitiva do indivíduo; o processo educacional é completo quando o estudante aprende a aprender, aprende a fazer, aprende a viver junto e aprende a ser,[169] e creio que é no *aprender a ser* que se pode pensar a religião, a religiosidade e a espiritualidade humanas, enquanto elementos ontológicos.

George Knight esquematizou os objetivos que fundamentam os afazeres pedagógicos do sistema educacional da IASD, desde uma perspectiva whiteana, conforme mostra o Figura 1.[170] Essa síntese ressalta que a verdadeira educação significa mais do que a preparação para a vida presente em apenas um campo do saber;

---

[164] TORRE, Saturnino de la; MORAES, Maria Cândida. *Sentipensar: Fundamentos e Estratégias para Reencantar a Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 127.

[165] GARDNER, Howard. *Inteligência: Um Conceito Reformulado*. Tradução de Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 88.

[166] Idem.

[167] Idem.

[168] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 64.

[169] ASSMANN, Hugo e SUNG, Jung Mo. *Competência e Sensibilidade Solidária – Educar para a Esperança.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p. 211.

[170] KNIGHT, George R. *Filosofia e Educação: Uma Introdução da Perspectiva Cristã.* Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 2001, p. 215.

fundamenta-se no relacionamento com Deus, impacta a vida diária em seus diversos aspectos e pretende estender-se a uma possível vida por vir.

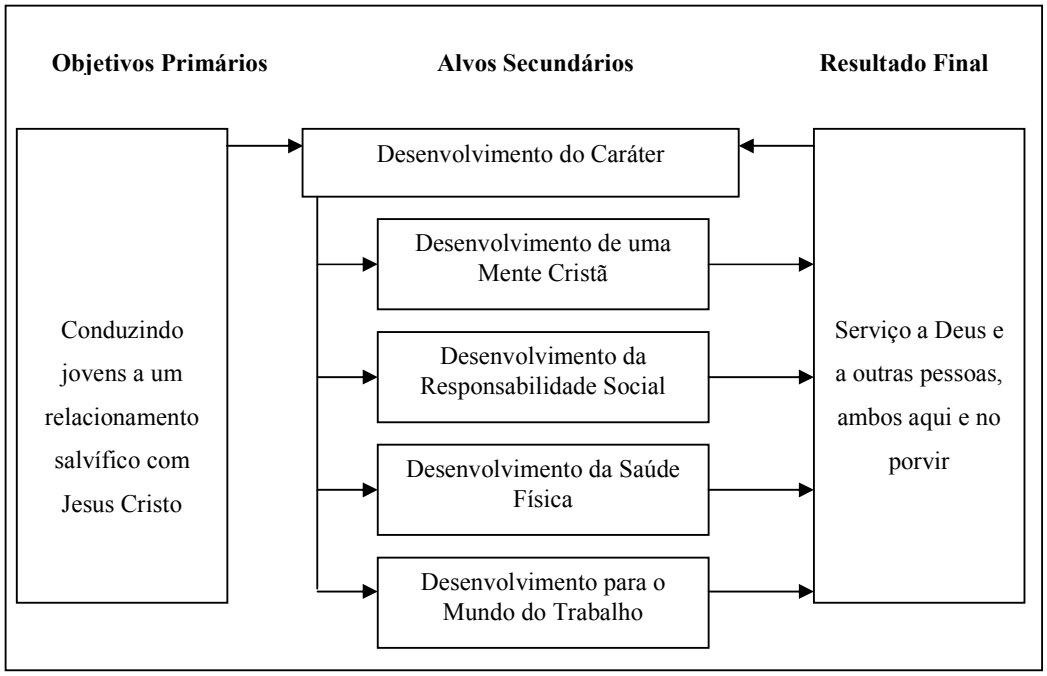

Figura 1

Como observado no Quadro 1, a proposta whiteana de educação se caracteriza por sua clara orientação religiosa. Entretanto, isso não significa que desconsidera o cotidiano, pois a comunhão/relacionamento com Jesus Cristo é evidenciado pelo desenvolvimento do caráter, que preparia a pessoa para uma interação apropriada com a sociedade, no intuito do serviço. De modo que os chamados "alvos secundários" são assim denominados não por sua pouca importância, mas porque não devem ser considerados um fim em si mesmos.

Quando White fala que a verdadeira educação tem que ver com todo o ser, abrangendo os poderes físicos, intelectuais e espirituais,[171] indica que não se deve praticar uma educação fragmentada, ou mesmo não se pode enaltecer um aspecto em detrimento de outro. Todavia, como observa Snorrason, ela reconhece as diferenças individuais,[172] não sendo intransigente em relação a alguns desenvolverem alguma habilidade específica. Ela entende que "alguns são qualificados para exercer maior força

[171] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13. "True education means more than the pursual of a certain course of study. It means more than a preparation for the life that now is. It has to do with the whole being, and with the whole period of existence possible to man. It is the harmonious development of the physical, the mental, and the spiritual powers. It prepares the student for the joy of service in this world and for the higher joy of wider service in the world to come".

[172] SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of Education in the Writings of Ellen White*, p. 204.

intelectual que outros, enquanto outros são inclinados a amar e desfrutar de trabalho físico";[173] mas, insiste na idéia de que "as culturas moral, intelectual e física deveriam ser combinadas para ter homens e mulheres bem-desenvolvidos e bem-equilibrados".[174] Neste sentido, entende que as pessoas "deveriam buscar melhorar onde são deficientes", não se deixando avaliar e ditar seu comportamento pelos hábitos e costumes da sociedade e da moda.[175]

5. IMPLICAÇÕES DA EDUCAÇÃO E REDENÇÃO PARA A PRÁXIS PEDAGÓGICA

Ao fazer a afirmação de que "no mais alto sentido, a obra da educação e da redenção são uma", White não quer dizer que a educação cristã despreze as questões seculares ou materiais. Tampouco quer dizer que a educação limita-se a reflexões religiosas ou espirituais. Ela mesma afirma, por exemplo, que "o intelecto humano precisa expandir-se, e adquirir vigor, agudeza e atividade [...] A mente deve idear, trabalhar e esforçar-se a fim de dar solidez e vigor ao intelecto".[176] Obviamente, então, não entra em questão aqui um tipo de educação que despreze o preparo cognitivo. Os educadores australianos Collin e Russell Standish captaram apropriadamente o sentido da idéia whiteana ao comentarem que pensar a educação como sinônimo de redenção permite transportar "os alvos educacionais dos limites do imediato para o âmbito das realidades eternas".[177]Além do mais, longe de limitar sua compreensão apenas ao nível religioso-espiritual, "colocar a educação no âmbito do eterno é realmente ampliar o sentido e o significado daquilo que está acontecendo no presente".[178]

Justamente no sentido de cuidar com uma educação limitada em sua abrangência, falando aos dirigentes da IASD na década de 1870, White afirmou que as idéias deles acerca da educação eram demasiadamente acanhadas. Era necessário "um escopo mais amplo" e "um objetivo mais elevado".[179] Esta educação mais ampla é possibilitada pela similaridade proposta entre educação e redenção, similaridade esta

---

[173] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 157.
[174] Idem.
[175] Idem.
[176] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 226.
[177] STANDISH, Collin D. e STANDISH, Russell R. *Uma Visão Adventista da Educação.* Tradução de Gerson Pires de Araújo. Engenheiro Coelho, SP: Gráfica Alfa, 2002. p. 11.
[178] Idem.
[179] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.

que, como já foi dito, permite transportar os objetivos educacionais dos limites do imediato para o campo das realidades eternas.

Mas, afinal, qual seria esse "escopo mais amplo" e esse "objetivo mais elevado"? Em seu livro *Educação* White descreveu aquilo que pode ser considerado, sinteticamente, seu conceito fundamental e objetivo último da educação, a partir do qual se depreendem as particularidades que caracterizam sua prática pedagógica. Esse pequeno parágrafo aponta, resumidamente, para a natureza da prática pedagógica whiteana. Ela afirma:

> A verdadeira educação significa mais do que avançar numa determinada série de estudos. Significa mais do que a preparação para a vida presente. Ela tem que ver com todo o ser, e com todo o período de existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmonioso dos poderes físicos, intelectuais e espirituais. Prepara o estudante para a alegria do serviço neste mundo e para a alegria mais elevada de um serviço mais amplo no mundo por vir.[180]

A partir desta afirmação, e possível perceber algumas implicações da práxis pedagógica whiteana: (1) uma práxis que impacta o sujeito durante toda a sua vida, preenchendo todas suas circunstâncias e espaços em que se encontre ("todo o período de existência possível ao homem"); (2) uma práxis capaz de alcançar o sujeito em toda sua complexidade, que possibilite desenvolver no educando todas suas potencialidades ("ela tem que ver com todo o ser... É o desenvolvimento harmonioso dos poderes físicos, intelectuais e espirituais"); e (3) uma práxis pedagógica que prepare para o serviço ("prepara o estudante para a alegria do serviço neste mundo").

5.1. Uma Práxis Pedagógica que Impacta o Sujeito ao Longo da Vida

Devido à sua abrangência, a proposta whiteana pretende impactar o sujeito durante toda sua vida, atingindo-o, obviamente, em todas as circunstâncias e espaços em que se encontre. Deste modo, teríamos uma práxis pedagógica que fosse além da sala de aula, sendo capaz de unir a educação familiar, escolar, social e eclesial, considerando que estes são os espaços mais importantes do sujeito pensado por Ellen White. Essa abrangência pode ser verificada nos objetivos gerais da educação whiteana. Com esse propósito em mente, a seguir são sintetizados e comentados esses objetivos gerais da

[180] Idem.

educação (Quadro 2).[181] Primeiramente apresenta-se uma descrição sumária, e depois faz-se uma explicação um pouco mais detalhada.

Objetivos Gerais da Educação
1. **Consciência de Deus**: Levar o estudante a conhecer e praticar a vontade de Deus e o relacionamento com Ele.
2. **Aceitação da Bíblia**: Promover a Bíblia como a Palavra de Deus, tendo em seus princípios o referencial de conduta.
3. **Respeito pela Natureza**: Estimular o estudo, proteção e conservação da natureza.
4. **Utilização do Intelecto**: Incentivar a utilização das faculdades mentais na aquisição e construção do conhecimento.
5. **Desenvolvimento do Pensamento Crítico**: Promover o desenvolvimento do senso crítico e pensamento reflexivo, tornando o estudante pensador e não refletor dos pensamentos alheios.
6. **Valorização da Saúde**: Promover a aquisição de hábitos saudáveis pelo conhecimento do corpo e das leis que o regem.
7. **Envolvimento nos Deveres Práticos e Cidadania**: Incentivar o desenvolvimento dos deveres práticos da vida diária, assim como o exercício de uma verdadeira cidadania.
8. **Valorização da Autonomia**: Promover a autonomia e a autenticidade alicerçadas nos valores bíblico-cristãos.
9. **Desenvolvimento da Auto-Estima**: Favorecer o desenvolvimento da auto-estima positiva, do sentimento de aceitação e de segurança.
10. **Desenvolvimento de Relacionamentos Interpessoais**: Resgatar os bons relacionamentos interpessoais, assim como espírito cooperativo.

Quadro 2

[181] Sobre os objetivos whiteanos da educação, dois dos principais trabalhos acadêmicos são: SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of Education in the Writings of Ellen White*, p. 178-249; e CADWALLADER, Edward Miles. *Educational Principles in the Writings of Ellen G. White*, p. 126-151. Devido à abrangência do material escrito por Ellen White, é possível descrever dezenas de objetivos gerais. Cadwallader, por exemplo, lista dezenove objetivos fundamentais, com diversas subdivisões, totalizando quarenta e seis alvos educacionais gerais (p. 129-135). Snorrason classifica-os em quatro modalidades: conversão, restauração da imagem de Deus, desenvolvimento de todos os poderes ou potencialidades e preparação para o serviço (p. 178-233). A Confederação das Uniões Brasileiras da IASD, representando todo o sistema de Educação Básica Adventista em nível nacional, elaborou, em 2004, o primeiro documento oficial, intitulado *Pedagogia Adventista*, o qual atualmente serve de parâmetro para a prática pedagógica nas escolas da rede. Entre as páginas 48 a 52, de maneira concisa, esse documento apresenta os objetivos primordiais ideais da educação escolar, conforme entendidos pela IASD, os quais podem ser expressos em dez proposições; nesta pesquisa, optou-se por fazer uma abordagem a partir desses dez objetivos, os quais, pretensamente, sintetizam o pensamento whiteano sobre o tema; ver CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista.* Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2010. Para um aprofundamento dessa abordagem, ver SUÁREZ, Adolfo S. *A Influência da Educação Escolar Adventista na Identidade e na Fé de Adolescentes*, p. 64-88.

Ellen White entende que "todo o saber e desenvolvimento real têm sua fonte no conhecimento de Deus";[182] sobre este objetivo repousa seu arcabouço educacional. Ela afirma que a educação que se baseia em Deus é capaz de renovar a mente e transformar o espírito, além de colocar o estudante diante das grandes lições da vida, pois Ele é a Sabedoria.[183] Fundamentar a educação em Deus não significa dar um passo no escuro, e muito menos esconder-se na espiritualidade, ignorando o preparo acadêmico.[184]

No pensamento whiteano, a Bíblia não é importante apenas para o crescimento moral ou espiritual dos estudantes; mesmo no aspecto cognitivo há um grande benefício em seu estudo. Ela entende que "a grandeza de seus temas, a nobre simplicidade de suas declarações, a beleza de suas imagens, despertam e elevam os pensamentos como nada mais o faz".[185] Para White, "nenhum outro estudo poderá transmitir tal poder mental como o faz o esforço para se compreenderem as verdades estupendas da revelação" [186] bem como "nenhum outro livro pode satisfazer os questionamentos da mente, ou aos anelos do coração".[187]

Na concepção whiteana, é fundamental entender que as coisas criadas apresentam sinais de Deus.[188] A natureza, então, pode tornar-se um gigantesco compêndio de ensino-aprendizado, no qual os estudantes podem ver "uma expressão do amor e da sabedoria de Deus".[189] Neste sentido, e valorizando o papel da natureza e o impacto que ela causa especialmente nas crianças, Ellen White afirma que "a única sala de aula para as crianças de oito a dez anos, deve ser ao ar livre, entre as flores a desabrochar e os belos cenários da Natureza".[190] A valorização da natureza não se limita à contemplação, mas se requer que os estudantes se envolvam com o cuidado da terra. Ela entende que "o trabalho na horta e no campo será uma mudança agradável na rotina tediosa das lições abstratas a que nunca deveriam circunscrever-se as mentes juvenis.[191]

O processo de resgate da imagem do Criador no ser humano também implica no desenvolvimento de uma inteligência vigorosa. White afirma:

---

[182] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 14.
[183] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, 543, 544.
[184] Os itens 4 e 5 focam o prepare acadêmico.
[185] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 124.
[186] Idem.
[187] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 53-54.
[188] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 99.
[189] Ibidem, p. 102.
[190] WHITE, Ellen G. *Fundamentas of Chstian Education*, p. 21.
[191] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 187.

> O intelecto humano precisa expandir-se, e adquirir vigor, agudeza e atividade. Deve-se obrigá-lo a fazer trabalho árduo, pois do contrário tornar-se-á débil e ineficiente. É necessária energia cerebral para pensar com mais afinco; deve-se exigir do cérebro o máximo a fim de resolver e dominar problemas difíceis, se não haverá um decréscimo de vigor mental e da capacidade de pensar. A mente deve idear, trabalhar e esforçar-se a fim de dar solidez e vigor ao intelecto.[192]

Igualmente, a educação whiteana valoriza e promove o desenvolvimento do pensamento reflexivo, e procura – mediante as diversas metodologias e técnicas pedagógicas – a formação de estudantes com um elevado senso crítico, formadores de opinião. Assim é expressa essa intencionalidade:

> Cada ser humano criado à imagem de Deus é dotado de certa faculdade própria do Criador – a individualidade – faculdade esta de pensar e agir. Os homens nos quais se desenvolve essa faculdade são os que encaram responsabilidades, que são os dirigentes nos empreendimentos e que influenciam caracteres. É a obra da verdadeira educação desenvolver esta faculdade, preparar os jovens para que sejam pensantes e não meros refletores do pensamento de outrem. Em vez de limitar o seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, sejam os estudantes encaminhados às fontes da verdade, aos vastos campos abertos a pesquisas 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.[193]

White entende que o processo ensino-aprendizagem deveria ser encarado como muito mais do que um simples adestramento ou disciplina mental. Sua intenção deveria ser "produzir homens fortes para pensar e agir, homens que sejam senhores e não escravos das circunstâncias, homens que possuam amplidão de espírito, clareza de pensamento, e coragem nas suas convicções".[194]

White compreende que não é possível desenvolver o espírito e a mente de maneira apropriada num corpo enfermo, pois o cuidado da saúde física impacta no desenvolvimento de espírito, caráter e mente robustos. Assim sendo, "um conhecimento de fisiologia e higiene deve ser a base de todo esforço educativo".[195] Isso fará com que as pessoas sejam influenciadas "com o conceito de que o corpo é um templo em que Deus deseja habitar; que deve ser conservado puro, como a habitação de pensamentos elevados e nobres".[196]

De acordo com White, os estudantes precisam ser instruídos nos diversos campos do saber, mas deve ter-se o cuidado de também ensiná-los no cumprimento dos

---

[192] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 226.
[193] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 17.
[194] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 18.
[195] Ibidem, p. 195.
[196] Ibidem, p. 201.

deveres práticos da vida diária, pois "essa é a educação de que tanto se necessita".[197] De maneira que, tão importante quanto a aquisição de informação em qualquer ramo da ciência, é orientar os estudantes nas atividades corriqueiras, com as quais se deparam no dia-a-dia.[198] Os deveres práticos da vida diária são as ocupações domésticas, auxílio aos pais nas pequenas coisas que devem ser feitas em casa e na formação de hábitos de utilidade no lar, deveres estes apropriados à sua idade.[199] Quanto à cidadania, a Escola precisa despertar nos estudantes as "sensibilidades morais no que respeita a ver e sentir os direitos que a sociedade tem sobre eles".[200] Assim sendo, os estudantes podem tornar-se, por preceito e exemplo, uma influência positiva para a sociedade.

A educação whiteana valoriza o bom uso da vontade própria. A este respeito, ela escreveu que se deve compreender "a verdadeira força da vontade. Esta é o poder que governa a natureza do homem, o poder da decisão ou de escolha. Tudo depende da reta ação da vontade. O poder da escolha deu-o Deus ao homem; a ele compete exercê-lo".[201] Desse modo, o processo ensino-aprendizado envolveria mais do que mera assimilação de uma informação. Neste sentido, White faz adverte que "a educação que consiste no exercício da memória, com a tendência de desencorajar o pensamento independente, tem uma influência moral que é pouco tomada em conta".[202] Qual seria essa influência? "Ao sacrificar o estudante a faculdade de raciocinar e julgar por si mesmo, torna-se incapaz de discernir entre a verdade e o erro, e cai fácil presa do engano".[203]

Como se percebe, White acredita que a educação deve formar um estudante autônomo, que saiba fazer boas escolhas, assim como administrar suas decisões e assumir a responsabilidade por elas. Afinal, a pessoa "que confia no juízo de outrem, mais cedo ou mais tarde será por certo corrompido".[204] Essa autonomia implica em pensamento crítico,[205] o que significa pensar com liberdade, sem necessariamente repetir discursos formados e aceitos; o pensamento crítico inclui pensar para além do aceito, do estabelecido, daquilo entendido como normalidade.

---

[197] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 88.
[198] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 444.
[199] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 149.
[200] Ibidem, p. 84.
[201] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 47.
[202] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 230.
[203] Idem.
[204] Ibidem, p. 231.
[205] Ibidem, 17.

A educação whitena estimula que haja nas escolas um ambiente de valorização das pessoas, independentemente de raça, religião ou sexo. "Tanto quanto possível", diz White, "deve cada criança ser ensinada a confiar em si mesma. Pondo em exercício as várias faculdades, aprenderá onde é mais forte e em que é deficiente".[206] Reconhecendo o papel decisivo dos professores neste empreendimento, ela afirma que "o sábio instrutor dará especial atenção ao desenvolvimento dos traços mais fracos, para que a criança possa formar um caráter bem equilibrado e harmonioso".[207] Essas orientações fazem sentido, mais ainda hoje quando pesquisas sobre inteligência emocional têm esclarecido o papel da auto-estima no processo educacional. O psicólogo Maxwell Maltz, por exemplo, afirma que o sentimento de inferioridade contribui para a manifestação de distúrbios de ansiedade, falta de adaptação social, mau desempenho escolar, expulsão da escola, delinqüência, etc.[208] Ou seja, muitos conflitos pessoais acontecem devido à baixa auto-estima e em decorrência da pouca expectativa que as pessoas colocam sobre si mesmas.

Finalmente, a educação whiteana fala da importância de se ensinar, por preceito e exemplo, lições de compaixão, amabilidade, piedade, cortesia, alegria e afeto, como características fundamentais que possibilitam a boa convivência entre as pessoas.[209] Ela também valoriza a disposição de cooperação entre os estudantes, o que inibe a formação de estudantes egoístas, interessados apenas em seu bem-estar. Quanto a isso, White assevera:

> A cooperação deve ser o espírito da sala de aulas, a lei de sua vida. O professor que adquire a cooperação de seus discípulos consegue um auxílio imprescindível na manutenção da ordem. Nos serviços da sala de aula muitos rapazes, cujo estado irrequieto acarreta desordem e insubordinação, encontrariam vazão à sua energia supérflua. Que os mais velhos ajudem aos mais novos, os fortes aos fracos; e, quanto possível, seja cada um chamado a fazer algo em que se distinga. Isso fomentará o respeito próprio e o desejo de ser útil.[210]

Pode perceber-se nos objetivos gerais da educação de White uma práxis pedagógica que impacta o sujeito durante toda a sua vida, em todas as circunstâncias. Seja o senso de adoração, a valorização e desenvolvimento das potencialidades humanas, bem como o envolvimento com a sociedade, tudo isso ocorre ao longo da

---

[206] WHITE, Ellen G. *Child Guidance*: *Counsels to Seventh-day Adventist Parents*. Washington, DC: Review and Herald, 1982 p. 156.

[207] Idem.

[208] Citado em PARROT, Les. *Adolescentes em Conflito.* São Paulo: Vida, 2003, p. 236.

[209] WHITE, Ellen G. *Child Guidance,* p. 143.

[210] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 285-286.

vida. Assim sendo, a educação deveria ser estruturada em todas as suas esferas – familiar, escolar, social e eclesial – com o intuito de alcançar sempre o sujeito, e não apenas no período escolar, ou enquanto durar sua educação formal.

Embora a concepção whiteana de uma educação ao longo da vida foi pensada para o âmbito denominacional – direcionada às ações da educação patrocinada pela IASD – ela parece converger com uma das mais importantes teorias sobre o crescimento e desenvolvimento humanos, esquematizada por Erik Erikson, a qual tem desdobramentos importantes para a educação.[211] Erikson entende a personalidade como o resultado da interação permanente e simultânea de três processos da pessoa: o processo somático (dimensão biológica), o processo do ego (dimensão individual) e o processo social (dimensão social). Assim sendo, todo ser humano é um ente tricotômico: organismo individual, mente individual e agregado social, e deve ser entendido à luz da Biologia, Psicologia e Ciências Sociais.[212] Essas três referidas dimensões, além de acompanharem o sujeito ao longo de sua existência, são interdependentes e inseparáveis e não há possibilidade para o desenvolvimento isolado,[213] fato este que legitimaria uma abordagem educacional holística e integrativa.

Exatamente por considerar a tricotomia do ser humano – processo somático, processo do ego e processo social – Erikson estende sua análise e explicação do desenvolvimento humano desde o período oral respiratório (período do bebê) até a velhice, incluindo em sua avaliação os modos psicossexuais, crises psicossociais, raio de relações significativas e outros elementos que evidenciam as dimensões biológica, individual e social.[214] Sua teoria é menos mecanicista que a de Freud e centra-se menos

---

[211] Erikson criou sua teoria fundamentando-se na ampliação do pensamento de Sigmund Freud de três maneiras. SCHULTZ, Duane P. e SCHULTZ, Sydney Ellen. *Teorias da Personalidade*. Tradução Eliane Kanner. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004, p. 204. Enquanto que Freud deu ênfase à infância e propôs os cinco anos como a idade aproximada em que a personalidade era moldada, Erikson aprimorou os estágios de desenvolvimento, sugerindo que a personalidade se desenvolve ao longo da vida numa seqüência de oito etapas. ERIKSON, Erik Homburger. *Infância e Sociedade.* Tradução Gildásio Amado. Rio de Janeiro: Zahar, 1971, p. 251 e 252. A segunda ampliação da teoria freudiana por parte de Erikson consistiu em enfatizar mais o *ego* do que o *id*. Erikson entendia que o *ego* não dependia e nem era submisso ao *id*; era uma parte independente da personalidade. Em terceiro lugar, Erikson compreendia que o ser humano não é apenas regido por fatores biológicos inatos; estes são importantes, mas a personalidade humana é bem mais completa e complexa do que apenas genética. Daí a razão por causar impacto nas esferas cultural e histórica.

[212] ERIKSON, Erik Homburger. *Infância e Sociedade*, p. 31.

[213] GALLATIN, Judith E. *Adolescência e Individualidade: Uma Abordagem Conceitual da Psicologia da Adolescência.* Tradução de Antonio Carlos Amador Pereira. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1978, p. 187.

[214] ERIKSON, Erik Homburger. *O Ciclo de Vida Completo.* Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 32, 33.

na patologia do que a psicanálise. E embora concordasse com Freud sobre a importância da primeira infância, sua teoria começa no berço e vai até o túmulo, sendo um processo mais dinâmico e contínuo.[215] Em outras palavras, um processo que se desenvolve ao longo da vida. A mesma lógica da educação ao longo da vida é apresenta por Jacques Delors em seu Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. O "enriquecimento contínuo dos saberes deveria levar a reconsiderar o lugar e a função dos sistemas educativos, na perspectiva de uma educação prolongada pela vida afora",[216] diz o educador.

A aprendizagem ao longo da vida é definida num documento elaborado pela Comunidade Européia como "toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego".[217] Para a professora Marilda Merência Rodrigues, da Universidade Federal de Santa Catarina, "a educação ao longo da vida aparece [...] como a possibilidade para o indivíduo ir adquirindo as competências necessárias ao trabalho futuro, aprendendo a lidar com a incerteza do desemprego", e com a certeza da sua eterna obsolescência.[218] Como se vê, Rodrigues entende que a necessidade da educação para toda a vida está ligada ao problema da competência e de novas tecnologias, uma visão diferente de Freud e Erikson, para quem é uma questão da formação da personalidade.

Além do mais, como argumenta Delors, "a educação ocupa cada vez mais espaço na vida das pessoas à medida que aumenta o papel que desempenha na dinâmica das sociedades modernas".[219] Nesse sentido:

> Hoje em dia, ninguém pode pensar adquirir, na juventude, uma bagagem inicial de conhecimentos que lhe baste para toda a vida, porque a evolução rápida do mundo exige uma atualização contínua dos saberes, mesmo que a educação inicial dos jovens tender a prolongar-se. Além disso, a redução do período de atividade profissional, a diminuição do volume total de horas de trabalho

---

[215] GALLATIN, Judith E. *Adolescência e Individualidade*, p. 180.

[216] DELORS, Jacques. Org. *Educação: Um tesouro a Descobrir*, p. 66.

[217] COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPÉIAS. Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida. Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão. Bruxelas, 30/10/2000, p. 10. Disponível online em http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:PT:PDF.

[218] RODRIGUES, Marilda Merência. "Educação ao Longo da Vida: a instituição de um novo paradigma de sistema educacional e a eterna obsolescência humana". Publicado na UNIrevista - Vol. 1, n° 2, abril de 2006. Disponível online em http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Rodrigues.pdf.

[219] DELORS, Jacques. Org. *Educação: Um tesouro a descobrir*, p. 103.

> remuneradas e o prolongamento da vida após a aposentadoria aumentam o tempo disponível para outras atividades.[220]

Por outro lado, as possibilidades de aprender multiplicam-se, aumentando suas fontes e conteúdos. Daí que faz sentido defender – como o faz White – uma educação que se estenda além de uma determinada série de estudos; se a obsolescência é um desafio humano constante, então a educação precisa abranger "todo o período de existência possível ao homem".[221]

5.2. Uma Práxis Pedagógica que Impacta o Sujeito em toda sua Complexidade

Em segundo lugar, a práxis pedagógica whiteana pretende alcançar o sujeito em toda sua complexidade. Deste modo, teríamos uma educação preocupada em desenvolver no educando todas suas potencialidades, e não apenas as habilidades cognitivas. Essa abrangência pode ser verificada nos objetivos whiteanos específicos em relação aos estudantes. De modo que, a seguir, esses objetivos são sintetizados e posteriormente comentados.[222]

Objetivos em Relação ao Estudante
1. Ser leal a Deus e valorizar o que é espiritual.
2. Desenvolver caráter íntegro.
3. Ter equilíbrio emocional.
4. Desenvolver relacionamentos saudáveis.
5. Desenvolver pensamento crítico e reflexivo.
6. Desenvolver a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões.
7. Obedecer conscientemente os princípios e normas.
8. Conhecer e vivenciar as leis da saúde.
9. Envolver-se em atividades que requeiram esforço físico.
10. Cultivar desprendimento de si mesmo e solidariedade.

Quadro 3

[220] Idem.
[221] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.
[222] Esta abordagem é baseada em CADWALLADER, Edward Miles. *Educational Principles in the Writings of Ellen G. White*, p. 314-342; SUÁREZ, Adolfo S. *A Influência da Educação Escolar Adventista na Identidade e na Fé de Adolescentes*, p. 80-86; e CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA, *Pedagogia Adventista*, p. 53-56.

A educação whiteana prioriza o cultivo da "retidão de coração e lealdade para com Deus",[223] em consonância com seu objetivo principal, que é "o desenvolvimento harmônico das faculdades físicas, intelectuais e espirituais".[224] Ao mesmo tempo, a autora afirma a necessidade de condições para que o aluno desenvolva conduta reta, na expectativa de que se torne alguém útil, possuidor de valor moral e integridade.[225] Observa-se que essa é uma questão fundamental no pensamento whiteano, mais importante até que o cumprimento do currículo escolar, embora uma coisa não substitua a outra. White assim se expressou a esse respeito:

> A maior necessidade do mundo é a de homens – homens que se não comprem nem se vendam; homens que no íntimo da alma sejam verdadeiros e honestos; homens que não temam chamar o pecado pelo seu nome exato; homens cuja consciência seja tão fiel ao dever, como a bússola o é ao pólo; homens que permaneçam firmes pelo que é reto, ainda que caiam os céus.[226]

White entende que os sentimentos e emoções são também educáveis, sendo possível desenvolvê-los e controlá-los. Então, o estudante pode aprender a dominar suas emoções, controlar suas atitudes e pesar seu julgamento, agindo sempre com bondade, a despeito da injustiça. White sugere que desde cedo na vida, a pessoa deve ficar "acostumada à submissão, renúncia e consideração pela felicidade de outrem". Entende que os jovens "devem ser ensinados a subjugar seu temperamento repentino, a conter a palavra apaixonada, a manifestar invariável bondade, cortesia e domínio próprio".[227] Hoje se sabe que a inteligência emocional é fundamental e significativa para seu sucesso e felicidade,[228] justificando assim a importância desse treinamento na sala de aula.

Ellen White entende que o estudante precisa desenvolver a inteligência interpessoal, relacionando-se apropriadamente com pequenos e grandes grupos, cooperando com todos, fortalecendo a união entre a família e os amigos. Por causa disso, White acredita que o ambiente escolar deve oferecer condições apropriadas ao estudante para o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis, partindo do respeito a

---

[223] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 496.
[224] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.
[225] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 248.
[226] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 57.
[227] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 124.
[228] GOTTMAN, John e DeCLAIRE, Joan. *Inteligência Emocional e a Arte de Educar Nossos Filhos,* 49ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 17.

si mesmo, com a finalidade de respeitar a dignidade das pessoas, e finalmente considerando a todos como membros "da grande fraternidade humana". [229]

O estudante precisa conviver com situações pedagógicas que o motivem e ensinem a tomar decisões mediante escolhas sábias. Compreende-se, então, que é importante orientá-lo em seu processo de escolha e decisão. Neste intento, White valoriza a capacidade de raciocinar, pois "todo ser humano dotado de razão tem o poder de escolher o que é reto".[230] Para poder escolher o que é certo, o estudante precisa ter a competência de refletir em suas decisões e escolhas, assim como emitir julgamento crítico sobre tudo aquilo que vê ao seu redor. Sobre esta temática, as palavras de White são:

> Os professores devem levar os estudantes a pensar, e a entender claramente a verdade por si mesmos. Não é suficiente ao mestre explicar, ou ao aluno crer; deve ser suscitado o espírito de investigação, e o estudante deve ser atraído a enunciar a verdade em sua própria linguagem, tornando assim evidente que ele vê sua força e faz a aplicação. Por trabalhosos esforços, as verdades vitais devem assim ser gravadas na mente. Este pode ser um processo lento; é, porém, mais valioso do que passar correndo sobre assuntos importantes, sem a devida consideração.[231]

No contexto educacional de White, a obediência cega era a noção básica de obediência. Todavia, a autora parece não compactuar com essa prática; ela não defende a obediência cega, e nem mesmo a obediência imposta; seu princípio é de que "é melhor pedir do que ordenar; aquele a quem assim nos dirigimos tem oportunidade de se mostrar leal aos princípios retos. Sua obediência é o resultado da escolha em vez de o ser da coação".[232]Ao dizer que a obediência deve ser resultado da opção, provavelmente ela está criticando a visão dominante de obediência. Daí que sua defesa da importância de desenvolver no estudante a disposição de obedecer, bem como o rigor com as questões que envolvem desobediência e afronta à autoridade, deve ser compreendida no contexto de sua noção de uma obediência que resulta da escolha.

---

[229] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 240.

[230] Ibidem, p. 289.

[231] WHITE, Ellen G. *Counsels on Education*. Mountain View, California: Pacific Press, 1968, p. 140.

[232] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 290. A noção de obediência que pressupões ou considera a liberdade será abordada no capítulo 3 desta tese. Todavia, aqui pode ser dito que a preocupação de Deus pela liberdade humana não excluía a "pronta e perfeita obediência". Entretanto, não havia obrigatoriedade, pois o ser humano fora estabelecido como "livre agente moral". "The Character of the Law of God", in *The Sings of the Times*, 15 de abril de 1886. De fato, "todo indivíduo, desde o mais humilde e obscuro até ao maior e mais exaltado, é um agente moral" (ver "The Use of Talents", in *The Review and Herald*, 1º de maio de 1888), o qual, por livre, pode obedecer ou desobedecer (WHITE, Ellen G. *The Sanctified Life*. Washington, DC: Review and Herald, 1971 , p. 76).

White adverte sobre o excessivo tempo dedicado ao cultivo da mente, enquanto se negligencia o conhecimento do próprio organismo, na crença de que o corpo cuidará de si mesmo. Suas palavras a este respeito são de que "todo estudante deve saber cuidar de si mesmo de tal maneira que conserve a saúde nas melhores condições possíveis, resistindo à debilidade e à doença".[233] No caso da pessoa ser alcançada por alguma enfermidade ou acidente, "deve saber enfrentar as emergências comuns".[234]

Além das atividades escolares formais, White entende que há importantes atividades que ocorrem fora da sala de aula e que envolvem importante aprendizado. De acordo com Cadwallader, há dois tipos de atividades físicas de aprendizado extra-classe que são apresentadas por Ellen White, nomeadas como trabalho manual e deveres domésticos.[235] O trabalho manual era aquele feito pelo estudante enquanto estava na área de fazenda da escola,[236] bem como a construção e manutenção de edifícios. No pensamento whiteano, ninguém pode ser considerado educado se não aprendeu a trabalhar com suas mãos. O trabalho manual tem muitos benefícios que podem ser classificados como físico, de saúde, moral, vocacional e até mesmo intelectual.[237] Por isso, o trabalho deveria ter um lugar importante no currículo e, extracurricularmente, em grande parte poderia substituir os jogos e esportes.[238] Já os deveres domésticos incluiam as atividades de trabalho doméstico na cozinha, sala de jantar, dormitórios ou alojamentos de estudante e o quarto individual do estudante.[239] Em acréscimo, White

---

[233] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 426-427.

[234] Idem.

[235] CADWALLADER, Edward Miles. *Educational Principles in the Writings of Ellen G. White*, p. 301-313.

[236] É necessário lembrar que White acreditava no funcionamento de internatos, erigidos em amplo espaço físico, com lugar para atividades de agricultura.

[237] No aspecto moral, por exemplo, White afirma que o trabalho manual é uma salvaguarda contra as tentações, devido à operosidade e disciplina que cria na pessoa. Ela diz assim: "At the creation, labor was appointed as a blessing. It meant development, power, happiness. The changed condition of the earth through the curse of sin has brought a change in the conditions of labor; yet though now attended with anxiety, weariness, and pain, it is still a source of happiness and development. And it is a safeguard against temptation. Its discipline places a check on self-indulgence, and promotes industry, purity, and firmness. Thus it becomes a part of God's great plan for our recovery from the Fall. *Education*, p. 214.

[238] CADWALLADER, Edward Miles. *Educational Principles in the Writings of Ellen G. White*, p. 301.

[239] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6. Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 169; Vale ressaltar que, embora o contexto das orientações whiteanas a este respeito seja uma escola em regime de internato, estas atividades não se restringem necessariamente apenas ao ambiente de internato. Sobre o ambiente do lar, White declara: "A educação que rapazes e moças que freqüentam nossos colégios deviam receber na vida doméstica é digna de especial atenção. É de grande importância na obra da edificação do caráter que os estudantes que freqüentam nossos colégios sejam ensinados a assumir a obra que lhes é indicada, submetendo toda inclinação para a indolência. Necessitam familiarizar-se com os deveres da vida diária. Devem ser ensinados a executar os deveres domésticos bem e cabalmente, com o mínimo de barulho e confusão possíveis. Tudo deve ser feito decentemente e com

afirma que "os que estão sempre ocupados e que animosamente cumprem suas tarefas diárias, são os mais felizes e gozam a melhor saúde", de maneira que "a mais pura e elevada alegria vem àqueles que fielmente cumprem os deveres designados".[240]

Finalmente, a educação deve preocupar-se em desenvolver nos estudantes o interesse pela comunidade, assim como cultivar neles o espírito filantrópico. "A satisfação das crianças por serem úteis e praticarem atos de abnegação para ajudar a outros", diz White, "será o prazer mais salutar que já experimentaram".[241] Sobre este propósito, White afirma:

> Desde bem cedo, deve-se ministrar à criança a lição da prestimosidade. Logo que suas forças e o poder de raciocínio estejam suficientemente desenvolvidos, deveria ser dadas a ela tarefas para desempenhar em casa. Deve ser estimulada a tentar auxiliar o pai e a mãe, estimulada a ser abnegada e a controlar a si mesma, a colocar a felicidade e o bem-estar dos outros acima dos seus, a estar atenta às oportunidades de animar e ajudar os irmãos, os companheiros, e a mostrar bondade para com os idosos, os doentes e os infelizes. Quanto mais profundamente o espírito de verdadeiro serviço permear o lar, tanto mais profundamente ele se desenvolverá na vida das crianças. Elas aprenderão a encontrar prazer em servir e sacrificar-se pelo bem dos outros.[242]

Pode perceber-se nos objetivos específicos relacionados à formação dos estudantes uma práxis pedagógica voltada a atingir o sujeito em toda sua complexidade. A partir do paradigma de que é necessário restaurar no ser humano a imagem do Criador, White propõe mecanismos que permitem o cumprimento desse alvo específico, e que impactam a pessoa em todas suas dimensões: a mental (desenvolver pensamento crítico e reflexivo, desenvolver a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões, obedecer conscientemente os princípios e normas), a social (desenvolver relacionamentos saudáveis, cultivar desprendimento de si mesmo e solidariedade), a emocional (ter equilíbrio emocional, desenvolver caráter íntegro), a física (conhecer e vivenciar as leis da saúde, envolver-se em atividades que requeiram esforço físico) e a espiritual (ser leal a Deus e valorizar o que é espiritual). Além do mais, a dimensão espiritual pode incluir, como vimos na citação anterior, "o espírito do verdadeiro

---

ordem.... Muitos ramos de estudo que consomem o tempo do estudante, não são essenciais à utilidade ou felicidade; entretanto é essencial a todo jovem familiarizar-se completamente com os deveres de cada dia. Sendo necessário, uma jovem pode dispensar os conhecimentos de francês ou álgebra, ou mesmo de piano; mas é indispensável que aprenda a preparar bom pão, confeccionar vestidos graciosamente adaptados, e executar eficientemente os muitos deveres atinentes ao lar". WHITE, Ellen G. *The Adventist Home*. Washington, DC: Review and Herald, 1983, p. 88, 89.

[240] WHITE, Ellen G. "The Reward of Faithful Toil", in *The Youth's Instructor*, 5 de dezembro de 1901.

[241] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 36.

[242] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 401.

serviço", pois, como fica claro em White, a alegria de servir é uma característica que une a vida daqui com a do Céu, sendo uma responsabilidade essencial da educação.[243]

Esta abordagem pedagógica que considera o ser humano de forma integral, na sua complexidade, não é uma exclusividade em White. Como já vimos, diversos teóricos discutem essa tendência. Entretanto, as palavras de Ellen – nunca é demais lembrar – devem ser compreendidas, primeiramente, em seu contexto histórico. De acordo com Ron Miller, no século dezenove – o século em que White escreveu – a maioria dos presidentes de Faculdades era composta de pastores, e na sociedade rural e pré-industrial norte-americana a doutrinação religiosa era o propósito principal da escola elementar.[244] "As crianças aprendiam a ler a fim de ler a Bíblia; praticamente qualquer outra coisa que a maioria das pessoas precisava saber aprendia na vida diária da comunidade".[245] Ellen White entendia, sim, que a fonte de todo conhecimento é Deus, mas insistiu na idéia de que o ser humano deveria ser colocado diante dos vastos campos de conhecimento, e na necessidade de uma formação nas diversas áreas de conhecimento. Em sua obra *Education*, White deixa transparecer essencialmente, entre outros, o pensamento de que o estudante deve ser colocado diante do conhecimento científico, mas isso não deve suplantar a urgente necessidade de uma educação formadora e transformadora. Ao que parece, ela não era partidária de uma educação que fazia da doutrinação religiosa seu principal propósito, restringindo o processo educacional formal a questões voltadas à Bíblia; White ensinava que a educação deveria ser ampla, abrangente, e considerar toda a complexidade do ser humano.[246]

Há mais uma questão que precisa ser explorada dentro desta temática. A educação holística faz sentido não apenas pela consideração de que o ser humano é holístico,[247] mas também pela percepção de que a humanidade é submetida cada vez

---

[243] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13. "True education […] prepares the student for the joy of service in this world and for the higher joy of wider service in the world to come".

[244] MILLER, Ron. *What Are Schools For? Holistic Education in American Culture*. Brandon, Vermont: Holistic Education Press, 1992, p. 19.

[245] Idem.

[246] Ver especialmente o primeiro capítulo de *Education*, p. 13 – 19.

[247] Edgar Morin, teórico de sistemas complexos, usa a metáfora do holograma ao invés de vocábulo holismo. A razão é que enquanto "holismo" privilegia o todo, a metáfora do "holograma" permite ver as partes no todo, e o todo nas partes. Neste sentido, as palavras de Morin são: "Não apenas cada parte do mundo faz cada vez mais parte do mundo, mas o mundo enquanto todo está cada vez mais presente em cada uma de suas partes. Isso se verifica não só para as nações e os povos, mas também para os indivíduos. Da mesma forma que cada ponto do holograma contém a informação do todo de que faz parte, doravante cada indivíduo também recebe ou consome as informações e as substâncias vindas de todo o universo". MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. *Terra-Pátria*. Porto Alegre, RS: Sulina, 1995, p.

mais a desafios complexos, que requerem uma ampla formação; vivemos num "mundo complexo".[248] Maíra Baumgarten sintetiza adequadamente o que isso representa:

> O paradigma da ciência moderna, assentado na razão, na divisão/análise e na máxima "conhecer para controlar" reduziu os problemas e suas respostas a modelos para a ação transformadora sobre a natureza e controladora da sociedade, produzindo conhecimentos disciplinares e com alto nível de especialização. Separar e reduzir têm sido máximas do paradigma moderno.
>
> Entretanto, natureza e sociedade nunca deixaram de ser complexas e o mundo atual é a expressão desta complexidade – os problemas que se nos apresentam são multidimensionais e as contradições se avolumam.[249]

Edgar Morin, por sua vez, nos alerta para a necessidade de reconhecer e aprender a lidar com a multidimensionalidade da sociedade. Ele afirma:

> Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, efetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa... O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras.[250]

Sendo que os desenvolvimentos da "nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade", Morin conclui que "a educação deve promover a 'inteligência geral' apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global.[251]. Mas, surgem os questionamentos: Qual a importância dessa inteligência? Num mundo que valoriza a especialização, não se estaria na contramão ao promover a inteligência geral?

---

35. A despeito do vocábulo "holograma" ser, aparentemente, mais apropriado ao lidar com o tema da complexidade, mantenho nesta pesquisa o termo "integral" por duas razões. A primeira é de ordem pragmática; como esta tese não trata do tema da complexidade, fazendo apenas uma menção pontual, julgo não ser necessário o aprofundamento nessa temática. A segunda tem a ver com opção teórica; ocorre que o conceito de educação integral, como apresentado na literatura educacional, possibilita pensar a religião, seja como fenômeno humano ou mesmo de modo transcendental. Isso fica claro em obras que tratam desse teoria, entre as quais Ron Miller (por exemplo, *Caring for New Life: Essays on Holistic Education*, e *The Renewal of Meaning in Education Responses to the Cultural and Ecological Crisis of Our Times*), Rafael Yus (*Educação Integral: Uma Educação Holística para o Século XXI)* e Scott Forbes (*Holistic Education: An Analysis of Its Intellectual Precedents and Nature*, Tese de PhD não publicada, University of Oxford; e *Holistic Education: An Analysis of its Ideas and Nature*).

[248] DELORS, Jacques (org.). *Educação: Um tesouro a descobrir*, p. 89.

[249] BAUMGARTEN, Maíra. "Sociedade e conhecimento – ordem, caos e complexidade. In Revista *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 15, jan/jun 2006, p. 16-23. Disponível online em http://www.scielo.br/pdf/soc/n15/a02v8n15.pdf. Acesso em 26 de junho de 2009.

[250] MORIN, Edar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003, p. 38.

[251] Ibidem, p. 38, 39.

Provavelmente não. Como já foi argumentado, a sociedade é multimensional, comportando diversas dimensões. Nesse sentido, a especialização – a parte – só faz sentido se inserida no todo e se conectada com as outras partes. Quanto à validade e necessidade da inteligência geral, Morin explica:

> Contrariamente à opinião difundida, o desenvolvimento de aptidões gerais da mente permite melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas. Quanto mais poderosa é a inteligência geral, maior é sua faculdade de tratar de problemas especiais. A compreensão dos dados particulares também necessita da ativação da inteligência geral, que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular.[252]

De modo que uma práxis pedagógica que alcance o sujeito em toda sua complexidade, além de atender ao educando, promovendo seu desenvolvimento completo, sintoniza-o com a demanda da sociedade, aonde, como vimos, vive-se multidimensionalmente, exigindo uma formação e postura igualmente amplas. Aparentemente, então, a idéia whiteana de uma educação que "tem que ver com todo o ser", está em sintonia com as demandas da contemporaneidade.

5.3. Uma Práxis Pedagógica que Prepara para o Serviço

A temática do serviço é o assunto do capítulo 4. Por isso, aqui nos limitamos a uma abordagem introdutória. De acordo com White, "a verdadeira educação [...] Prepara o estudante para a alegria do serviço neste mundo".[253] A temática whiteana do serviço caracteriza-se por duas idéias fundamentais. Primeiramente – como era de se esperar – o serviço origina-se e aponta para Deus, não no sentido de restringir-se a ações puramente religiosas ou espirituais, mas no sentido de colocá-lo dentro de um paradigma Transcendental.[254] Assim sendo, não se fala apenas em *serviço*, mas em *serviço cristão*. Em segundo lugar, o servir está intimamente ligado à liberdade, de maneira que ela considera o serviço a Deus como "a mais autêntica liberdade".[255] É pelo serviço a Deus – uma vida de utilidade – que o ser humano é elevado "acima da

---

[252] Ibidem, p. 39.

[253] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.

[254] Isto se percebe claramente em suas diversas obras que abordam esta temática. A mais específica, *Christian Service*, aponta para ações diversas, dentro e fora do ambiente eclesiástico; todavia, há o pressuposto de que tudo nasce e aponta para Deus.

[255] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 5, Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 220 e 221.

escravidão de uma vida artificial".[256] De fato, a pessoa "encontra liberdade no desempenho dos deveres mais pesados e penosos".[257]

> É impossível à mente finita compreender a obra da redenção. Seu mistério excede ao conhecimento humano; todavia, aquele que passa da morte para a vida percebe que é uma divina realidade. Podemos conhecer aqui o começo da redenção, mediante uma experiência pessoal. Seus resultados estendem-se através da eternidade.[258]

Ao afirmar que a redenção pode ser conhecida mediante uma experiência pessoal, White estabelece a noção que a salvação não é apenas um conjunto de crenças e nem mesmo a aceitação de uma doutrina; a salvação se revela em ações concretas, num serviço baseado no amor, o que equivaleria a dizer, em contrapartida, que aqueles que não se envolvem em ações concretas, norteadas pelo amor, não conhecem a redenção, e nem podem experimentá-la. Neste caso, estaria Ellen White fugindo ao tradicional conceito evangélico de salvação pela fé, incorporando a salvação pelas obras? Creio que não, pois o que se percebe nas palavras whiteanas não é obra para salvação, mas obra enquanto experiência da salvação. Ou seja, não são ações *para* ou a *fim de*, mas como *resultado da* salvação.

6. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo tratamos da noção de redenção nos escritos de Ellen G. White. Segundo a autora, redenção é um tema que vai além da compreensão humana; embora seja uma obra maravilhosa, é o "o mistério dos mistérios". Por quê? Inicialmente porque implica na assunção da humanidade por parte de Cristo, processo deveras misterioso à humanidade. Além disso, devido à inesgotabilidade do tema, a mente humana tem dificuldade para captar racionalmente o quadro completo do significado da cruz; é um mistério no sentido de ser de difícil compreensão. Todavia, paradoxalmente, é possível compreender a redenção. Como? Mediante uma experiência pessoal; a redenção se daria na experiência da vida.

Também percebemos que para Ellen White a redenção é um processo, compondo-se de diversos elementos, tais como o pecado, o arrependimento, a

---

[256] WHITE, Ellen G. "The Follies of Fashionable Dress", in *The Health Reformer*, 1 de fevereiro de 1877.

[257] WHITE, Ellen G. "The Christian Soldier", in *The Youth's Instructor*, 22 de dezembro de 1886.

[258] WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages*, p. 173.

justificação e a santificação, que ocorrem de modo sucessivo, alterando por completo a vida da pessoa. Como processo, a salvação é mais do que algo planificado ou definido; a compreensão whiteana de 'plano' tem a ver mais com propósitos, meios e realização, do que apenas a ênfase em algo já definido. Além disso, redenção é conhecimento de Cristo. Seria, então, uma experiência no âmbito da vida diária, pois, para White, quem conhece Cristo e possui Seu amor, exerce influência nos demais. Dessa maneira, o estudo da redenção não é um exercício teórico, limitado à discussão conceitual, informacional, pois o evangelho é um sistema de verdades práticas destinadas a efetuar grandes modificações no caráter humano; ele é visível na realidade prática.

Mostrou-se que a efetivação da redenção humana requer a cooperação das pessoas; ou seja, a humanidade não pode ser redimida sem a sua própria participação. Assim sendo, o serviço e cooperação não são conseqüência, mas condição da redenção humana. E como a redenção se manifesta? Quando amamos uns aos outros. Isto é, a redenção se torna presente na medida em que nos colocamos ao serviço do próximo; a cooperação humana – o serviço – não vem depois, vem ao mesmo tempo. Não há um sem o outro.

Além disso, observamos que, no pensamento de Ellen White, existe uma notável similaridade entre educação e redenção; na verdade, no mais alto sentido, as obras da educação e da redenção são uma. Argumentamos que, provavelmente, White assim pensa devido à função restauradora da redenção, função esta também atribuída à educação. A restauração é necessária porque, diante do desequilíbrio da unidade complexa da natureza humana – pelo pecado – a educação e a redenção promovem o fortalecimento da totalidade do ser, visando o resgate da imagem de Deus nas pessoas. Um segundo aspecto que torna a educação e a redenção uma só obra é o caráter holístico de ambas; White afirma que a obra da redenção e o objetivo da educação é promover o desenvolvimento do corpo, mente e espírito para que se pudesse realizar o propósito divino da criação. Isto significa que não se deve praticar uma educação fragmentada, ou mesmo não se pode enaltecer um aspecto em detrimento de outro, embora se reconheçam as diferenças e capacidades individuais.

E qual a implicação de tudo isto para a educação? Propomos três. Primeiramente, teríamos uma práxis pedagógica que impacta o sujeito ao longo da vida, atingindo-o em todas as circunstâncias e espaços em que se encontre. Deste modo,

teríamos uma práxis pedagógica que fosse além da sala de aula, sendo capaz de unir a educação familiar, escolar, social e eclesial, considerando que estes são os espaços mais importantes do sujeito pensado por Ellen White. Em segundo lugar, teríamos uma práxis pedagógica que impacta o sujeito em toda sua complexidade; a práxis pedagógica whiteana preocupa-se em desenvolver no educando todas suas potencialidades, e não apenas as habilidades cognitivas. Estes dois elementos mencionados promovem o desenvolvimento completo do sujeito, e sintoniza-o com a demanda da sociedade, onde se vive multidimensionalmente, o que exige uma formação e postura igualmente amplas. Finalmente, teríamos uma práxis pedagógica que prepara para o serviço; é por uma vida de utilidade que o ser humano é elevado acima da escravidão de uma vida artificial.

Pelo que foi exposto neste capítulo, creio que é possível verificar certo caráter "antecipatório" na proposta pedagógica de Ellen White, especialmente se lembrarmos que suas reflexões educacionais concentram-se, maiormente, entre 1872 e 1901. Já nesse período ela falava de uma práxis pedagógica que impactasse o sujeito durante toda a sua vida, preenchendo todas suas circunstâncias e espaços em que se encontre, bem como de uma práxis pedagógica capaz de alcançar o sujeito em toda sua complexidade, que possibilitasse desenvolver no educando todas suas potencialidades; além disso, referiu-se a uma práxis pedagógica que preparasse para o serviço. Estas idéias podem ser consideradas pensamentos seminais do que hoje se conhece como Educação Integral ou Holística. É oportuno lembrar que, de acordo com Rafael Yus, o termo Educação Holística foi proposto pelo americano Ron Miller em meados da década de 1980 – praticamente um século depois de White – "para designar o trabalho de um conjunto heterogêneo de liberais, de humanistas e de românticos que tem em comum a convicção de que a personalidade global de cada criança deve ser considerada na educação".[259] Considerando o tempo, as circunstâncias e o precário preparo acadêmico de White, provavelmente estamos diante de uma pessoa que estava na fronteira, na liminaridade, quanto a alguns de seus conceitos e práticas educacionais; neste caso específico, quanto à sua noção de educação holística.

Por outro lado, parece haver um caráter liminar na postura de Ellen White e na sua proposta pedagógica, pois ela propôs uma visão pedagógica e teológica – "no mais alto sentido, a obra da educação e da redenção são uma" – que estava fora do

[259] YUS, Rafael. *Educação Holística*, p. 16.

pensamento dominante da IASD. Isto pode ser constatado pelo fato de que, entre os fundadores da IASD, apenas ela escreveu com esmero sobre o tema da educação e, particularmente, sobre a semelhança entre a educação e a redenção.[260] Além do mais, Ellen insiste em afirmar à nascente igreja que os ideais e objetivos da educação devem ser expandidos e aprofundados,[261] tencionando, ao que parece, colocar a temática no centro das ações da IASD. A julgar pelos resultados gradualmente observados, à medida que essa orientação foi seguida, a IASD foi se desenvolvendo de modo qualitativo e até quantitativo.

Todavia, embora a noção de educação-redenção seja clara em Ellen White, e importante para a Educação Adventista, é necessário afirmar que há autores que não enxergam com bons olhos a idéia de uma educação aliada à redenção. É o caso, por exemplo, do filósofo educacional Cipriano Carlos Luckesi, autor de uma obra largamente difundida entre professores, intitulada *Filosofia da Educação*, citada no início deste capítulo.[262] Sua principal crítica é que a educação redentora "se põe como a única forma de resolução dos problemas sociais, profundamente humanista, alheia ao processo crítico, como se tudo pudesse ser resolvido pela fé".[263] Para Luckesi, tal concepção de educação é puramente "ingênua" porque relaciona educação à religião, pregando que os indivíduos devem seguir todos os ensinamentos divinos. Além disso, argumenta o educador, "para se ter uma sociedade crítica é preciso que se tenham estudantes e docentes reflexivos, capazes de traçar o melhor perfil social, sem apenas redimir ou reproduzir a sociedade".[264]

Está claro que o professor Luckesi faz uma crítica aos sistemas cristãos de ensino que pretendem assumir uma postura redentora, como é o caso da proposta whiteana e da educação adventista. Entretanto, observo três inconsistências na crítica de Luckesi, desde o ponto de vista da noção whiteana. Primeiramente, não creio ser

---

[260] Outros dois fundadores importantes, como James White (esposo de Ellen) e Joseph Bates, dedicaram seus escritos a diversos temas, menos à educação. Bates, por exemplo, tornou-se conhecido pelo seu livro a respeito do sábado; ver *The Sabbath Controversy*. Payson, Arizona: Leaves-of-Autumn Books, 1987. Além disso, em sua autobiografia ele passa por alto o tema da educação, embora aborde temas como reforma de saúde, reforma moral, segunda vinda de Cristo, missão e sábado; ver *The Auto-biography of Elder Joseph Bates; embracing a Long Life on Shipboard*. Battle Creek, Michigan: Steam Press of the Seventh-day Adventist Publishing Association, 1868 (reimpresso em 1970 pela Southern Publishing Association, Nashville, Tennessee).

[261] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.

[262] Esta obra está na sua 21ª reimpressão, o que pode indicar, de certa maneira, sua boa aceitação ou a carência de obras na área.

[263] LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da Educação*, p. 38.

[264] Idem.

verdade que a educação redentora seja alheia ao processo crítico; como veremos no próximo capítulo desta tese, o conceito whiteano de liberdade possibilita e suscita o desenvolvimento do pensamento crítico, no qual se fundamenta a autonomia, e à qual alimenta. A partir de seu primeiro texto sobre educação, datado de 1872, White valorizou e promoveu uma educação preocupada com o desenvolvimento do pensamento reflexivo, que formasse o senso crítico nos estudantes, tornando-os pensadores e não apenas refletores do pensamento de outros. Esse ideal é expresso nas seguintes palavras:

> Cada ser humano criado à imagem de Deus é dotado de um poder próprio do Criador – a individualidade – poder para pensar e agir. Os homens nos quais este poder é desenvolvido são os que encaram responsabilidades, que são líderes nos empreendimentos e que influenciam caracteres. É a obra da verdadeira educação desenvolver este poder, treinar os jovens para serem pensadores e não meros refletores do pensamento de outros homens. Em vez de limitar o seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, deixem os estudantes serem dirigidos às fontes da verdade, aos vastos campos abertos para pesquisa na natureza e na revelação. Deixem-nos contemplar os grandes fatos do dever e do destino, e a mente se expandirá e fortalecerá.[265]

Pelas palavras acima, é possível entender que o processo ensino-aprendizagem defendido por White – notadamente redentor – deveria ser encarado como mais do que um mero adestramento ou disciplina mental; um de seus objetivos fundamentais é "produzir homens fortes para pensar e agir, homens que sejam senhores e não escravos das circunstâncias, homens que possuam amplidão de mente, clareza de pensamento, e coragem nas suas convicções".[266] Na noção whiteana de "senhores e não escravos das circunstâncias" se estabelece, ao que parece, sua idéia do pensamento crítico como fundamento da autonomia: a pessoa é autônoma na medida em que é livre para pensar com liberdade, sem a obrigatoriedade de repetir discursos previamente formatados.

Em segundo lugar, diferente do que pensa Luckesi, a educação whiteana não crê na visão reducionista de que tudo possa ser resolvido pela fé, mesmo porque se há uma compreensão holística do ser humano, obviamente a solução de seus possíveis dilemas deve envolver a totalidade de sua natureza. Na questão de que, além da fé, a ciência deve ser considerada "como contribuinte do indivíduo nas buscas por respostas",[267] não percebo antagonismo no pensamento de White; a autora diz que a investigação

---

[265] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 17.
[266] Ibidem, p. 18.
[267] LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da Educação*, p. 38.

científica abre vastos campos de pensamento e de informação; contemplar as coisas natureza, por exemplo, possibilita uma nova percepção da verdade.[268] Assim sendo, a ciência é um aspecto fundamental do currículo whiteano.[269]

Em terceiro lugar, é inapropriado o conceito de Luckesi de limitar a redenção a uma ação meramente espiritual, pois, como já vimos, a obra da redenção e o objetivo da educação, longe de ser fragmentada, implicam no desenvolvimento do corpo, mente e espírito, ou seja, o ser humano em todas as suas dimensões. Neste sentido, a observação do Dr. Luckesi – de que a educação redentora pretende apenas reproduzir a sociedade – acaba exemplificando a própria acusação que sustenta: Supor que o redentorismo é reducionista é, em si, um reducionismo.

Ao encerrar este capítulo, julgo necessário fazer uma afirmação e alguns questionamentos que visam apontar para a continuidade desta pesquisa. Se o processo educacional redime, pode-se compreender que se tem como resultado um sujeito em liberdade. Mas, que tipo de liberdade? Liberdade com quais pressupostos? Liberdade com quais finalidades? De que modo essa liberdade impacta a práxis pedagógica? Essa é a discussão básica do próximo capítulo.

[268] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 462.
[269] CADWALLADER, Edward Miles. *Educational Principles in the Writings of Ellen G. White*, p. 216-223.

CAPÍTULO 3

A NOÇÃO DE LIBERTAÇÃO-LIBERDADE EM ELLEN G. WHITE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS EDUCACIONAL

1. INTRODUÇÃO

Desde a abordagem do desenvolvimento como liberdade,[1] passando pela ação como realização da liberdade,[2] e propondo a educação como prática da liberdade,[3] a temática da liberdade tem ocupado um lugar importante em nossa sociedade. E essa importância não se restringe ao ambiente acadêmico. De acordo com Hannah Arendt, "em todas as questões práticas [...] temos a liberdade humana como uma verdade

[1] Fazendo uma resenha da obra de Amartya Sen, a economista Lessí Inês Farias Pinheiro sintetiza nestas palavras esse livro: "O economista indiano Amartya Sen, apresenta uma discussão sobre desenvolvimento que ultrapassa as visões restritas que o apresentam apenas como crescimento do Produto Nacional Bruto, aumento das rendas pessoais, industrialização, avanço tecnológico ou modernização social. Na sua abordagem a expansão da liberdade é considerada o fim primordial e o principal meio do desenvolvimento. Sen, diferencia dois papéis da liberdade no desenvolvimento. O papel constitutivo refere-se as liberdades substantivas, que incluem capacidades elementares como ter condições de evitar privações, ter participação política e liberdade de expressão. Já o papel instrumental diz respeito a liberdade global que as pessoas têm de viver do modo como desejarem". Consultar a resenha em http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/944/724. Acesso em 7 de julho de 2009. Quanto à teoria em questão, ver SEN, Amartya. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press, 1999. Para uma revisão da referida teoria, ver CORBRIDGE, Stuart. "Development as freedom: the spaces of Amartya Sen". *Progress in Development Studies* 2,3 (2002) pp. 183–217. A versão online deste artigo pode ser encontrada em http://pdj.sagepub.com/cgi/content/abstract/2/3/183. Acesso em 27 de dezembro de 2007.

[2] Arendt afirma: "Os homens *são* livres – diferentemente de possuírem o dom da liberdade – enquanto agem, nem antes, nem depois; pois *ser* livre e agir são uma mesma coisa". ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2005 (Série "Debate" – 64, dirigida por J. Guinsburg), p. 199. De acordo com Maurizio D'entrèves, "por liberdade, Arendt não quer dizer simplesmente a habilidade para escolher entre um conjunto de possíveis alternativas ou a faculdade do *livre arbítrio*. Mais do que isso, ela quer dizer a capacidade para começar, começar algo novo, fazer o inesperado, com que todos os seres humanos estão dotados em virtude do nascimento. Ação, como a realização da liberdade, está então arraigada na natalidade, no fato que cada nascimento representa um novo começo e uma introdução de novidade no mundo". D'ENTRÈVES, Maurizio Passerin. "Freedom, Plurality, Solidarity: Hannah Arendt's Theory of Action". In *Philosophy Social Criticism* 1989; 15, p. 318. A versão online deste texto pode ser encontrada em http://psc.sagepub.com. Acesso em 28 de dezembro de 2007.

[3] Essa tese é discutida em FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. Sobre a necessidade e impacto da liberdade, Freire afirma: "A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a maia, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo". FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 77.

evidente por si mesma",[4] razão pela qual se constroem as leis e se emitem os juízos. De maneira que a temática da liberdade se constitui num assunto de importância fundamental na esfera humana.

Arendt lembra que, historicamente, "o problema da liberdade foi a última das grandes questões metafísicas tradicionais [...] a tornar-se tema de investigação filosófica",[5] a exemplo de outras temáticas como o ser, a alma, a natureza, o tempo, a eternidade, etc. A filósofa assegura que a liberdade não foi uma preocupação na história da filosofia antiga. "E quando a liberdade fez sua primeira aparição em nossa tradição filosófica, o que deu origem a ela foi a experiência religiosa – primeiramente de Paulo, e depois de Agostinho". [6]

Inegavelmente, a temática da liberdade é cara ao pensamento cristão, e ocupa lugar especial na teologia paulina. Em sua tese de doutorado, Jeffrey Atteberry pressupõe como fundamental a compreensão do conceito de São Paulo sobre liberdade. E, embora a abordagem de Atteberry seja da perspectiva da literaura comparada, é significativo perceber a importância de Paulo – e consequentemente do cristianismo – na discussão deste tema.[7] Neste sentido, Arendt reconhece que "para a história do problema da liberdade, a tradição cristã tornou-se de fato o fator decisivo", a ponto de hoje quase que automaticamente equacionarmos "liberdade com livre arbítrio, isto é, com uma faculdade virtualmente desconhecida para a Antiguidade clássica".[8] Isso foi possível devido a que "os cristãos primitivos, particularmente Paulo, descobriram uma espécie de liberdade que não tinha relação com a política";[9] em outras palavras, "a liberdade tornou-se uma dos problemas principais da Filosofia quando foi vivenciada como alguma coisa no relacionamento entre mim e mim mesmo, fora do relacionamento entre homens".[10] Desse modo, os seres humanos, historicamente, descobrem "pela primeira vez a vontade ao vivenciar sua impotência, e não seu poder, dizendo com Paulo: 'Pois o querer está presente em mim; como executar aquilo que é bom, não o

[4] ARENDT, Hannanh. *Entre o Passado e o Futuro*, p. 189.
[5] Ibidem, p. 191.
[6] Idem.
[7] ATTEBERRY, Jeffrey. *A Gracious Freedom: The New World of Surrealist Liberation*. Tese de PhD, University of California, Irvine, Estados Unidos, 2003. As páginas 16 – 70 tratam da liberdade desde a perspectiva paulina.
[8] ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*, p. 204.
[9] Ibidem, p. 205.
[10] Idem.

descubro'".[11] É certo que os gregos refletiram profundamente sobre os dilemas da alma, incluindo a necessidade de moderar e domar os impulsos, contudo "nunca tomaram consciência da vontade como uma faculdade distinta, separada das demais capacidades humanas".[12]

Ellen White absorveu a teologia paulina em seu conceito de liberdade, desenvolvendo os temas da liberdade e vontade humanas, direcionando-os, implicitamente, para a área educacional. De fato, numa leitura analítica, é possível perceber a influência que estes temas causaram em seus conceitos educacionais. Com esse objetivo em mente, neste capítulo analisaremos a noção whiteana de liberdade; trataremos de responder a questões como: Qual o conceito whiteano de liberdade? Quais as implicações da liberdade para a práxis pedagógica? Para tanto, inicialmente abordaremos a temática da liberdade de maneira ampla; a seguir, nosso desafio será descrever seu conceito de liberdade; finalmente, analisaremos como tudo isso impactou sua práxis educacional.

2. A LIBERTAÇÃO-LIBERDADE NOS ESCRITOS WHITEANOS

Uma leitura atenta dos escritos de Ellen White mostra que o conceito de libertação-liberdade[13] – assim como o de redenção – é um dos eixos centrais de seu pensamento. Tomemos como exemplos dois livros de sensível impacto na IASD. O

[11] Ibidem, p. 209.
[12] Idem.
[13] O termo "libertação/liberdade" diferencia-se de um viés puramente conceitual e teórico que pode sugerir o vocábulo "liberdade". Todavia, por questões práticas, uso o vocábulo "liberdade", assumindo, entretanto, sua conotação de "libertar-libertação". Nisto, sigo Comblin, o qual argumenta que "libertação", dentro da tradição cristã, evoca um evento específico, a saber, o êxodo de Israel liderado por Moisés, relatado na literatura bíblica veterotestamentária; já o vocábulo "liberdade" aludiria a uma ação universal, liderada por Jesus. COMBLIN, José. *A Liberdade Cristã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977, p. 7-10. Cabe esclarecer, ainda, que, embora seja evidente a abordagem whiteana de "libertar/libertação", isso não significa que ela esteja fazendo Teologia da Libertação, ou que suas palavras sejam seminais a respeito dessa importante corrente teológica. De acordo com Elsa Tamez, "Teologia da Libertação é definida como reflexão crítica sobre a práxis histórica da libertação numa situação concreta de opressão e discriminação [...] A perspectiva do pobre e o compromisso dos cristãos para a transformação do mundo são lugares privilegiados da tarefa teológica". TAMEZ, Elsa. "Liberation Theology", in *Encyclopedia of Religion*, 2ª ed. 15 vols., ed. Lindsay Jones. New York: Thomson Gale, 2005, vol. 8, p. 5.438. Poderá ser notado ao longo deste capítulo, que, diferentemente da Teologia da Libertação, os pressupostos whiteanos são de ordem espiritual e não social-teológico. A perspectiva do pobre ocupa espaço nas considerações whiteanas, embora não seja o centro de sua noção de libertar-libertação. A respeito da temática dos pobres, ver MAIER, Rudi, ed. *Working with the Poor – Selected Passages from Ellen G. White on Social Responsibility*. Department of World Mission. Andrews University, Berrien Springs, Michigan, 2007. Além do mais, há um espaço temporal de pelo menos cinco décadas entre a morte de White e o surgimento da Teologia da Libertação.

primeiro é *Caminho a Cristo*.[14] Publicada pela primeira vez em 1892, esta pequena obra pretende apresentar a suma do viver cristão; discorre sobre o problema do pecado e a necessidade que o ser humano tem de libertar-se dele. A solução apresentada é a libertação pela graça de Jesus,[15] que deve ocorrer por vontade própria, pois "a nós compete escolher se queremos ser libertados da escravidão do pecado, para participar da gloriosa liberdade dos filhos de Deus".[16] Em síntese, este livro traz as boas novas da libertação do pecado possibilitada pela mediação de Cristo, sendo um dos pensamentos centrais de White nesta obra que "Deus deseja curar-nos, libertar-nos".[17]

A segunda obra é intitulada *O Grande Conflito*.[18] Lançada originalmente em 1888, em suas 700 páginas esta obra retrata o conflito espiritual entre o bem e o mal, manifesto no desenrolar dos eventos da História, e nos quais Deus se faria presente conduzindo os seus filhos. Esta abordagem é um dos temas teológicos diferenciadores da IASD em relação à compreensão teológica de outras denominações, e sustenta que há dois poderes reais – o bem e o mal – que disputam o domínio do universo, e que tem por finalidade comprovar ou desmentir o caráter amoroso de Deus; e essa luta trava-se espiritualmente em cada ser humano, sendo seus efeitos notados em todas as áreas da vida. O livro inicia com a nota triste do começo do pecado no Jardim do Éden, mas encerra em tom triunfante descrevendo a possível vida sem pecado, num universo livre do mal.[19]

---

[14] WHITE, *Steps to Christ*, 126 p. De acordo com James R. Nix, diretor do White State, em Silver Spring, Maryland, EUA, este pequeno livro foi traduzido para mais de 160 idiomas. Ver "Ellen White: Quem Foi? Uma Pequena Senhora que Falava sobre Jesus". http://portuguese.adventistworld.org/index.php?option=com_content&view=article&id=81. Acesso em 8 de julho de 2009.

[15] WHITE, *Steps to Christ*, p. 34, 35.

[16] Ibidem, p. 44.

[17] Ibidem, p. 43. Na última página, em tom triunfante White descreve o provável futuro do ser humano plenamente redimido e liberto: "A alma redimida e purificada do pecado, com todas as suas nobres faculdades consagradas ao serviço de Deus, é de inexcedível valor; e há alegria no Céu, na presença de Deus e dos santos anjos, sobre uma alma resgatada - alegria que se exprime em cânticos de santo triunfo". p. 126.

[18] WHITE, Ellen G. *The Great Controversy*. Curiosamente, em pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro (entre novembro e dezembro de 2007), e divulgada em 2008, diante da pergunta que pesquisava pelo último livro que o leitor leu ou está lendo, o livro Grande Conflito ocupou o 23º lugar, numa lista de 30 itens, e encabeçada pela Bíblia. A pesquisa em questão pode ser acessada no site http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/48.pdf. Acesso em 7 de julho de 2009.

[19] As palavras de White são: "O grande conflito terminou. Pecado e pecadores não mais existem. O Universo inteiro está purificado. Uma única palpitação de harmonioso júbilo vibra por toda a vasta criação. Daquele que tudo criou emanam vida, luz e alegria por todos os domínios do espaço infinito. Desde o minúsculo átomo até ao maior dos mundos, todas as coisas, animadas e inanimadas, em sua serena beleza e perfeito gozo, declaram que Deus é amor". *The Great Controversy*, p. 678.

A temática da liberdade percorre o pensamento de Ellen White, constituindo-se um tópico fundamental em sua abordagem, seja teológica, educacional, ou de saúde. De modo geral, White atribui à liberdade um significado especificamente religioso, e, se bem que suas referências à conexão entre liberdade e educação sejam indiretas, os desdobramentos educacionais são de fundamental importância em sua práxis pedagógica. Sua abordagem do tema é assistemática e tem como pano de fundo uma compreensão bíblico-cristã do assunto.

Todavia, seja nas duas obras acima ou ao longo de seus escritos, Ellen White não trata propriamente da liberdade enquanto conceito filosófico e nem mesmo teológico. Sua preocupação é destacar o processo pelo qual a liberdade é proposta ou realizada por Deus no final da história. De modo que seu objetivo primordial não é conceituar liberdade, mas discorrer sobre o caminho para viver a liberdade, ou o processo de se libertar na "atualidade histórica".[20]

2.1. A Liberdade não é Iniciativa e nem Propriedade Humanas

Um ponto de partida sugestivo na abordagem whitena da liberdade é sua compreensão de que a liberdade não é uma possesão humana; a liberdade é um *chamado divino*: é Deus quem convida para uma vida de liberdade.[21] E mais do que apenas convidar, Deus *deseja* a liberdade do ser humano,[22] sendo por isso capaz de agir em favor de sua libertação.[23] De acordo com White, essa iniciativa divina na liberdade do ser humano pode ser percebida desde a criação:

> Nossos primeiros pais, se bem que criados inocentes e santos, não foram colocados fora da possibilidade de praticar o mal. Deus os fez como entidades morais livres, capazes de apreciar a sabedoria e benignidade de Seu caráter, e a

[20] A expressão é de Comblin, evocando o sentido da liberdade paulina. COMBLIN, José. *A Liberdade Cristã*, p. 16. A expressão aplica-se à noção whiteana, pois, ao que parece, a autora não fica presa às considerações do povo de Deus no passado; ela está preocupada com a liberdade hoje.

[21] "It is our duty to love Jesus as our Redeemer. He has a right to command our love, but he invites us to give him our heart. He calls us to walk with him in the path of humble, truthful obedience. His invitation to us is a call to a pure, holy, and happy life,--a life of peace and rest, of liberty and love,--and to a rich inheritance in the future, immortal life." WHITE, Ellen G. "Rest in Christ", in *Signs of the Times*, 17 de março de 1887.

[22] WHITE, Ellen. *Steps to Christ*, p. 43. "God desires to heal us, to set us free. But since this requires an entire transformation, a renewing of our whole nature, we must yield ourselves wholly to Him". WHITE, Ellen. *The Desires of Ages,* p. 203: "Whatever may be the evil practice, the master passion which through long indulgence binds both soul and body, Christ is able and longs to deliver. He will impart life to the soul that is "dead in trespasses." Eph. 2:1. He will set free the captive that is held by weakness and misfortune and the chains of sin.

[23] WHITE, Ellen. *Steps to Christ*, p. 34.

> justiça de Suas ordens, e com ampla liberdade de prestar obediência ou recusá-la.[24]

A preocupação de Deus pela liberdade humana não excluía a "pronta e perfeita obediência." Entretanto, não havia obrigatoriedade, pois o ser humano fora estabelecido como "livre agente moral".[25] De fato, "todo indivíduo, desde o mais humilde e obscuro até ao maior e mais exaltado, é um agente moral",[26] o qual, por livre, pode obedecer ou desobedecer.[27] A noção whiteana do ser humano como agente moral lembra as palavras do teólogo uruguaio Juan Luis Segundo, o qual diz que "o Absoluto a quem seguimos não nos impõe cegueira obediente aos mistérios inteligíveis, senão que nos guia – como a seres livres e criadores – rumo a uma verdade sempre mais profunda e enriquecedora".[28]

Poderia se pensar que, em razão da liberdade ser um convite de Deus, o ser humano estaria constamente sob o risco de uma tirania, ou, ao menos, de uma preocupante teocracia. Todavia, White entende que não há autoritarismo por parte de Deus, pois o seu desejo não é arbitrário; afinal, Ele se deixa limitar pela negativa humana de não querer a liberdade.[29]

Por outro lado, a noção explorada por White, de que Deus convida para a liberdade, é também abordada por José Comblin no que ele denomina de "vocação para a liberdade". Comblin afirma que a "liberdade não é inata, não aparece espontaneamente; é apelo que, em última instância, vem de Deus".[30] Semelhantemente a Ellen White, Comblin afirma que "Deus é a fonte da liberdade".[31] Seria isso possível? Como Deus pode, ao mesmo tempo, *convidar* e ser a *fonte* da liberdade? Deus *convida* à liberdade porque a liberdade é um chamado, uma vocação. Deus é a *fonte* da liberdade no sentido de que Ele dá a vida, pois Ele é vida. Assim sendo, Ele é a fonte da aspiração à liberdade, pois vida é liberdade.

---

[24] WHITE, Ellen. *Patriarchs and Prophets*, p. 48.

[25] WHITE, Ellen G. "The Character of the Law of God", in *The Sings of the Times*, 15 de abril de 1886.

[26] WHITE, Ellen G. "The use of Talents", in *The Review and Herald*, 1º de maio de 1888.

[27] WHITE, Ellen G. *The Sanctified Life*, p. 76.

[28] SEGUNDO, Juan Luis. *El Dogma que Libera: Fé*, *Revelación y Magisterio Dogmático*. Bilbao, Espanha: Sal Terrae, 1989, p. 136.

[29] WHITE, Ellen. *Steps to Christ*, p. 34: "Christ is ready to set us free from sin, but He does not force the will; and if by persistent transgression the will itself is wholly bent on evil, and we do not *desire* to be set free, if we *will* not accept His grace, what more can He do? We have destroyed ourselves by our determined rejection of His love".

[30] COMBLIN, José. *Vocação Para a Liberdade*, p. 240.

[31] Ibidem, p. 242.

Entretanto, embora haja aproximação entre os argumentos de White e de Comblin sobre a iniciativa divina na liberdade-libertação, o que dizer da noção freireana de liberdade, que aparentemente se contrapõe a White ao estabelecer que a liberdade é um movimento que nasce dentro do ser, devendo, portanto, partir dos próprios oprimidos?[32] Estaria White, em sua noção de liberdade como prerrogativa não humana, numa posição antagônica a Freire? A este respeito, é fundamental destacar uma idéia freireana que estabelece uma espécie de "encontro" com este aspecto da noção whiteana de liberdade. Tem a ver com o ideário cristão que, como em White, subjaz ao pensamento de Freire. No estágio do "1º Paulo Freire",[33] claramente se percebe que

> a liberdade está em ligar-se ao Criador: a suprema ultrapassagem sobre o conjunto da totalidade das determinações factíveis, que abre um leque agora infinito em suas possibilidades, haja vista que o possível não é apenas o que se pode rearrumar e resignificar a partir do já existente, mas o radicalmente novo, possibilitado pelo Criador.[34]

Nas palavras de Freire, o ser humano tem consciência de sua finitude. E sua transcendência nasce justamente "na consciência que tem desta finitude. Do ser inacabado que é, cuja plenitude se acha na ligação com seu Criador".[35] A finitude humana, então, possibilita a completude na ligação com o Criador. Além do mais, rejeitando a noção própria dos fenomenólogos, de que a liberdade é a própria transcendência humana nascida da finitude e inacabamento,[36] Freire entende "que a liberdade [...] não é a transcendência em si, mas a sua completude pela dimensão supra mundana, a suprema autonomia diante da própria materialidade", ultrapassando "o mundo e sua própria materialidadade".[37]

---

[32] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 38. Evoco Freire pela natureza desta pesquisa, que busca diálogo com a educação, e porque Freire tornou o tema liberdade elemento central de seus escritos e práxis.

[33] A categorização é feita por André Ferreira, professor adjunto da Universidade Federal de Pernambuco, em "O Conceito de Liberdade no 1º Paulo Freire", trabalho apresentado no III Encontro de Filosofia do Norte e Nordeste, Recife, 2006. O artigo está disponível no site http://elogica.br.inter.net/ferdinan/andreferreira_tra.pdf. Acesso em 18 de agosto de 2009. Para Ferreira, pertencem a este período os textos marcados pelo exílio: *Educação como prática da liberdade* (1967), *Pedagogia do Oprimido* (1969), *Extensão ou comunicação?* (1971), *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos* (1976), *Carta à Guiné-Bissau* (1977) e *Educação e Mudança* (1979).

[34] SILVA, André Gustavo Ferreira da. "O Conceito de Liberdade no 1º Paulo Freire", trabalho apresentado no III Encontro de Filosofia do Norte e Nordeste, Recife, 2006.

[35] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 48.

[36] A este respeito, ver síntese feita por SILVA, André Gustavo Ferreira da. "O Conceito de Liberdade no 1º Paulo Freire", p. 3-7. Também conferir NAVES, Gilzane Silva. "Liberdade e Autenticidade em Martin Heidegger: Uma Análise Fenomenológica do Homem". POROS, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 63-77, 2009. Versão digital disponível em www.catolicaonline.com.br/poros. Acesso em 18 de agosto de 2009.

[37] SILVA, André Gustavo Ferreira da. "O Conceito de Liberdade no 1º Paulo Freire", p. 7.

Isto parece estar em sintonia com a idéia whiteana sobre a impotência humana, que o impossibilita de escapar de suas próprias limitações, tornando indispensável a participação divina. Nas palavras de White, "é-nos impossível escapar, por nós mesmos, ao abismo do pecado em que estamos mergulhados".[38] Para White, "a educação, a cultura, o exercício da vontade, o esforço humano, todos têm sua devida esfera de ação", mas são incapazes de auxiliar o ser humano na superação de seus dilemas espirituais e morais.[39] É necessário "um poder que opere interiormente, uma nova vida que proceda do alto [...] Esse poder é Cristo".[40]

Ao que parece, a noção whitena de liberdade como não sendo iniciativa e nem propriedade humanas, contraria o conceito convencional de liberdade positiva, que é entendida como controle pessoal sobre a própria vida, ou governo de si mesmo.[41] Isto, porém, não significa que White negue a importância e a autonomia do indivíduo no processo da liberdade, como veremos posteriormente. Entretanto, a idéia parece apontar para seu perfil liminar por propor um aparente antagonismo: a liberdade não começa com o sujeito e nem lhe pertence. Esta idéia será explorada no decorrer deste capítulo.

2.2. O Ser Humano como Entidade Moral Livre

Um segundo aspecto importante na abordagem whitena da liberdade é que Deus criou o ser humano como entidade moral livre. De acordo com a pesquisa desenvolvida por Erling Snorrason, o ser humano – na perspectiva whitena – tem quatro características fundamentais: é criado à imagem Deus, reflete a imagem Deus, é um agente moral livre, e possui uma natureza pecadora caída.[42] Snorrason entende que a liberdade de escolha, que implica num ser humano livre, é a mais importante característica da natureza humana apontada por White.[43] E foi em nome da liberdade humana que Deus criou o ser humano com a possibilidade de transgressão.

> Deus poderia ter criado o homem sem a faculdade de transgredir a Sua lei [...] neste caso, porém, o homem teria sido, não uma entidade moral, livre, mas um simples autômato. Sem liberdade de opção, sua obediência não teria sido

[38] WHITE, Ellen. *Steps to Christ*, p. 18.
[39] Idem.
[40] Idem.
[41] AUDI, Robert. Editor. *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. Cambridge, NY: Cambridge University Press, 1999, p. 632.
[42] SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of Education in the Writings of Ellen White*, p. 129-134.
[43] Ibidem, p. 131.

> voluntária, mas forçada. Não poderia haver desenvolvimento de caráter [...] Seria indigna do homem como um ser inteligente.[44]

Como se percebe na citação acima, para White a liberdade era necessária para alcançar dois objetivos fundamentais: Obediência voluntária e desenvolvimento do caráter.[45] Em contrapartida, a ausência de liberdade tornaria o ser humano um simples autômato, carente da capacidade de escolha. É justamente devido à liberdade que "Deus dá a toda alma liberdade de pensar, e seguir suas próprias convicções".[46]

Se a questão da obediência voluntária é um dos objetivos da liberdade, então é apropriado fazer três perguntas: Obediência a que ou a quem? Por que obedecer? Enquanto que a primeira pergunta nos faz pensar sobre algo ou alguém que exige ou espera obediência, a segunda nos coloca diante das razões para a mesma. Uma terceira questão decorrente é: Por que obedecer é o caminho da liberdade?

2.2.1. Obediência a *Quê* ou a *Quem*?

Quanto à primeira pergunta, observa-se que White fala da obediência aos preceitos de Deus, conforme revelados na Bíblia. Ela entende que a liberdade deve ser desfrutada unicamente na obediência à lei de Deus. E quais seriam essas "leis"? Neste contexto, ao fazer referência à lei, White cita o Salmo 119: 45 e 24.[47] Uma breve exegese mostra que a palavra "preceitos" (Salmo 119:45), que ocorre apenas nos Salmos e é sempre usada no plural, refere-se a estatutos e mandamentos, significando um termo geral para as responsabilidades que Deus coloca sobre seu povo. Quanto ao substantivo "testemunhos" (Salmo 119:24), é só usado no plural e se refere às leis dadas com autorização e garantia divinas; ocorre especialmente no Salmo 119, num total de 30 vezes.[48] Desta maneira, pode-se inferir que as palavras *preceitos* e *testemunhos* indicam

---

[44] WHITE, Ellen. *Patriarchs and Prophet*, p. 48, 49 e 51; outras citações onde Ellen White afirma claramente que o ser humano é uma entidade moral livre: *Patriarchs and Prophets,* p. 48, 331 e 332; "The Character of the Law of God". In *The Sings of the Times*, 15 de abril de 1886; *The History of Redemption,* p. 30 e 37; *Mind, Character, and Personality: Guidelines to Mental and Spiritual Health*, vol. 2. Nashville, Tennessee: Southern Publishing Association, 1977, p. 595.

[45] A temática da liberdade como fundamental para o desenvolvimento do caráter será retomada à frente, quando falarmos do impacto da liberdade na práxis pedagógica.

[46] WHITE, Ellen. *The Desire of Ages,* p. 551.

[47] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 291. A citação originalmente diz: "The youth have an inborn love of liberty; they desire freedom; and they need to understand that these inestimable blessings are to be enjoyed only in obedience to the law of God. This law is the preserver of true freedom and liberty. It points out and prohibits those things that degrade and enslave, and thus to the obedient it affords protection from the power of evil". A seguir, Ellen White cita o Salmos 119: 45 e 24: "I will walk at liberty: for I seek Thy precepts."; "Thy testimonies also are my delight and my counselors".

[48] As informações são do *Bible Works 8, Software for Biblical Exegesis & Research*.

que o que Ellen White tem em mente em sua expressão "obediência à lei de Deus" é a obediência às orientações de Deus como um todo, e não apenas os Dez Mandamentos de Êxodo 20, como poderia sugerir o vocábulo "lei".[49]

Entretanto, considerando que a lei exige obediência obrigatória, poderiamos entender como incoerente a noção whiteana de obediência à lei, posto que comprometeria ou anularia a liberdade humana. Esta aparente incoerência parece esclarecer-se quando White apresenta a lei de Deus como a "lei do amor".[50] Neste sentido, ela afirma:

> Cristo veio ao mundo com o amor acumulado na eternidade. Varrendo aquelas cobranças que tinham atravancado a lei de Deus, Ele mostrou que a lei é uma lei de amor, uma expressão da bondade divina. Mostrou que na obediência a seus princípios se acha envolvida a felicidade da humanidade, e com ela a estabilidade, o próprio fundamento e arcabouço da sociedade humana.[51]

Mais importante do que considerar a lei de Deus como lei do amor, White entende o próprio Deus como amor.[52] Assim sendo, não se obedece a uma lei tirana e sem sentido, mas à lei do amor, promulgada por um Deus cujo desejo é a felicidade dos seres humanos,[53] bem como a estabilidade da sociedade. Essa compreensão é importante porque a expressão "lei de amor", usada por White, poderia ser entendida como uma contradição de termos, pois lei implica em necessidade – a obediência é obrigatória – enquanto que amor é liberdade. Assim, a expressão "lei de amor" modifica o sentido tanto de "lei" como de "amor", não devendo ser compreendida meramente como obrigatoriedade de amar. Ao que parece, prevalece a perspectiva do amor, pois as leis foram promulgadas por um Deus de amor; sobre isto, Ellen White escreve algo esclarecedor:

> Aqueles que percebem as evidências do amor de Deus, que compreendem alguma coisa da sabedoria e beneficência de Suas leis, e os resultados da obediência, virão a considerar seus deveres e obrigações sob um ponto de vista inteiramente diferente. Em vez de olhar a observância das leis da saúde como um sacrifício ou

---

[49] Todavia, os Dez Mandamentos dados no Sinai são também contemplados por White como elementos que expressam a vontade de Deus. Ver WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, 61.

[50] Ibidem, p. 9

[51] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 76. A autora também considera que o amor é base da criação e redenção, bem como o fundamento da educação verdadeira. *Education*, p. 16.

[52] "'Deus é amor' está escrito sobre cada botão que desabrocha, sobre cada haste de erva que brota. Os amáveis passarinhos, a encher de música o ar com seus alegres trinos; as flores de delicados matizes, em sua perfeição, impregnando os ares de perfume; as altas árvores da floresta com sua rica folhagem de um verde vivo - todos testificam do terno e paternal cuidado de nosso Deus e de Seu desejo de fazer felizes os Seus filhos". WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 10.

[53] Idem.

> uma abnegação, eles a considerarão, como em realidade é, uma inestimável bênção.[54]

Nota-se que o contexto refere-se a leis ou orientações de saúde física, mas o princípio permanece: olhar as leis de Deus pela perspectiva da obrigatoriedade é não perceber o amor de Deus, bem como menosprezar o benefício da obediência. A lógica whiteana, então, seria: A lei (ou leis) de Deus está fundamentada no amor a Deus e ao próximo, por isso ela se torna uma espécie de dever, obrigatoriedade, imperatividade, obviamente sujeita à desobediência, justamente porque o ser humano é uma entidade moral livre.[55] E para não ficar na subjetividade de se amar a quem não se vê (Deus), White afirma que o "terno amor para com os necessitados", é a demonstração da obediência a toda a lei.[56]

O que teríamos, ao que parece, é a noção de que a obediência às leis de Deus operacionaliza-se não em mera subserviência a Ele, mas em atos de amor ao próximo. Neste caso, a obediência às leis de Deus e o cuidado com o necessitado são uma e a mesma coisa. Separar estes temas ou tornar o primeiro mais importante que o segundo, diz White, seria cometer um erro.[57] Passar por alto o dever de servir ao próximo é manchar o caráter e representar mal a religião de Cristo.[58] Mais uma vez, White insiste em que a obediência é necessária, pois demonstraria um entrelaçamento da crença (doutrina, teoria) com a vida diária (prática).[59] Ela acredita que um exemplo correto (prática, obediência por amor) traz "mais benefício ao mundo que qualquer profissão de fé" (teoria, doutrina, a letra da lei).[60]

Surge, a esta altura, um debate necessário: Estaria esse tipo de liberdade whitena, que considera a lei, em oposição à teologia paulina, que valoriza a liberdade? Primeiramente, é fundamental entender qual é a liberdade pregada por Paulo em sua famosa afirmação: "Para a liberdade foi que Cristo nos libertou" (Gálatas 5.1). De acordo com José Comblin, a liberdade paulina "é a capacidade de construir uma vida baseada no amor e não num sistema (de leis, preceitos, costumes ou necessidades)." [61] Ser livre "é participar da vida e do destino coletivo do povo de Israel, sendo que o povo

---

[54] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, 1905, p. 147.
[55] WHITE, Ellen. *Patriarchs and Prophets*, p. 48, 49.
[56] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*. Washington, DC: Review and Herald, 1980, p. 380.
[57] Ibidem, p. 382.
[58] Idem.
[59] Ibidem, p. 383.
[60] Idem.
[61] COMBLIN, José. *A Liberdade Cristã*, p. 25.

de Israel não tem seu fundamento numa dominação, numa lei, mas justamente na livre solidariedade dos seus membros." [62] Dito em outras palavras, "uma pessoa só é livre dentro dum povo livre." [63] Assim sendo, liberdade não é auto-suficiência e independência.

Ainda de acordo com a percepção de Comblin, a liberdade também implica em superação da lei moral, não no sentido de ignorá-la ou contrariá-la, mas no sentido de ir além dela,[64] não se tornando, assim, seu prisioneiro, o que se evidenciaria numa vida de amor ao próximo: "Amarás o teu próximo como a ti mesmo" (Gálatas 5.14). Claro que o amor não habilita as pessoas a praticarem a libertinagem. "Pelo contrário, procuram mostrar-se bons cidadãos de tal modo que possam merecer os louvores dos seus concidadãos. Mas não o fazem por submissão à lei e sim por amor." [65] Fica claro, então, que Paulo não ensinou o abandono das leis, pois "sabia que nenhum grupo humano subsiste sem estruturas".[66] Portanto, a liberdade paulina é direcionada por um princípio: Ninguém deve buscar apenas o seu próprio interesse; deve levar em conta o interesse dos outros.[67] Ou seja, "cada indivíduo deve seguir a sua consciência, isto é, a sua liberdade: esse é o princípio constante da ética cristã".[68]

Finalmente, a liberdade conforme entendida por Paulo é desafiadora, perigosa, do ponto de vista humano, posto que ela implica em respeito e paz pessoal e coletiva, e até – muitas vezes – no abandono da ortodoxia e da atitude de "defesa da fé". No entanto, como sua fonte é Deus, que a realiza mediante o Espírito (2 Coríntios 3.17), ela não pode ser realmente perigosa, pois ela é sempre um bem.[69]

Haveria basicamente, então, três aspectos apontados por Comblin a respeito da liberdade paulina. O primeiro deles, de que a liberdade é a capacidade de construir uma vida baseada no amor e não num sistema (de leis, preceitos, costumes ou necessidades), não entra em conflito com a noção whitena, desde que a autora estabelece claramente, como já explanado, que a obediência às leis de Deus não se operacionaliza em mera subserviência a Ele, mas em gestos de amor ao próximo. De modo que a obediência às leis de Deus e o cuidado com o necessitado são uma e a mesma coisa. De acordo com

[62] Ibidem, p. 28.
[63] Idem.
[64] Ibidem, p. 37.
[65] Ibidem, p. 42.
[66] Ibidem, p. 44.
[67] Ibidem, p. 46.
[68] Ibidem, p. 48.
[69] Ibidem, p. 72.

White, seria um erro separar estes temas ou tornar o primeiro mais importante que o segundo.[70]

O segundo aspecto – liberdade não é auto-suficiência e independência – também encontra convergência em White, a qual considera que ignorar e desafiar as regras e leis – portanto, viver independentemente – não é liberdade.[71] Finalmente, o princípio paulino de que ninguém deve buscar apenas o seu próprio interesse, e sim levar em conta o interesse dos outros, encontra pleno acordo na noção whiteana de que "o verdadeiro objetivo da vida é servir".[72] Mais ainda: "Uma vida de serviço é a verdadeira e nobre vida que o ser humano pode viver".[73]

A ênfase whitena na obediência às leis de Deus tem causado diversas críticas, as quais atingem, obviamente, a IASD. De modo que facilmente se encontra comentários no sentido de acusar Ellen White e a IASD de legalistas.[74] Será isso verdade? Diversas obras acadêmicas afirmam que os adventistas acreditam na salvação pela fé. Por exemplo, a conceituada *Encyclopedia of Religious Practices* afirma que os adventistas "acreditam que a salvação é através da graça somente, pela fé somente, como revelada na Escritura somente".[75] Sobre o código de conduta moral, afirma-se que "os adventistas aceitam os Dez Mandamentos como o código moral de Deus para toda a humanidade", além do que "acreditam firmemente que a salvação não é ganha através da guarda da lei, o que é legalismo, mas apenas recebida através da graça", a qual não anula a lei.[76] Os adventistas entendem a lei moral como a expressão do caráter de Deus, completamente exemplificadas na vida de Cristo, e imutáveis, porque o caráter de Deus não muda.[77] A reconhecida *Encyclopedia of Protestantism*, afirma que "as doutrinas adventistas formam um corpo sistemático de crenças em torno do plano de salvação no

---

[70] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 382.
[71] WHITE, Ellen. *Counsels on Education,* p. 50 e 51; *Patriarchs and Prophets*, 177.
[72] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 326.
[73] WHITE, Ellen G. "Service", in *The Sign of the Times*, 25 de novembro de 1903.
[74] No Brasil, as acusações vem, generalmente, de fontes populares, como por exemplo o site "Centro Apologético Cristão de Pesquisas", que se se considera uma organização evangélica paraeclesiástica e interdenominacional que promove a fé cristã mediante a produção de pesquisas e informações religiosas (ver diversos artigos no site www.cacp.org.br). No meio acadêmico, Russel Shedd, conhecido teólogo batista, faz um trocadilho para afirmar que "legalismo" é sinônimo de "adventismo". SHEDD, Russel. *Lei, Graça e Santificação*. São Paulo: Vida Nova, 1990, p. 45.
[75] BEMMELEN, Peter M. van. "Seventh-day Adventis", in RIGGS, Thomas. *Worldmark: Encyclopedia of Religious* Practices, vol. 1. Detroit, Michigan: Thomson, 2006, p. 254.
[76] Idem.
[77] Idem.

qual Cristo é o centro como o redentor da raça humana caída".[78] Em ambas as obras não há referência à IASD como uma denominação que enfatiza o papel da lei de Deus em detrimento da salvação pela graça.

No livro que descreve as crenças fundamentais da IASD, assim é apresentada a doutrina da lei:

> Os grandes princípios da lei de Deus são incorporados nos Dez Mandamentos e exemplificados na vida de Cristo. Eles expressam o amor, a vontade e os propósitos de Deus acerca da conduta e das relações humanas, e são obrigatórias a todas as pessoas, em todas as épocas. Estes preceitos constituem a base do concerto de Deus com Seu povo e a norma no julgamento de Deus. Por meio da atuação do Espírito Santo, eles apontam para o pecado e despertam o senso da necessidade de um Salvador. A Salvação é inteiramente pela graça, e não pelas obras, mas seu fruto é a obediência aos mandamentos. Essa obediência desenvolve o caráter cristão e resulta numa sensação de bem-estar. É uma evidência de nosso amor ao Senhor e de nossa solicitude por nossos semelhantes. A obediência da fé demonstra o poder de Cristo para transformar vidas, e fortalece, portanto, o testemunho cristão (Êx. 20:1-17; Sal. 40:7, 8; Mat. 22:36-40; Deut. 28:1-14; Mat. 5:17-20; Heb. 8:8- 10; Jo 15:7-10; Efé. 2:8-10; 1 Jo 5:3; Rom. 8:3, 4; Sal. 19:7-14.).[79]

Ellen White, por sua vez, defende a salvação como uma dádiva total de Cristo. Ela afirma que "se nossa salvação dependesse de nossos próprios esforços, não poderíamos ser salvos; mas ela depende de Alguém que está por trás de todas as promessas".[80] Por isso, o mérito não é nem da lei e nem do ser humano, pois "o grande dom da salvação tem sido colocado ao nosso alcance a um custo infinito do Pai e do Filho".[81] De modo que o ser humano pode ser "perdoado e redimido, não pela lei, mas por Jesus Cristo, nossa justiça".[82] Isto posto, creio que considerar a IASD e Ellen White legaslistas não reflete o ensino que ambas têm sustentado historicamente.[83]

---

[78] GREENLEAF, Floyd. "Seventh-day Adventist", in HILLERBRAND, Hans J., editor. *The Encyclopedia of Protestantism*, vol. 4. New York: Routledge, 2004, p. 1715.

[79] Secretariat of the General Conference of Seventh-day Adventists. *Seventh-day Adventist Church Manual,* 17ª edição. Silver Spring, Maryland: Secretariat of the General Conference of Seventh-day Adventists, 2005, p. 15-16.

[80] WHITE, Ellen G. *The Acts of the Apostles*. Mountain View, California: Pacific Press, 1911, p. 553.

[81] WHITE, Ellen G. "Peril of Neglecting Salvation", in *The Review and Herald*, 10 de março de 1891.

[82] WHITE, Ellen G. "Character of the Law Revealed in Christ's Life", in *The Signs of the Times*, 12 de dezembro de 1895.

[83] Para uma análise da compreensão adventista do papel da lei na vida do crente e do evangelho na salvação pela fé, ver MUELLER, Ekkehardt. "The Law and the Gospel". Disponível no site do Biblical Research Institute, principal órgão adventista de pesquisa teológica, www.adventistbiblicalresearch.org. Deve-se, porém, reconhecer que – como comumente ocorre nas denominações religiosas – as práticas de alguns setores da IASD não necessariamente seguem o ensino oficial

2.2.2. Por que Obedecer?

A segunda pergunta que precisa ser esclarecida é "por que obedecer?". Essa é uma questão fundamental, pois a obediência, quando mal compreendida, diz White, pode colocar o ser humano diante de dois erros.[84] O primeiro é a pessoa considerar o mérito das suas próprias obras, confiando em qualquer coisa que possa fazer, a fim de colocar-se em harmonia com Deus. White entende que "aquele que procura tornar-se santo por suas próprias obras, guardando a lei, tenta o impossível. Tudo que o homem possa fazer sem Cristo, está poluído de egoísmo e pecado".[85] É somente a graça de Cristo, pela fé, que pode salvar o ser humano. O segundo erro é pensar que crer em Cristo isenta o ser humano da observância da lei de Deus; pois, já que se tem a graça de Cristo, as obras são desnecessárias para a redenção.[86]

A correta compreensão da obediência pode ajudar o ser humano a lidar com dois elementos motivadores dela, que podem produzir no sujeito "um modo de proceder exteriormente correto, sem o poder regenerador de Cristo".[87] Esses elementos são a influência e a estima dos outros. White afirma que "o amor da influência e o desejo pela estima dos outros poderão produzir uma vida bem ordenada. O respeito próprio poderá levar-nos a evitar a aparência do mal. Um coração egoísta poderá praticar ações generosas".[88] Todavia, a pessoa estará obedecendo pelos motivos errados.

Em suma, o reconhecimento do mérito das próprias obras, e o desejo de influenciar outros, tendo a aprovação deles, são descartados por White como motivadores apropriados da obediência. "Não ganhamos a salvação por nossa obediência", diz White, "pois a salvação é dom gratuito de Deus, e que obtemos pela fé".[89] Entretanto, a autora afirma que "a obediência – nosso serviço e aliança de amor – é o verdadeiro sinal de discipulado",[90] e sendo fruto da fé,[91] é manifesta no ser humano. "Se habitarmos em Cristo, se no amor de Deus habita em nós, nossas ações estão em

[84] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 59, 60.
[85] Ibidem, p. 60.
[86] Idem.
[87] Ibidem, p. 58.
[88] Idem.
[89] Ibidem, p. 61.
[90] Ibidem, p. 60.
[91] Ibidem, p. 61.

harmonia com a vontade de Deus tal como se expressa nos preceitos de Sua santa lei".[92] O teólogo Woodrow Whidden sintetiza adequadamente o pensamento whiteano:

> Parece que a melhor maneira de resumir o ensino equilibrado de Ellen White sobre fé, mérito e obediência é algo assim: os crentes são justificados *evidentemente* pelas obras de perfeita obediência. Mas eles podem ser justificados *meritoriamente* só pela fé nos méritos de Cristo, que Ele coloca em nossa conta pela sua constante intercessão. Os pecadores são salvos na *experiência* pela fé, no *mérito* pela graça de Cristo creditada a nós, e a obediência é a *evidência* essencial da aceitação pela fé dos preciosos méritos de Cristo.[93]

Como se pode perceber, Ellen White não entende a obediência a Deus como geradora ou meritória para a salvação. De modo que a obediência deveria ser evidência e não mérito: evidência da graça de Cristo atuando para transformar, com a finalidade de que o ser humano reflita mais plenamente a imagem de Deus. Neste sentido, a obediência é um teste do discipulado.[94] Esse "teste" buscaria evidenciar que o ser humano é uma nova criatura em Cristo, produzindo, então, "os frutos do Espírito".[95] Como consequência disso, "o orgulhoso e o presunçoso torna-se manso e humilde de coração. O vanglorioso e arrogante torna-se circunspecto e moderado. O ébrio torna-se sóbrio e o viciado, puro".[96] No entender de White, o novo nascimento, precedido pelo arrependimento, implicaria numa reforma da vida,[97] da qual a obediência é componente fundamental, pois sinaliza que Jesus Cristo age no interior humano, o que é possível mensurar em "obras de justiça e obediência".[98]

---

[92] Idem.

[93] WHIDDEN, Woodrow Wilson. *Ellen White on Salvation*, p. 152.

[94] "O Teste do Discipulado" é o título de um dos capítulos do clássico whiteano *Steps to Christ*. Para ter uma perspectiva mais aprofundada do conceito whiteano da obediência e da salvação, ver: "Cheerful Obedience Required", in *The Review and Herald*, 9 de junho de 1885; "Acepptable Obedience", in *The Signs of the Times*, 2 de junho de 1887; "Obedience is Sanctification", in *The Signs of the Times*, 19 de maio de 1890; "Perfect Obedience Through Christ", in *The Review and Herald*, 1 de novembro de 1892; "The Importance of Obedience", in *The Review and Herald*, 15 de dezembro de 1896; "The Obedient and the Disobedient. The Contrast", in *The Signs of the Times*, 11 de fevereiro de 1897; "The Blessing of Obedience", in *The Signs of the Times*, 25 de janeiro de 1899. Para ter uma perspectiva mais aprofundada do conceito adventista da obediência e da salvação, ver: LaRONDELLE, Hans K. *Christ Our Salvation: What God Does for Us and in Us*. Mountain View, California: Pacific Press, 1980; BLANCO, Jack J. "Salvations and Obedience", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 3, number 2. Autumn, 1992, p. 78-93; CAÏRUS, Aecio E. "Is the Adventist Faith Legalistic?", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 7, number 2. Autumn, 1996, p. 23-33; LaRONDELLE, Hans K. *Assurance of Salvation*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 1999.

[95] Ellen White faz referência à epístola paulina de Gálatas 5:22-23, onde são elencados a caridade, o gozo, a paz, a longanimidade, a benignidade, a bondade, a fé, a mansidão e a temperança. WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 58.

[96] Idem.

[97] Ibidem, p. 59.

[98] Ibidem, p. 63.

De que modo a temática da obediência pode ser situada no âmbito educacional? A questão da obediência não se apresenta em Paulo Freire de modo explícito, mas parece estar implícita em sua discussão a respeito do equilíbrio entre autoritarismo e licenciosidade. Ele diz: "O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade".[99] Creio ser possível pensar que o autoritarismo implica em obediência forçada, enquanto que a licenciosidade implica em desobediência. Deste modo, como diz Zati,

> ambos são nocivos à autonomia, já que o autoritarismo [forçando a obediência] mantém o educando excessivamente dependente da autoridade e poda a liberdade de escolher e fazer por si mesmo. Já a licenciosidade [em forma de rebeldia e desobediência] impede a aprendizagem da auto-responsabilização e permite que o educando se torne dependente dos próprios impulsos e desejos. Tanto a dependência excessiva da autoridade externa quanto a dependência dos próprios impulsos são formas de heteronomias, pois impedem que o sujeito haja de acordo com sua própria lei, impedem que o sujeito seja ele mesmo.[100]

É fundamental, então, segundo Freire, a assunção de uma postura responsável, fugindo da "tirania da liberdade", de uma vida irresponsável, desobediente a tudo e a todos, em que, por exemplo, "as crianças podem tudo: gritam, riscam as paredes, ameaçam as visitas em face da autoridade complacente dos pais que se pensam ainda campeões da liberdade".[101]

2.2.3. Por que Obedecer é o Caminho Para a Liberdade?

A terceira pergunta, decorrente das duas anteriores, é: Por que obedecer é o caminho da liberdade? A resposta whitena seria que a lei é preservadora da verdadeira independência e liberdade; ela aponta e proíbe as coisas que degradam e escravizam, proporcionando proteção contra o poder do mal àquele que lhe obedece.[102] Assim sendo, a obediência é o caminho da liberdade porque protege a pessoa das ações que

---

[99] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. 15ª ed. Riode Janeiro: Paz e Terra, 2000, p. 99.

[100] ZATI, Vicente. *Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: Edipucrs, 2007. Versão eletrônica disponível em http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomiaeeducacao.pdf. Acesso em 18 de agosto de 2009, p. 56.

[101] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação – Cartas Pedagógicas e Outros Escritos*. São Paulo: UNESP, 2000, p. 34.

[102] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 291. A citação originalmente diz: "The youth have an inborn love of liberty; they desire freedom; and they need to understand that these inestimable blessings are to be enjoyed only in obedience to the law of God. This law is the preserver of true freedom and liberty. It points out and prohibits those things that degrade and enslave, and thus to the obedient it affords protection from the power of evil". A seguir, Ellen White cita o Salmos 119: 45 e 24: "E andarei com largueza, pois me empenho pelos teus preceitos". "Com efeito, os teus testemunhos são o meu prazer, são o meu conselheiro".

conspirariam contra sua independência. Todavia, a noção de obediência como respeito ao limite estabelecido – e propriamente da obediência como caminho da liberdade – pode contrariar uma das formas mais simples de se entender a liberdade, a saber, de que liberdade é fazer o que se deseja, linha adotada, entre outros, pelo pensador inglês Thomas Hobbes, o qual entende que liberdade é "a ausência de impedimentos externos, impedimentos que muitas vezes tiram parte do poder que cada um tem de fazer o que quer".[103] Entretanto, essa compreensão de Hobbes não encontra eco em estudiosos que abordaram o assunto como tese central em seus escritos. É o caso de Paulo Freire, que fez da liberdade tema fundamental de seus escritos.[104] E se os limites podem ser compreendidos como pertencendo à esfera da obediência – afinal, obedece-se a limites – então se pode afirmar que a pedagogia freireana pressupõe a obediência ao defender os limites. Neste sentido, Freire afirma:

> Eu acho que a liberdade não se autentica sem o limite da autoridade, mas o limite que a autoridade se deve propor a si mesma, para propor ao jovem a liberdade, é um limite que necessariamente não se explica através de castigos. Eu acho que a liberdade precisa de limites, a autoridade inclusive tem a tarefa de propor os limites, mas o que é preciso, ao propor os limites, é propor à liberdade que ela interiorize a necessidade ética do limite, jamais através do medo.
>
> A liberdade que não faz uma coisa porque teme o castigo não está "eticizando-se". É preciso que eu aceite a necessidade ética, aí o limite é compromisso e não mais imposição, é assunção. O castigo não faz isso. O castigo pode criar docilidade, silêncio. Mas os silenciados não mudam o mundo.[105]

Nota-se que Freire é contra o limite castrador, próprio da educação bancária, fruto de uma relação impositiva. "Na relação dialógica", ao contrário, "limite é o que dá parâmetros para que a consciência crítica se construa, a curiosidade se qualifique e o conhecimento transforme aluno e professor".[106] Ao que parece, esta idéia é partilhada por White, pois, se bem que a autora defende a idéia de que na obediência à lei de Deus

---

[103] HOBBES, Thomas. *Leviathan*. Oxford: Oxford University Press, 1996, p. 86. Hobbes entende que "liberdade significa (apropriadamente) a ausência de oposição (por oposição eu entendo impedimentos externos do movimento)", p. 139.

[104] A liberdade é tratada diretamente em duas de suas obras: *Educação como Prática da Liberdade* (1967) e *Ação Cultural para a Liberdade e outros Escritos* (1976). Para uma análise do conceito freireano de liberdade, ver ORDÓÑEZ, Jacinto. *Paulo Freire's Concept of Freedom: A Philosophical Analysis*. Tese de PhD em Educação, Loyola University of Chicago, United States, 1981, p. 242-295.

[105] FREIRE, Ana Maria Araújo. *Pedagogia dos Sonhos Possíveis / Paulo Freire*. São Paulo: UNESP, 2001, p. 250.

[106] VANCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo: Mack Pesquisa – Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2006, p. 135.

está a perfeita liberdade humana, ela vincula a obediência à felicidade,[107] o que, imaginamos, caracterizaria uma obediência não castradora, promotora de infelicidade. Além do mais, White entende que a ação divina em favor do ser humano dispensa "constrangimentos" e "força externa", permitindo-se à pessoa "escolher a quem há de servir." Deus oferece à humanidade, entende White, "o mais alto senso de liberdade".[108]

A noção whitena de obediência como caminho da liberdade também parece nos remeter a um aspecto da categorização efetuada pelo educador Ives de La Taille, professor do Instituto de Psicologia da USP.[109] Ao falar de limites, La Taille aborda o tema de três perspectivas diferentes: limite como fronteira a ser transposta, como fronteira a ser respeitada e como fronteira a ser construída.

No contexto do limite como fronteira a ser respeitada, La Taille reflete sobre três tópicos: liberdade, viver e deixar viver. Desses, os dois primeiros interessam ao nosso raciocínio. Com relação ao primeiro – liberdade – o autor argumenta que existem limites físicos e limites normativos; os primeiros colocam a dimensão do impossível e os segundos a dimensão do proibido. Tais limites fazem "parte da educação, do processo civilizador e, portanto, a ausência total dessa prática pode gerar uma crise de valores, uma volta a um estado selvagem em que vale a lei do mais forte".[110]

O segundo tópico – viver – diz respeito à questão de que todos são responsáveis pela vida que escolheram e que "saber não ultrapassar alguns limites e não deixar-se amedrontar por outros é uma verdadeira arte que algumas pessoas desenvolvem com maestria e outras nunca chegam realmente a possuir".[111] Sendo assim, existem limites restritivos que fazem parte de nossa vida e que são necessários para se conquistar uma vida boa. Também impor limites faz-se necessário, pois "dar liberdade pode significar dar demasiada responsabilidade".[112] A primeira deve ser avaliada, pedagogicamente, em função da segunda, "pois dar liberdade sem dar responsabilidade é, na verdade, não dar a liberdade".[113]

À luz do exposto por La Taille, creio ser possível perceber lógica na noção whiteana da obediência como caminho da liberdade se estabelecermos conexão com o

---

[107] WHITE, Ellen G. "The Parent's Work", in *The Review and Herald,* 30 de agosto de 1881.
[108] WHITE, Ellen G. *The Desire of Ages*, p. 466.
[109] LA TAILLE, Yves de. *Limites: Três Dimensões Educacionais*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
[110] Ibidem, p. 53.
[111] Ibidem, p. 58,
[112] Ibidem, p. 68.
[113] Ibidem, p. 71.

limite como fronteira a ser respeitada, pois, embora a obediência, assim como o limite, tenha sentido restritivo, também pode significar que algo deve ser respeitado, não transposto, com o objetivo de viver bem ou para deixar os outros viverem bem. De maneira que a obediência seria a operacionalização do respeito ao limite, que, supostamente, garantiria a manutenção da liberdade. Se, pela desobediência, ultrapassa-se a fronteira do que deveria ser respeitado, perde-se então a própria liberdade, e o ser humano pode estar diante de uma crise de valores, além de voltar a um estado selvagem em que vale a lei do mais forte.

Entretanto, parece-me ser ingênuo crer que o simples fato de obedecer constitui em si o caminho para a liberdade. Ou, como diz Hannah Arendt, "que somente uma reintrodução da relação ordem-obediência pode controlar os problemas" da sociedade.[114] Para que a obediência se torne de fato o caminho para a liberdade, como sugere White, creio ser necessária – e aqui sigo Paulo Freire – a instauração e o respeito à autonomia, a qual – não dá para evitar certo raciocínio circular – depende em grande medida da relação autoridade-liberdade.[115] A autonomia no campo educacional-pedagógico implica em respeito ao educando, mediado pelo diálogo, não enquanto simples "bate-papo desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor ou professora e educandos",[116] e nem com o propósito de tornar iguais professores ou professoras e alunos ou alunas,[117] e tampouco como "tática manhosa, envolvente, que um usa para confundir o outro".[118] O diálogo que contribui para a autonomia, e que dá sentido à obediência enquanto respeito à autoridade, e como caminho para a liberdade é, nas palavras de Freire

> uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim,

[114] ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*, p. 140.

[115] Esta temática já foi devidamente abordada em diversas pesquisas, entre as quais: GHIGGI, Gomercindo. *A Pedagogia da Autoridade a Serviço da Liberdade: Diálogos com Paulo Freire e Professores em Formação*. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil, 2000; GHIGGI, Gomercindo. "A Autoridade a Serviço da Liberdade: Diálogos com Paulo Freire e Professores em Formação", In Perspectiva. Florianópolis,v.19, n.2, p. 469-492, jul./dez.2001. Versão online disponível em http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10347/9624. Acesso em 18 de agosto de 2009; ZATI, Vicente. *Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: Edipucrs, 2007. Versão eletrônica disponível em http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomiaeeducacao.pdf. Acesso em 18 de agosto de 2009;

[116] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança – Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006, p. 118.

[117] Ibidem, p. 117.

[118] Ibidem, p. 118.

> com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.[119]

Mas, de que modo o diálogo poderia contribuir para tornar a obediência, de fato, um caminho para a liberdade? O diálogo contribuiria para aprofundar a noção do "inacabamento",[120] o que fortaleceria a consciência da necessidade de nos tornarmos seres éticos, respeitadores, observadores dos limites saudáveis e necessários. O diálogo evitaria o estabelecimento de uma "relação em que um dite as normas e o outro, simplesmente, as observe".[121] O diálogo, en fim, ajudaria no estabelecimento da autonomia, possibilitando a "problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la".[122] Seres autônomos, conscientes de sua incompletude, provavelmente obedeceriam àquilo que os libertasse, e que os tornasse cada vez mais completos.

É necessário, ainda, pensar num diálogo que não penda nem para o autoritarismo e nem para a licenciosidade. Pois, "como aprender democracia na licenciosidade em que, sem nenhum limite, a liberdade faz o que quer ou no autoritarismo em que, sem nenhum espaço, a liberdade jamais se exerce?".[123]

2.3. A Necessidade da Liberdade

Um terceiro aspecto importante sobre a temática da liberdade nos escritos whiteanos é a necessidade da liberdade. Na cosmovisão religiosa de White, antes da queda Adão e Eva desfrutavam de plena liberdade, pois "sua natureza estava em harmonia com a vontade de Deus".[124] Além do mais, eles eram santos e felizes, "tendo a imagem de Deus, e estando em perfeita obediência à Sua vontade".[125] De fato, Ellen White descreve o estado de Adão e Eva, em sua vida antes da queda, como sendo de

---

[119] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 115.

[120] "O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História". FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, p. 154.

[121] VANCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*, p. 73.

[122] FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 52.

[123] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da* Indignação, p. 34.

[124] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 45: "… man was formed in the likeness of God. His nature was in harmony with the will of God. His mind was capable of comprehending divine things. His affections were pure; his appetites and passions were under the control of reason. He was holy and happy in bearing the image of God and in perfect obedience to His will".

[125] Idem.

equilíbrio, perfeição e harmonia com Deus. “Em seu estado de inocência”, diz ela, “o homem mantinha feliz comunhão” com Deus.[126]

Todavia, após o pecado, o ser humano “já não podia encontrar alegria e prazer na santidade, e procurou se esconder da presença de Deus”.[127] Antes livre, agora prisioneiro. O ser humano tornara-se escravo. “Pela transgressão”, diz White, “tornam-se os filhos dos homens sujeitos a Satanás”.[128] A ação do pecado, a transgressão, manifesta-se “enfraquecendo a mente e destruindo a liberdade da alma”.[129] Assim sendo, a escravidão do pecado torna necessária a libertação do ser humano. De modo que foi justamente por ser criado livre – como agente moral livre[130] – que houve a possibilidade do pecado, da desobediência. Em outras palavras, a liberdade permite o erro e a escravidão, que exige libertação; isso constitui o aspecto paradoxal da liberdade concedida por Deus.

O ser humano teria, então, apenas duas opções: “liberdade em Cristo, ou servidão e tirania no serviço de Satanás”.[131] Ou, como ela própria explica em outro texto, temos a opção da “liberdade dos filhos de Deus e a condescendência egoísta com paixões baixas”.[132] As “paixões baixas” podem ser compreendidas como “as fraquezas da existência”, na linguagem de Comblin,[133] as quais são apenas pretensa liberdade, pois acabam escravizando quem a elas cede.

Diante de uma possível vida de escravidão, surge a necessidade de libertação, que carrega consigo o reconhecimeno da impotência, pois, segundo White, “é-nos impossível, por nós mesmos, escapar ao abismo do pecado em que estamos

---

[126] WHITE, Ellen. *Step to Christ*, p. 17. “In his sinless state, man held joyful communion with Him… But after his sin, he could no longer find joy in holiness, and he sought to hide from the presence of God”.

[127] WHITE, Ellen. *Step to Christ*, p. 17.

[128] WHITE, Ellen. *Steps to Christ*, p. 15. “Through transgression the sons of man become subjects of Satan. Through faith in the atoning sacrifice of Christ the sons of Adam may become the sons of God. By assuming human nature, Christ elevates humanity. Fallen men are placed where, through connection with Christ, they may indeed become worthy of the name sons of God”.

[129] WHITE, Ellen. *The Desire of Ages*, p. 466. The only condition upon which the freedom of man is possible is that of becoming one with Christ. “The truth shall make you free;” and Christ is the truth. Sin can triumph only by enfeebling the mind, and destroying the liberty of the soul. Subjection to God is restoration to one's self,--to the true glory and dignity of man. The divine law, to which we are brought into subjection, is “the law of liberty.” James 2:12.

[130] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 331 e 332. “Man was created a free moral agent”.

[131] WHITE, Ellen G. *Exaltai-O*. Meditações Matinais de 1992. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1991, p. 99.

[132] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 88.

[133] COMBLIN, José. *Vocação Para a Liberdade,* p. 53

mergulhados";[134] de modo que não "basta desenvolver o bem que por natureza existe no homem",[135] sob pena de tornar-se prisioneiro de suas limitações e desejos. Este dilema é exemplificado por Comblin nas seguintes palavras: "Não é livre aquele que diz que faz o que quer, mas, na realidade, não sabe resistir à pressão dos desejos, tornando-se escravo dos objetos que excitam o seu desejo".[136]

2.4. O Papel de Cristo na Liberdade Humana

Até aqui vimos que, na concepção whiteana, a liberdade não é iniciativa e nem propriedade humanas; é uma concessão divina. A demonstração clara disso pode ser evidenciada pelo fato de o ser humano ter sido criado como entidade moral livre; todavia, como não soube usar apropriadamente sua liberdade, perdeu a lucidez e capacidade de escolhas apropriadas, comprometendo todo o processo de libertar-se. Surge, então, diante de uma possível vida de escravidão, a necessidade da libertação, que carrega consigo o reconhecimeno da impotência. Aqui entra, finalmente, um quarto aspecto que deve ser considerado na temática whiteana da liberdade, e tem a ver com o papel fundamental de Cristo, o qual, segundo White, tem prazer em trabalhar pela liberdade humana.[137] E sendo que o ser humano não tem poder para libertar a si mesmo, depende completamente dEle.[138] Creio que este quarto aspecto é o corolário dos três elementos anteriores por mim sugeridos como norteadores na noção whiteana de liberdade, pois a libertação-liberdade é, acima de tudo, um empreendimento espiritual, possibilitado por Cristo, com claros desdobramentos acionários na sociedade.

Para White, Cristo era perfeitamente livre, agindo com "perfeita liberdade". Por causa disso, "foi um perfeito modelo daquilo que devemos ser".[139] Além do mais, Cristo humilhou-se pela liberdade humana,[140] com o intuito de "proclamar liberdade aos cativos de Satanás".[141] E como o ser humano pode usufruir dessa liberdade por Ele

---

[134] WHITE, Ellen G. *Step to Christ*, p. 18.
[135] Ibidem, p. 19.
[136] COMBLIN, José. *Vocação Para a Liberdade*, p. 54.
[137] WHITE, Ellen. *Gospel Workers,* p. 516.
[138] WHITE, Ellen. *Last Day Events*. Boise, Idaho: Pacific Press Publishing Association, 1992, p. 69
[139] WHITE, Ellen. *Carta 66,* 1878, citada em *Nos Lugares Celestiais*, *Meditações Matinais de 1968*. Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1968, p. 54.
[140] WHITE, Ellen. "Unidade, Uma Prova de Discipulado". In *Manuscrito 165,* de 13 de dezembro de 1898, citado em *Este Dia com Deus, Meditações Matinais de 1980*. Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1980, p. 354.
[141] WHITE, Ellen. *Counsels on Health*, p. 30.

possibilitada? É "fazendo-se um com Cristo" que o ser humano "é tornado livre".[142] É na Sua presença que o ser humano anseia pela autêntica liberdade.[143] Em outras palavras, tornar-se um com Cristo (pela comunhão) é "a única condição em que é possível o libertamento do homem".[144] A presença permanente de Cristo traz liberdade.[145] Esta presença enche o ser humano de amor, que possibilita desfrutar a liberdade.[146] Como resultado, ocorre algo interessante, pela paradoxalidade: A comunhão aproxima o ser humano de Cristo, libertando-o, e é justamente essa liberdade que permite uma comunhão direta com Deus.[147]

Esta comunhão não se trata de um empreendimento puramente espiritual, contemplativo. A evidência da eficácia desta comunhão pode ser percebida em ações. Neste sentido, White afirma:

> [Deus] concedeu aos homens o privilégio de tornarem-se participantes da natureza divina e de, por sua vez, difundir bênçãos aos seus semelhantes. Esta é a mais elevada honra, a maior alegria que Deus pode conferir ao homem. Os que assim se tornam participantes da obra de amor são levados para mais perto de seu Criador.[148]

De modo que, no entendimento de White, "cada ato de auto-sacrifício para o bem dos outros, robustece o espírito de beneficência no coração do beneficiador, ligando-o mais estreitamente ao Redentor do mundo".[149] Isto implica em considerar Jesus como modelo que deve ser assumido, norteando o que o ser humano deve ser: pregoeiro da liberdade; é deste modo que a comunhão se fortalece. Esta atividade exercida, este espírito de amor pelos outros, "proporciona ao caráter profundeza, estabilidade e formosura cristã, e traz paz e felicidade ao seu possuidor".[150] Note-se os elementos aqui envolvidos: o sujeito que age, o outro que se beneficia, e o Deus que motiva pelo exemplo. Guardado o devido contexto, essa tríade parece encontrar eco na noção freireana de existir, que "implica numa dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com o mundo. Do homem com o seu Criador".[151] E qual o impacto

---

[142] WHITE, Ellen. *The Ministry of Healing,* p. 131.
[143] Ibidem.
[144] WHITE, Ellen. *The Desire of Ages*, p. 466.
[145] WHITE, Ellen. "Accepted in the Beloved", in *Review and Herald*, 15 de outubro de 1908.
[146] WHITE, Ellen. *Nos lugares Celestiais*, *Meditações Matinais*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1968, p. 142.
[147] Ibidem, p. 153.
[148] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 79.
[149] Idem.
[150] Ibidem, p. 80.
[151] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 68.

desta tríade? No relacionamento do homem com o homem, nasce a fraternidade e o consenso de ajuda mútua; no relacionamento com o mundo, estabelece-se uma ponte de conhecimento e fruição; e com o Criador, aspira-se a eternidade e busca-se respostas existenciais.[152]

3. O CONCEITO WHITEANO DE LIBERDADE

Para entender o conceito whiteano de liberdade é necessário primeiramente compreender o que não é liberdade. White entende que ignorar e desafiar as regras e leis não é liberdade.[153] "Tratar com desprezo os reclamos de Deus" é um ato de "loucura e ignorância", sendo isso uma falsa liberdade, e que assim age coloca-se "no cativeiro do pecado e de Satanás".[154] Percebe-se que uma das razões pelas quais Ellen White vê problemas com o desafio às regras e leis é que a liberdade sem lei pode acabar com as "bases da responsabilidade moral".[155] Além disso, White vê a lei como "preservadora da verdadeira independência e liberdade. Ela nos aponta e proíbe as coisas que degradam e escravizam, e desta maneira proporciona ao que lhe obedece proteção contra o poder do mal".[156]

Considerando que lei implica em limite, a noção whitena da lei como preservadora da verdadeira independência e liberdade faz pleno sentido; ela não está sozinha nesse raciocínio. O já referido psicólogo e educador Yves de La Taille argumenta favoravelmente sobre a existência de limites físicos e limites normativos, os quais fazem "parte da educação, do processo civilizador e, portanto, a ausência total dessa prática pode gerar uma crise de valores, uma volta a um estado selvagem em que vale a lei do mais forte".[157]

No contexto do respeito às boas regras e leis, White defende a disciplina, cujo objetivo é ensinar "o governo de si mesmo".[158] De modo que a disciplina conduz à obediência consciente, a qual se fundamenta na idéia de que todas as coisas se acham subordinadas a leis, e que a desobediência conduz finalmente a desastres e

---

[152] VASCONCELOS e BRITO. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*, p. 111.
[153] O uso da palavra lei em White refere-se tanto a regras e normas seculares (*Testimonies for the Church*, vol. 4, p. 436), quanto às leis de Deus, conforme apresentadas na Bíblia (*Patriarchs and Prophects,* p. 177).
[154] WHITE, Ellen. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 53.
[155] WHITE, Ellen. *Confrontation*. Washington, DC: Review and Herald, 1971, p. 75.
[156] WHITE, Ellen. *Education*, p. 291.
[157] LA TAILLE, Yves de. *Limites: Três Dimensões Educacionais*. p. 53.
[158] WHITE, Ellen G. *Education*, 287.

sofrimentos.[159] Neste sentido, ela entende que "quando Deus diz: 'Não farás', amorosamente Ele nos avisa das conseqüências da desobediência, a fim de nos livrar de desgraças e perdas.[160] Assim, a proibição divina visa a liberdade e felicidade humanas.

O conceito whiteano de disciplina encontra paralelo na idéia freireana que considera a disciplina como resultante "da harmonia ou do equilíbrio entre autoridade e liberdade", e "implica necessariamente o respeito de uma pela outra, expresso na assunção de que ambas são feitas de limites que não podem ser transgredidos".[161] White também entende que liberdade não é a licenciosidade, o que produziria o engano de que o desejo é a lei principal da vida,[162] e estabeleceria a idéia de que o homem só é responsável por si mesmo.[163] Freire, por sua vez, defende "a liberdade que assume limites necessários", reconhecendo que nem a posição autoritária ou a licenciosa "trabalha em favor de democracia".[164]

E se liberdade não é ignorar e desafiar as regras e leis, e tampouco uma vida de licenciosidade, o que seria, então, a liberdade? White afirma que "a única liberdade que uma vontade finita pode fruir, consiste em pôr-se em harmonia com a vontade de Deus".[165] Dessa maneira, poderá o ser humano participar da natureza divina, sendo possível, então, a obtenção da sua liberdade.[166] Ellen White entende que o cumprimento da vontade de Deus é a obediência a Ele.[167] No entanto, a obediência a Deus ficou comprometida – no sentido de que tornou-se difícil obedecer – por ocasião da queda ou da entrada do pecado, pois "o pecador não podia sentir-se feliz na presença de Deus".[168]

---

[159] Idem.
[160] Idem.
[161] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, p. 99.
[162] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 228.
[163] Idem.
[164] FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina: Reflexões Sobre Minha Vida e Minha* Práxis. 2a ed. São Paulo: UNESP, 2003, p. 197.
[165] WHITE, Ellen. "The Heavenly Guest", in *The Review and Herald*, 24 de novembro de 1885. "The only freedom a finite will can enjoy, consists in coming into harmony with the will of God, complying with the conditions that make man a partaker of the divine nature, having escaped the corruption that is in the world through lust".
[166] Idem.
[167] "There is no such thing as following Christ unless you refuse to gratify inclination and determine to obey God. It is not your feelings, your emotions, that make you a child of God, but the doing of God's will. A life of usefulness is before you if your will becomes God's will. *Testimonies for the Church*, vol. 5, p. 515-516. WHITE, Ellen G. *Mensagens aos Jovens.* 8ª ed. Tradução de Isolina A. Waldvogel e Luiz Waldvogel. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1994, p. 154. "Não estais absolutamente seguindo a Cristo, a menos que vos recuseis a satisfazer a própria inclinação, e resolvais obedecer a Deus. Não são os vossos sentimentos, vossas emoções, que vos tornam um filho de Deus, mas o fazer a Sua vontade. Uma vida de utilidade se acha diante de vós, caso vossa vontade se alie à de Deus".
[168] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 17.

Para a autora, então, a liberdade consiste no cumprimento da vontade de Deus, a qual é compreendida como a obediência a Ele. De maneira que a liberdade se manifesta na obediência; o ser humano é livre quando obedece. Mas também obedece porque é livre; afinal, ele foi criado como um agente moral livre,[169] e sua obediência é resultado do exercício de sua vontade. Por *vontade humana*, Ellen White entende "o poder que decide, o qual opera nos filhos dos homens para obediência a Deus, ou para a desobediência".[170] Como se vê, a autora relaciona a liberdade humana ao pleno exercício da vontade. A este respeito, Arendt argumenta que, mesmo parecendo estranho, a "faculdade da vontade, cuja atividade essencial consiste em impor e mandar", é a mesma que abriga a liberdade.[171]

O conceito whiteano de obediência a Deus é bastante contestado hoje, principalmente porque a obediência está ligada a alguma autoridade, a qual, conforme Arendt, tem "desaparecido do mundo moderno",[172] a ponto de que "tanto na prática como teoricamente, não estamos mais em posição de saber o que a autoridade realmente é".[173] De acordo com Arendt, desde Montaigne vem se explorando amplamente o tema da perda da autoridade moral pública e suas consequências para a vida diária em um mundo dividido pela religião.[174] Por isso, é fundamental compreender que tipo de obediência é defendida no pensamento whiteano.

White entende que "obediência não é mera aquiescência [concordância] externa, mas sim o serviço de amor".[175] O amor surge pela entrega a Cristo e pela operação de Sua graça perdoadora.[176] É pelo amor divino que "todo peso se torna leve", o dever

---

[169] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 331 e 332. "Man was created a free moral agent".

[170] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 5, p. 513. "Pure religion has to do with the will. The will is the governing power in the nature of man, bringing all the other faculties under its sway. The will is not the taste or the inclination, but it is the deciding power which works in the children of men unto obedience to God or unto disobedience".

[171] ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*, p. 190.

[172] Ibidem, p. 127.

[173] Ibidem, p. 128.

[174] SCHNEEWIND, J.B. *A Invenção da Autonomia: Uma História da Filosofia Moral Moderna.* Tradução de Magda França Lopes. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001, p. 71. Michel de Montaigne (1533 – 1592) foi um escritor e ensaísta francês, considerado por muitos como o inventor do ensaio pessoal. É tido como um pensador ético, que procura indagar o que está certo ou errado na conduta humana.

[175] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 60-61. "But notice here that obedience is not a mere outward compliance, but the service of love.

[176] Ibidem, p. 59. "When, as erring, sinful beings, we come to Christ and become partakers of His pardoning grace, love springs up in the heart. Every burden is light, for the yoke that Christ imposes is easy. Duty becomes a delight, and sacrifice a pleasure. The path that before seemed shrouded in darkness, becomes bright with beams from the Sun of Righteousness".

agradável e o sacrifício prazeroso.[177] Assim sendo, a obediência não deve ocorrer por mero cumprimento da norma, e nem por imposição arbitrária. É uma alternativa que decorre da liberdade e que, ao mesmo tempo, conduz a ela.[178] A obediência à lei, então, não deve ser entendida como mera sujeição, pois, desfrutando da liberdade em Cristo, o ser humano não está mais debaixo da escravidão da lei, "pois aos que crêem e obedecem, Sua lei não é lei de escravidão, mas de liberdade".[179]

Logo, quando se obedece, simplesmente se reconhece a legitimidade da autoridade. Essa liberdade permanecerá enquanto a autoridade não usar meios coercitivos. Na compreensão de White, Deus não usa de força ou coerção em seu exercício de autoridade e na exigência da obediência. Se bem que, segundo Arendt, "a origem da autoridade no governo autoritário é sempre uma força externa e superior a seu próprio poder",[180] o conceito de Ellen White é de um Deus amoroso, justo, e não autoritário ou tirano.[181] Isso pode ser evidenciado pela compreensão de que Deus criou o ser humano como entidade moral livre.[182]

Em nome da liberdade humana, Deus permitiu a possibilidade de transgressão a fim de que houvesse desenvolvimento de caráter.[183] O desenvolvimento do caráter, por sua vez, só seria possível mediante a obediência voluntária. Pode-se, então, afirmar, que sem obediência o caráter não poderia ser plena e adequadamente desenvolvido. Em contrapartida, a obediência forçada estagnaria o caráter humano, pois o tornaria um simples autômato – um robô – sem possibilidade de escolha, o que caracterizaria seres

---

[177] Idem.

[178] "Obediência a Deus é liberdade do cativeiro do pecado, livramento da paixão e impulso humanos. O homem pode tornar-se vencedor de si mesmo, vencedor de suas inclinações, vencedor dos principados e potestades, e dos "príncipes das trevas deste século," e das "hostes espirituais da maldade, nos lugares celestiais". Efés. 6:12. ... "Portanto, tomai toda a armadura de Deus, para que possais resistir no dia mau e, havendo feito tudo, ficar firmes." Efés. 6:13". WHITE, Ellen G. "The Conflict and the Victory", in *The Review and Herald*, 17 de dezembro de 1908.

[179] WHITE, Ellen G. "Satan's Rebellion", in *The Signs of the Times*, 23 de julho de 1902.

[180] WHITE, Ellen G. *Nos Lugares Celestiais*, *Meditações Matinais*, p. 134.

[181] Acrescentamos aqui mais uma citação que mostra o tipo de Deus concebido por Ellen White: "Tal amor é incomparável [...] Tema para a mais profunda meditação! O inigualável amor de Deus por um mundo que O não amou! Este pensamento exerce um poder subjugante sobre a alma e leva cativo o entendimento à vontade de Deus. Quanto mais estudarmos o caráter divino à luz que vem da cruz, tanto mais veremos a misericórdia, a ternura e o perdão aliados à eqüidade e à justiça, e tanto mais claro discerniremos as inumeráveis provas de um amor que é infinito, e de uma terna compaixão que sobrepuja o amor anelante de uma mãe para com o filho extraviado". *Steps to Christ*, p. 15.

[182] Se Deus é entendido apenas como onipotente, obediência a esse Deus é, de certa forma, submissão forçada; mas se Deus é amor, a obediência a esse Deus é obediência ao amor, conduzindo, portanto, à liberdade. Obviamente, isso é mais do que simplesmente dizer que Deus criou o ser humano como entidade moral livre. Essa característica do ser humano é decorrente do fato de que Deus é amor, e não a sua causa. Se Deus é entendido como amor, o seu reinado é de amor e liberdade, e não uma obediência a uma autoridade autoritária.

[183] WHITE, Ellen. *Patriarcas e Profetas*, p. 48, 49 e 51.

humanos sem liberdade. Assim sendo, parece-me que White não compactua com a idéia de que uma mera prática no sentido "ordem-obediência" seja a solução ou o melhor caminho no relacionamento do ser humano com Deus. No entanto, assim como Arendt, White claramente entende que "a autoridade implica uma obediência na qual os homens retêm sua liberdade".[184]

É necessário acrescentar, ainda, que a noção whiteana de liberdade considera claramente a preponderância da soberania divina. No final das contas, sobressai a vontade de Deus. Seria o caso de questionar se esta supremacia divina não constituiria uma violação declarada da liberdade humana. Afinal, como falar em liberdade, estando constantemente sob o comando de "Alguém"? A este respeito, vale a pena lembrar uma afirmação categórica de Hannah Arendt: "Se os homens desejam ser livres, é precisamente à soberania que devem renunciar".[185] Esta soberania – tanto individual como de grupos – pode transformar-se numa opressão da vontade, seja tornando-se prisioneiro da própria vontade, quanto de um grupo organizado.[186] De maneira que a "sujeição" à vontade de Deus pode ser uma espécie de "aposta", mantendo-se uma submissão e obediência conscientes.

Para White, a liberdade começa num *processo externo*: é Deus quem chama o ser humano para uma vida de liberdade;[187] entretanto, sua concretização ocorre "no serviço de Deus",[188] e servir a Deus significa colocar-se à disposição das pessoas, guiando-as ao conhecimento da verdade, no sentido espiritual, [189] mas também significa cuidar dos "pobres, aflitos, ignorantes ou infelizes".[190] Diríamos, então, que servir é uma opção decorrente da liberdade.

---

[184] ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o* Futuro, p. 144.

[185] Ibidem, p. 213.

[186] Idem.

[187] WHITE, Ellen G. *Exaltai-O*, *Meditações Matinais*. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1991, p. 99. "Deus deseja curar-nos, libertar-nos". Steps to Christ, 43. Seu convite a nós é um chamado a uma vida pura, santa e feliz - vida de paz e descanso, de liberdade e amor - e a uma rica herança na vida futura, imortal. ... É nosso privilégio ter diariamente um passeio calmo, íntimo e feliz com Jesus. "Rest in Christ", in *The Signs of the Times*, 17 de março de 1887.

[188] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 88. Serviço é a temática do próximo capítulo desta tese.

[189] Ibidem, p. 369.

[190] "O amor e lealdade para com Cristo são a fonte de todo verdadeiro serviço. No coração tocado por Seu amor, será gerado o desejo de trabalhar por Ele. Que este desejo seja alimentado e bem-dirigido. Quer no lar, quer na vizinhança ou na escola, a presença dos pobres, aflitos, ignorantes ou infelizes, deve ser considerada não como uma desgraça, senão como uma preciosa oportunidade para o serviço que se nos oferece". WHITE, Ellen G. *Education*, p. 268.

Igualmente, o serviço de que Ellen White fala consiste na pregação das Boas Novas do Evangelho. Desta maneira, cada pessoa deve ser preparada para ser luz "nas trevas morais deste mundo".[191] Mas o serviço também se refere ao espírito de desprendimento e solidariedade social.[192] A decisão pessoal de aceitar a Cristo, e escolher ser livre no serviço ao outro, é um *processo interno*, possibilitado pela graça de Cristo,[193] que age com "a permissão do agente humano".[194] De tal maneira que "todo verdadeiro discípulo nasce no Reino de Deus como missionário", pois "aquele que bebe da água viva, faz-se fonte de vida".[195]

Note-se a implicação das palavras anteriores de White: O novo nascimento, a despeito de ser um evento espiritual, é demonstrado de forma prática no desenvolvimento da missão, que é o serviço em prol do reino de Deus: amar as pessoas, colocando-se à disposição delas. Podemos estabelecer claramente relação entre o *processo externo* – é Deus quem chama para a liberdade – e o *processo interno* – a decisão pessoal de aceitar a Cristo e escolher ser livre no serviço ao outro. A síntese destes processos se dá na práxis do serviço.

Paulo Freire trabalhou o conceito de liberdade como práxis; para ele, a liberdade "é práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo".[196] É um exercício constante – um êxodo ou movimento que se origina no ser humano[197] e que se concretiza – como em Ellen White – em ações que favorecem ao outro. Para Paulo Freire, livre é a pessoa que questionar o estado das coisas que a cercam e, principalmente, tiver a capacidade de fazer parte desse contexto como agente transformador.[198]

Até aqui ficou claro que Ellen White entende a liberdade como consciente, inteligente e, portanto, *racional*. Esta dedução pode ser feita a partir da compreensão de que a obediência não deve acontecer meramente pelo cumprimento da norma, e nem por

---

[191] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6. Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 631.
[192] SUÁREZ, Adolfo S. *A Influência da Educação Escolar Adventista na Identidade e na Fé de Adolescentes*, p. 85.
[193] WHITE, Ellen G. *Christian Service*. Takoma Park, DC: General Conference of Seventh-day Adventist, 1947, p. 9.
[194] WHITE, Ellen G. *Este Dia com Deus. Meditações Matinais*. Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1979, p. 122.
[195] WHITE, Ellen G. *Serviço Cristão*, p. 9.
[196] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 67.
[197] VASCONCELOS e BRITO. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*, p. 133 e 134.
[198] Ibidem, p. 134.

imposição arbitrária de Deus. E sendo a liberdade uma escolha consciente, é também um ato da *vontade*. Isto é, o ser humano escolhe obedecer por uma ação livre da vontade e não por precipitação instintiva. Ellen White entendia que a vontade, "o poder da decisão ou de escolha", é quem "governa a natureza do homem".[199] Esta vontade é o poder de escolha que Deus deu ao ser humano; é mediante a vontade que se escolhe servir ou não a Deus; é mediante a vontade que o ser humano escolhe ou não participar do processo de sua própria libertação.

O conceito de liberdade, no pensamento whiteano, pode ser sintetizado da seguinte maneira: Considerando que Deus é amor, a libertação-liberdade consiste no cumprimento da vontade de Deus, a qual é compreendida como a obediência a Ele. A liberdade se manifesta na obediência aos preceitos de Deus, pois o ser humano é livre quando obedece. No entanto, esta obediência não consiste em mero cumprimento da norma, e não ocorre por imposição arbitrária. Porque se obedece a Deus que é amor, a concretização da liberdade ocorre no serviço, a Deus e ao próximo, motivado pelo amor solidário.

Ao finalizar esta seção, é necessário observar que a importância dada por Ellen White ao tema da liberdade humana contrasta com a aparente falta de atenção que os principais teólogos adventistas têm demonstrado ao tema. Esse fato pôde ser constatado em pesquisa feita na Andrews University, situada em Berrien Springs, Michigan, Estados Unidos, principal universidade da denominação;[200] nenhum artigo, dissertação ou tese foi localizado sobre o tema em questão. Nota-se que teólogos da IASD têm produzido diversos artigos a respeito variados temas, como, por exemplo, a natureza de Cristo, focando-se em questões do tipo: A natureza de Cristo era como a de Adão antes da queda ou depois da queda? Ele é de fato Deus?[201] Essa temática é importante, pois aprofunda a compreensão bíblica sobre Jesus Cristo. Todavia, não têm sido exploradas as temáticas que implicam na compreensão de Cristo como autor da liberdade humana, com seus consequentes desdobramentos para a vida prática. E se entendermos que a

[199] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 47.

[200] Pesquisa feita em duas ocasiões: dezembro de 2007 e janeiro de 2008; e todo o ano de 2009.

[201] Ver, por exemplo, GAGE, Kenneth. "What Human Nature Did Jesus Take? Fallen", e RAND, Benjamin. "What Human Nature Did Jesus Take? Unfallen". Disponível em http://www.adventistbiblicalresearch.org/documents.htm#jesus.

liberdade é uma temática chave para o cristianismo, teríamos de admitir que os acadêmicos adventistas têm falhado neste particular.[202]

4. IMPLICAÇÕES DA NOÇÃO WHITEANA DE LIBERDADE PARA A PRÁXIS PEDAGÓGICA

Ao que tudo indica, a abordagem whiteana de liberdade contribui para a formação de um sujeito pensante, capaz de interagir consigo mesmo e servir aos outros. Neste sentido, creio que a sua noção de liberdade impacta sua práxis pedagógica essencialmente em três aspectos: possibilitando o desenvolvimento do caráter, impulsionando uma educação que valoriza o pensamento crítico e permitindo uma educação que requer o autocontrole.

4.1. A Liberdade e o Desenvolvimento do Caráter

Para White, uma importante consequência da liberdade é a possibilidade do desenvolvimento do caráter. Assim ela se expressa:

> Deus poderia ter criado o homem sem a faculdade de transgredir a Sua lei [...] neste caso, porém, o homem teria sido não uma entidade moral, livre, mas um simples autômato. Sem liberdade de opção, sua obediência não teria sido voluntária, mas forçada. Não poderia haver desenvolvimento de caráter.[203]

White afirma que Deus *criou* o ser humano como entidade moral livre, e, em nome da liberdade humana, permitiu-lhe a possibilidade de transgressão a fim de que

---

[202] Em 2009, foram pesquisados, *in loco*, o banco de dissertações e teses do Seminário de Teologia da Andrews University, bem como as revistas "Andrews University Seminary Studies" e "Adventist Theological Society". Também foi feita pesquisa on-line nos arquivos do "Biblical Research Institute", que é o instituto oficial de pesquisa da IASD, sediado em Washington, DC. No meu entender, a ausência de pesquisas sobre a noção de liberdade em Ellen White pode ser compreendida pela valorização de pesquisas de cunho exegético e histórico, na perspectiva unicamente da teologia, ignorando uma leitura multidisciplinar que requerem os escritos de Ellen White, que tratam de diversas temáticas, desde a educacional, passando pela saúde. Sendo que uma compreensão da noção whiteana de liberdade exige reflexões a partir de diversas ciências humanas, e havendo recebido os teólogos adventistas treinamento teórico numa metodologia apenas teológica/dogmática, torna-se difícil a abordagem do tema, por razões evidentemente metodológicas. Deste modo, há uma abordagem da noção de pecado, obediência e lei – que são temas evidentemente bíblico-teológicos – mas não da liberdade, que penderia para uma análise filosófica, sociológica, cultural e política, áreas de conhecimento que parecem ser evitadas pelos teólogos adventistas. Creio, no entanto, que este fato não aponta para a desvalorização do tema, pois não abordar um assunto não significa necessariamente menosprezá-lo; talvez haveria uma inconsciente "ausência". É provável que – e isto é apenas uma hipótese - essa ausência seja fruto de certo temor de, ao abordarem esse assunto, penderem para um lado "social" do evangelho, perdendo assim a identidade de uma igreja que intenta fazer uma análise ou descrição puramente bíblico-teológica da temática cristã.

[203] WHITE, Ellen. *Patriarchs and Prophets*, p. 48, 49; outras citações onde Ellen White afirma claramente que o ser humano é uma entidade moral livre: *Patriarchs and Prophets,* p. 48, 331 e 332; *Mensagens Escolhidas,* vol. 1, p. 216; *The History of Redemption,* p. 30 e 37; *Mente, Caráter e Personalidade*, vol. 2, p. 595.

houvesse desenvolvimento de caráter.[204] O desenvolvimento do caráter, por sua vez, só seria possível mediante a obediência voluntária. Logo, sem obediência-livre[205] o caráter não poderia ser plena e adequadamente desenvolvido. Em contrapartida, a obediência forçada estagnaria o caráter humano, pois o tornaria um simples autômato – um robô – sem possibilidade de escolha, o que caracterizaria seres humanos sem liberdade. Percebo, então, uma importante conexão entre o conceito de liberdade de Ellen White e a prática educacional: unicamente uma educação que preza pela liberdade é capaz de desenvolver o caráter.

4.1.1. O Conceito de Caráter

As palavras whiteanas acima provocam três temáticas fundamentais. A primeira diz respeito ao conceito de caráter. De acordo com Fowler, Ellen White descarta o uso da palavra *caráter* como referência exclusiva a padrões de comportamento externos de uma pessoa.[206] De fato, White afirma que "habilidade mental e gênio não são caráter [...] Reputação não é caráter. O caráter verdadeiro é uma qualidade da alma, revelando-se na conduta".[207] Neste caso, características como habilidade mental, genialidade, reputação, estilo brilhante, elevada concepção de arte, delicado refinamento, dinheiro e saúde, nobre descendência, e até mesmo gentileza, paciência, mansidão e bondade – importantes como possam ser – não podem ser compreendidos como o caráter.[208]

De acordo com a análise de Fowler, a conceituação whiteana de caráter apresenta quatro aspectos que devem ser destacados.[209] Primeiramente, Ellen apresenta uma

---

[204] WHITE, Ellen. *Patriarchs and Prophets*, p. 48, 49: "Our first parents, though created innocent and holy, were not placed beyond the possibility of wrongdoing. God made them free moral agents, capable of appreciating the wisdom and benevolence of His character and the justice of His requirements, and with full liberty to yield or to withhold obedience"… God might have created man without the power to transgress His law; He might have withheld the hand of Adam from touching the forbidden fruit; but in that case man would have been, not a free moral agent, but a mere automaton. Without freedom of choice, his obedience would not have been voluntary, but forced. There could have been no development of character.

[205] Parece-me convidativo, porém não elucidativo, o uso que alguns advogariam em White de "obediência consciente", a qual tem a ver com amor e serviço. A expressão "obediência consciente" nem sempre revela a noção bastante complexa de obediência de White. Mais do que questão de consciência (versus inconsciente), essa obediência tem a ver com serviço e liberdade, pois um escravo pode obedecer tendo a consciência da sua condição inevitável de escravidão. Por isso, opto pela expressão "obediência-livre", que mostra a tensão whitena de uma obediência que evidência autonomia.

[206] FOWLER, John M. *The Concept of Character Development in the Writings of Ellen G. White*. Tese de Doutorado em Educação, Andrews University, Berrien Springs, MI, United States, 1977, p. 88.

[207] WHITE, Ellen G. "A Good Character", in *The Youth's Instructor*, 3 de novembro de 1886.

[208] FOWLER, John M. *The Concept of Character Development in the Writings of Ellen G. White*, p. 88.

[209] Para fins comparativos, apresento o ponto de vista de diversos estudiosos do comportamente humano. O psicólogo Ernest M. Ligon define caráter como um princípio internalizado que governa as

definição inclusiva, baseada na sua compreensão da origem, natureza e destino do ser humano. Originariamente criado à imagem de Deus, o ser humano é formado pelas dimensões espiritual, mental, moral e física, as quais, interrelacionadas, constituem a unidade humana. Devido ao pecado, todavia, essa imagem foi afetada, e requer a atividade redentiva de Cristo para sua restauração.[210] Ao abordar as especificidades da conceituação whiteana, Fowler entende que ela "reconhece as particularidades do comportamento, o poder da ação altruísta e da auto-satisfação, a força de intenção, o papel da autonomia moral e a necessidade de internalizar princípios".[211] Todavia, ela faz mais do que apenas arguir que o caráter envolve e expressa o ser humano completo; a autora entende que o caráter "é um princípio interno motivador e ativador que se revela nas respostas relacionais e no comportamento total do homem. A definição whitena de caráter reconhece as dimensões cognitiva, moral e espiritual".[212]

> [...] Espiritualmente, ela vê o caráter como aquela parte do homem pela qual Deus deseja Se expressar através da restauração da Sua imagem, a qual em troca se manifestará em amor desinteressado por todos os homens. Moralmente, White vê o caráter em termos de poder de vontade e autocontrole, os quais, juntos, constituem vitalidade moral visto nos poderes do indivíduo de resistência, decisão e ação. A dimensão cognitiva de caráter inclui raciocínio moral, que é precedido por motivos e sentimentos.[213]

Em segundo lugar, a definição whitena de caráter apela para uma ênfase dupla: integracional e direcional. No aspecto integracional, a integração do caráter de ser humano está assegurada por uma abordagem teocêntrica da vida. "Com Deus como o centro e a semelhança com Deus como a meta última do desenvolvimento do caráter, a

---

respostas de comportamento de uma pessoa. Este princípio é identificado como amor que se expressa em altruísmo para com outros e auto-realização de si mesmo. Por outro lado, os psicólogos Robert F. Peck e Robert J. Havighurts definem caráter como um aspecto especial da personalidade na qual são centrados os motivos fundamentais subjacentes e causadores de comportamento. Jean Piaget olha para desenvolvimento moral em termos do tipo de relacionamento de respeito e relacionamento demonstrado em relação às regras: quer o tipo heterônomo – no qual as regras sejam consideradas autoritativas, invioláveis e objetivas – ou o tipo autônomo – no qual a cooperação e codificação são vistas como a fonte das regras. Para Lawrence Kohlberg, caráter, na medida em que diz respeito a julgamento moral, é um movimento em direção a uma internalização do conceito de justiça, que exige que a pessoa aja com um senso universal do certo e do errado, dever e obrigação, e de respeito e lealdade para com outros . O caráter ideal é alcançado quando uma pessoa raciocina e age de acordo com este princípio universal internalizado de justiça. FOWLER, John M. *The Concept of Character Development in the Writings of Ellen G. White*, p. 218-219. Na medida em que White usa uma linguagem religiosa, parece que a principal diferença dela em relação aos autores citados é que coloca Deus no processo do desenvolvimento do caráter; o que os psicólogos não fazem e não podem fazer por uma questão de método científico.

[210] Ibidem, p. 120.

[211] Ibidem, p. 219.

[212] Idem.

[213] Ibidem, p. 120, 121.

integração do caráter torna-se uma realidade".[214] Sobre o aspecto direcional, Fowler afirma que o desenvolvimento de caráter é direcionado para seu alcance tanto imediato quanto último; neste caso, o caráter é vital para o cumprimento do objetivo do homem nesta vida, agora, mas é também inseparável com seu destino último.[215]

Em terceiro lugar, pode ser dito que White entende que "caráter é poder", uma espécie de testemunho silencioso de uma vida verdadeira, desinteressada, agradável, que carrega uma influência quase irresistível,[216] que "não se molda exteriormente", mas que "irradia do interior".[217] Finalmente, na visão whiteana, o caráter abrange as demandas espiritual, mental e moral do ser humano, não havendo, entretanto, independência de cada uma delas. De fato, integração e ultimidade caracterizam sua compreensão de caráter,[218] já percebido anteriormente, no capítulo 2 desta pesquisa, quando abordamos a temática da holismo e escatologismo no conceito whiteano de redenção.

A partir dessas considerações, pode-se propor a seguinte conceituação de caráter no pensamento whiteano: Parte/elemento do ser humano mediante o qual Deus pode expressar-se na restauração de Sua imagem, e que se revela no amor solidário pelo próximo; igualmente, é o poder da vontade e autocontrole, os quais constituem os fundamentos para as decisões e ações; é também o raciocínio moral, precedido por motivos e sentimentos. Como se vê, a conceituação whitena de caráter fundamenta-se numa noção holística do ser humano, onde o aspecto espiritual é o eixo fundamental; o caráter encontra seu pleno significado e eficácia quando direcionado *por* e *para* Deus, direcionamento este permeado de liberdade e amor.

4.1.2. O que é Desenvolvimento de Caráter

A segunda temática provocada pela noção de que uma educação que preza pela liberdade é capaz de desenvolver o caráter, diz respeito à compreensão de desenvolvimento do caráter.[219] Fowler chama a atenção para o fato de importantes

---

[214] Ibidem, p. 121.
[215] Idem.
[216] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 340.
[217] WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages*, p. 307.
[218] FOWLER, John M. *The Concept of Character Development in the Writings of Ellen G. White*, p. 95.
[219] Mais uma vez para fins comparativos, apresento a seguir o ponto de vista de diversos estudiosos do comportamente humano. Para o psicólogo Ernest M. Ligon, o caráter é desenvolvido pela maximização de potencial humano, sendo que o potencial humano é maximizado quando é empregado

teóricos do comportamente humano – como Ernest M. Ligon, Robert F. Peck, Robert J. Havighurts, Piaget e Kohlberg –apresentarem um elemento comum em sua abordagem: que o ser humano é potencialmente capaz de desenvolver seu caráter.[220] Ellen White, no entanto, entende a temática de modo um pouco diferente.[221] Ela começa afirmando que o ser humano é um resultado da criação de Deus, e a piedade é o alvo a ser conseguido no desenvolvimento do caráter. Todavia, o ser humano é impotente para, sozinho, efetuar mudanças, sejam no âmbito moral ou religioso. Ela diz:

> É-nos impossível, por nós mesmos, escapar do abismo do pecado em que estamos afundados. Nosso coração é ímpio, e não o podemos transformar [...] A educação, a cultura, o exercício da vontade, o esforço humano, todos têm sua própria esfera, mas aqui eles são impotentes. Eles podem produzir um comportamento exteriormente correto, mas não podem mudar o coração; eles não podem purificar as fontes da vida. É preciso um poder que trabalhe interiormente, uma nova vida que proceda do alto, antes que os homens possam ser mudados do pecado para a santidade.[222]

Claramente, White destaca que o pecado "incapacitou o homem na solução dos seus problemas morais, e a menos que este problema seja efetiva e decisivamente resolvido, não pode haver nenhum desenvolvimento de caráter".[223] Diante desta barreira, "a auto-revelação de Deus e a atividade redentiva na pessoa de Cristo são a resposta ao problema do pecado, e é isto que constitui a provisão divina do desenvolvimento de caráter".[224] De maneira que o desenvolvimento do caráter é o processo de maturidade da potencialidade humana, envolvendo os aspectos físicos, mentais, sociais e espirituais – o holismo humano.

---

com uma força de determinação, amplitude e efetividade de influência social, e grau de dedicação para uma filosofia de valores. Por outro lado, os psicólogos Robert F. Peck e Robert J. Havighurts afirmam que o desenvolvimento de caráter fundamenta-se no raciocínio moral e nas modificações de comportamento do egoísmo ao princípio internalizado que leva em conta o interesse do outro. O desenvolvimento, a maturidade, a experiência, e a interação psico-social ajudam na modificação. Piaget e Kohlberg entendem que os meios do desenvolvimento moral podem ser encontrados na maturação cognitiva. Piaget observa que o desenvolvimento cognitivo é a base do raciocínio moral. Ele sugere que a maturação, a experiência, a socialização e o auto-regulamento são pré-requisitos necessários para conseguir a autonomia moral. Kohlberg também indica que o raciocínio moral é uma condição necessária para o desenvolvimento moral. O desequilíbrio cognitivo é um estágio e a atração cognitiva do seguinte estágio mais alto dentro da sua teoria de seis estágios constitue o meio do desenvolvimento moral. A síntese foi feita a partir de FOWLER, John M. *The Concept of Character Development in the Writings of Ellen G. White*, p. 224-226.

[220] Ibidem, p. 225.

[221] Como foi observado anteriormente, White usa linguagem religiosa em suas colocações, e talvez por isso sua principal diferença em relação aos teóricos do comportamento seja colocar Deus no processo do desenvolvimento do caráter, o que os psicólogos não fazem e não podem fazer por uma questão de método científico.

[222] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*, p. 18.

[223] FOWLER, John M. *The Concept of Character Development in the Writings of Ellen G. White*, p. 225.

[224] Ibidem, p. 226.

Como resultado da ação divina, o caráter humano reflete uma unidade dinâmica, integração, harmonia e consistência. "Assim a unidade divina-humana no homem, exprimindo-se em uma vida de princípio, constitui os meios do desenvolvimento do caráter nos escritos de White".[225]

Mesmo que não possa efetuar mudanças sozinho – como sustenta White – o ser humano tem parte nela, evidenciando que tem um potencial para isso. O que necessita é da graça de Deus. Por isso, podemos dizer que, da perspectiva de uma educação "secular", o potencial de desenvolvimento do caráter humano não se realiza sozinho, mas necessita do encontro com o outro no serviço solidário, que desperta, por exemplo, o desejo de justiça universal, enquanto que da perspectiva de White a graça de Deus se manifesta ou se comprova nesse serviço. Assim sendo, manifesta-se diferença na linguagem, mas não na lógica.

Finalmente, embora o indivíduo seja, no final das contas, o responsável pelo desenvolvimento do caráter, o lar e a escola tem uma grande responsabilidade em providenciar proteção e ambiente necessário para a nutrição do caráter. A responsabilidade dos pais inclui um cuidado adequado no pré-natal e na primeira infância, modelando, disciplinando, ensinando e providenciando oportunidades para fazer escolhas. A responsabilidade da escola, entre outras, centra-se na seleção de professores e currículo comprometidos com o desenvolvimento do caráter.

4.1.3. Como se Relaciona a Liberdade com o Desenvolvimento do Caráter

Ao final desta seção, resta-nos uma questão fundamental: Como se relaciona a liberdade com o desenvolvimento do caráter? Diante de tudo o que foi exposto, creio ser apropriado propor três caminhos/repostas para este questionamento. O primeiro é que a liberdade permite a execução de boas ações, o que contribuiria para o cultivo e desenvolvimento de um caráter bondoso, justo, responsável, solidário, amoroso. O segundo é que a liberdade, em contrapartida, permite igualmente a transgressão, o erro; saber lidar com a transgressão, vencendo-a ou superando-a, pode desenvolver um caráter compreensivo, perdoador, paciente, esperançoso, que aprende a fazer novas e acertadas escolhas. Inclusive, saber lidar com o erro torna-se uma importante estratégia pedagógica, não limitando-se apenas a um aprendizado espiritual e moral, mas também cognitivo. Neste sentido, Paulo Freire acredita que "errar não é uma grave deficiência" e

[225] Idem.

revelação de incompetência, "mas um momento possível no percurso da curiosidade".[226] Paradoxalmente, o erro não é necessário, devendo por isso ser fabricado, mas ele é sim "necessário no sentido de que ele toma parte do processo, do encaminhamento, do andar da curiosidade".[227]

Uma terceira maneira mediante a qual a liberdade se relaciona com o desenvolvimento do caráter é que a liberdade permite obediência voluntária, e a obediência voluntária, consciente, pode contribuir com o desenvolvimento do caráter, pois o sujeito não age pressionado, coagido, mas por escolha própria, refletida. Desta maneira, cultiva-se responsabilidade no agir, exercitando-se o juízo e a capacidade avaliativa.

4.2. A Liberdade e o Pensamento Crítico

O conceito whiteano de liberdade possibilita e suscita o desenvolvimento do pensamento crítico, no qual se fundamenta a autonomia, e à qual alimenta. Desde seu primeiro texto sobre educação, datado de 1872, White valorizou e promoveu uma educação preocupada com o desenvolvimento do pensamento reflexivo, que formasse nos estudantes um elevado senso crítico, tornando-os pensadores e não apenas refletores do pensamento de outros. Assim ela expressou essa intencionalidade:

> Cada ser humano criado à imagem de Deus é dotado de um poder próprio do Criador – a individualidade – poder para pensar e agir. Os homens nos quais este poder é desenvolvido são os que encaram responsabilidades, que são líderes nos empreendimentos e que influenciam caracteres. É a obra da verdadeira educação desenvolver este poder, treinar os jovens para serem pensadores e não meros refletores do pensamento de outros homens. Em vez de limitar o seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, deixem os estudantes serem dirigidos às fontes da verdade, aos vastos campos abertos para pesquisa na natureza e na revelação. Deixem-nos contemplar os grandes fatos do dever e do destino, e a mente se expandirá e fortalecerá.[228]

Da citação acima se depreende que o processo ensino-aprendizagem deveria ser encarado como muito mais do que um simples adestramento ou disciplina mental; entre outros, seu objetivo é "produzir homens fortes para pensar e agir, homens que sejam senhores e não escravos das circunstâncias, homens que possuam amplidão de mente, clareza de pensamento, e coragem nas suas convicções".[229] Na noção whitena de

---

[226] FREIRE, Ana Maria Araújo. *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*, p. 144.
[227] Ibidem, p. 145.
[228] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 17.
[229] Ibidem, p. 18.

"senhores e não escravos das circunstâncias" assenta-se, creio eu, sua idéia do pensamento crítico como fundamento da autonomia: o ser humano é autônomo na medida em que é livre para pensar com liberdade, sem necessariamente repetir discursos formados e aceitos. Parafraseando Paulo Freire, diríamos que a autonomia é a busca/prática de um caminho *reflexivo* e não *reflexo.*[230]

Ao defender a idéia de que a verdadeira educação deve promover o pensamento independente, e não meramente a repetição de discursos – a educação "bancária" – White provavelmente tem em mente que o pensamento crítico inclui pensar para além do aceito, do estabelecido, daquilo entendido como normalidade. Na prática, como já vimos no capítulo 1, diversas vezes ela personificou um comportamento "subversivo", contrariando a forte liderança masculina da IASD, não apenas rejeitando as formas de autoridade estabelecidas ao longo de anos, mas especialmente considerando-as espúrias e falsas. Ao que parece, White não se conformava em receber uma idéia/interpretação em forma "de receita, de prescrição a ser seguida".[231]

Sobre a temática da liberdade e criticidade, creio ser significativa a observação de Erich Fromm ao perceber que "a estrutura da sociedade moderna afeta o homem de duas maneiras, simultânea e paradoxalmente: ele fica mais independente, confiante em si mesmo e crítico, e fica mais isolado, sozinho e com medo".[232] Neste sentido, uma mente não crítica pode tornar a pessoa presa fácil de um sistema que tenciona torná-la simplesmente em "pequenos dentes de engrenagem",[233] cerceando-lhe sua individualidade, punindo sua correta 'subersividade', colocando-a sob a mira do autoritarismo de pessoas e instituições. Por isso, é necessário incentivar o pensamento crítico a fim de que a pessoa seja livre – se isso é possível – e não meramente tenha a ilusão da liberdade. De fato, o embotamento da capacidade de raciocínio crítico é mais perigoso do que ataques declarados, e mais imoral, do ponto de vista da integridade humana, do que, por exemplo, a literatura indecente, cuja publicação é punida.[234]

Ademais, um processo educacional que preza pela liberdade evita, como diz Paulo Freire, "o anonimato nivelador da massificação", a qual, além de tirar a esperança

---

[230] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p.48.
[231] Ibidem, p. 51.
[232] FROMM, Erich. *O Medo à Liberdade.* Tradução de Octavio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar, 1960, p. 93.
[233] Ibidem, p. 113.
[234] Ibidem, p. 112.

e a fé, domestica e acomoda, produzindo o *não sujeito*, ou, pior, o puro *objeto*.[235] Em contrapartida, a educação libertadora, crítica, possibilita a superação da "atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época".[236] Naturalmente, é o pensamento crítico que permite a compreensão da realidade, ou, como Freire nomeia, a captação dos acontecimentos. É só dessa maneira que o ser humano "poderá interferir, ao invés de ser simples espectador, acomodado às prescrições alheias – meros refletores do pensamento de outros homens, na noção whitena – que, dolorosamente, ainda julga serem opções suas".[237] Uma atitude crítica, possibilitada pelo diálogo, pode resultar em sujeitos libertos da massificação, que saibam conduzir-se e não serem conduzidos;[238] sujeitos não meros cumpridores de fórmulas; "líderes nos [diversos] empreendimentos e que influenciem caracteres", verdadeiros "pensadores".[239]

4.2.1. O Papel da Escola e dos Professores

Daí que um ensino-aprendizado libertador requer educadores diferenciados: provocadores, instigadores, facilitadores, que colaborem na formação de estudantes pensadores e não meros repetidores de fórmulas estabelecidas. Este desafio é descrito por White nos seguintes termos:

> O verdadeiro professor não se satisfaz com trabalho de segunda ordem. Não se contenta com direcionar 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 espertos contabilistas, habilidosos artistas, prósperos negociantes. É sua ambição inspirá-los com os princípios da verdade, obediência, honra, integridade e pureza – princípios que deles farão uma força positiva para a estabilidade e elevação da sociedade.[240]

Uma prática educativa que preze pela formação de seres pensantes envolve riscos, pois "exige a capacidade de tolerar a frustração e a confusão; de agir sem saber o que vai acontecer; de enfrentar a incerteza sem ficar inseguro".[241] Por outro lado, a educação – e particularmente o professor – corre o risco de explorar indevidamente um dos significados da palavra "poder", atribuindo-lhe o sentido de dominação, o que leva à prisão do educando, à perda de sua liberdade. Dessa maneira, como observa Fromm,

---

[235] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 51.
[236] Ibidem, p. 52.
[237] Ibidem, p. 52, 53.
[238] Ibidem, p. 71.
[239] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 17.
[240] Ibidem, p. 29, 30.
[241] FROMM, Erich. *O Medo à Liberdade*, p. 21.

produz-se o "impulso sádico de dominação".[242] Ao invés disso, o professor-educador pode assumir o papel de auxiliar mágico, passando a ter grande significado na vida do estudante.[243] Daí ser fundamental o tipo de relação que se estabelece entre educador e educando, porque é na relação professor-aluno que se pode instituir uma rede de influências de poder singular. No entender de Martha D'Oliveira, é na relação professor-aluno que se pode estabelecer relacionamento em três níveis:

> O dos valores presentes na relação, transmitidos através de idéias verbalizadas em sala de aula e refletidas as ações e nos objetivos de trabalho; o dos modelos dados, ou seja, do que se faz e que é dado como exemplo, que pode ou não ser imitado, e o da interação propriamente dita: das reações das pessoas ao que o outro faz.[244]

Praticar um ensino centralizado no aluno – e não na performance do professor – pode favorecer o cultivo de valores, modelos e interação, o que pode ser importante para o processo de uma educação que se interessa pelo pensamento crítico, e, em última instância, pela liberdade dos estudantes, pois se há algo de muito positivo que a Escola pode fazer pelos estudantes é "dotá-los de um poder de discernimento que lhes permita orientar-se devidamente em um clima social perturbado pela manipulação".[245]

Entretanto, é necessário alertar que um ensino centralizado no aluno é condição necessária, mas não suficiente para um pensamento crítico. Afinal, é perfeitamente possível ensinar centrado no aluno com o objetivo de torná-lo um mero e eficiente reprodutor dos valores dominantes da sociedade. A esta altura, é oportuno recorrer a Paulo Freire. "A educação é um ato de amor", diz o educador, "por isso, um ato de coragem".[246] Qual a razão de conectar o amor à coragem? Em essência, é o amor que torna o processo educativo um processo de diálogo, e não de monólogo. "A educação", acredita Freire, "não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa".[247] Por que farsa? O autor sugere que a farsa se instaura quando a educação/educador dita idéias, discursa aulas, trabalha *sobre*

---

[242] Ibidem, p. 137.

[243] Fromm se refere ao *auxiliar mágico,* personagem que pode ser "concebido como sendo Deus, um princípio, ou pessoas reais, como um dos progenitores, o cônjuge ou um superior". Ibidem, p. 146.

[244] D'OLIVEIRA, Martha Hübner. *Analisando a Relação Professor-Aluno: do Planejamento à Sala de Aula.* 2ª ed. Coleção Ensinando Aprendendo – Cadernos Brasileiros de Educação. São Paulo: Balieiro, 1998. p. 2.

[245] QUINTÁS, Alfonso López. *Inteligência Criativa: Descoberta Pessoal de Valores.* Tradução de José Afonso Beraldin da Silva. São Paulo: Paulinas, 2004. p. 17.

[246] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 104.

[247] Idem.

o educadando, em vez de trocar idéias, discutir idéias e trabalhar *com* o educando.[248] Operacionalizar isso tudo é, de fato, um ato de coragem, pois seria muito mais fácil estabelecer um processo educacional diretivo, fundamentado na transferência de saber, sem problematização de situações e conteúdos, sem intervenção no mundo.

A proposta whitena mostra-se coerente e plausível no intento de construir pensamento crítico, pois, conquanto seu objetivo primordial seja resgatar na pessoa a imagem do Criador, compreende-se que esse processo também envolve o desenvolvimento de uma inteligência vigorosa, inventiva, independente. White afirma:

> O intelecto humano precisa adquirir expansão e vigor, agudeza e atividade. Ele deve ser obrigado a fazer trabalho duro, ou se tornará fraco e ineficiente. É necessário energia cerebral para pensar mais seriamente; deve-se exigir do cérebro o máximo a fim de resolver e dominar problemas difíceis, se não haverá um decréscimo no poder e na capacidade de pensar. A mente deve inventar, trabalhar e esforçar-se a fim de dar solidez e vigor ao intelecto.[249]

> Em vez de limitar o seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, deixem os estudantes serem dirigidos às fontes da verdade, aos vastos campos abertos para pesquisa na natureza e na revelação. Deixem-nos contemplar os grandes fatos do dever e do destino, e a mente se expandirá e fortalecerá.[250]

Entretanto, essa tarefa não é apenas responsabilidade do educador e da instituição, pois, embora a escola deva incentivar os alunos na aquisição de vigor mental, os estudantes precisam esforçar-se para isso acontecer. White argumenta:

> O verdadeiro sucesso em qualquer setor de trabalho não é o resultado do acaso, ou acidente ou destino. É a operação da providência de Deus, a recompensa da fé e a prudência, da virtude e perseverança. Superiores qualidades mentais e elevado caráter moral não são o resultado de acidente. Deus dá oportunidades; o sucesso depende do uso que delas se fizer.[251]

Por essa razão, mais do que receber informações prontas, o aluno deve ser ensinado na arte de pensar, criticar, refletir. Porque "se a pedagogia se propõe a capacitar os seres humanos para ir além de suas predisposições 'inatas', deve transmitir 'a caixa de ferramentas' que a cultura tem desenvolvido para fazê-lo".[252] Essa caixa de ferramentas permitirá ao educando lidar com todo tipo de questionamentos, sem correr o risco de perder tempo com fórmulas, nomes e esquemas que rapidamente ficam

---

[248] Idem.
[249] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education*, p. 226.
[250] WHITE, Ellen G. *Education*, 17.
[251] WHITE, Ellen G. *Prophect and Kings*, p. 486
[252] ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: Imagens e Auto-imagens.* 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 181.

obsoletos. White concorda com a educação que se propõe desenvolver no estudante a arte de pensar, ao afirmar:

> Os professores deveriam levar os estudantes a pensar, e a entender claramente a verdade por eles mesmos. Não é suficiente o professor explicar, ou o aluno crer; a investigação deve ser suscitada, e o estudante deve ser atraído a declarar a verdade em sua própria linguagem, tornando assim evidente que lhe vê a força e faz a aplicação. Por diligente esforço, as verdades vitais deveriam assim ser impressas na mente. Talvez isto seja um processo lento; mas é mais valiros do que passar correndo sobre assuntos importantes, sem a devida consideração.[253]

É necessário esclarecer, ainda, que o cultivo do intelecto não deve ocorrer em detrimento da parte moral e espiritual. É somente pelo harmonioso desenvolvimento das faculdades mentais, tanto como das morais, que se alcança a mais alta perfeição de ambos.[254] White entende que o desenvolvimento do intelecto apenas, "à parte da educação moral e religiosa, tem uma influência perniciosa",[255] demonstrada, principalmente por uma postura contra o Criador e desobediência às suas leis.[256]

Entretanto, isso não significa adotar uma postura não crítica, de mera aceitação do que é ensinado como sendo religião e Bíblia; ao contrário, significa exercer juízo de valor a fim de descobrir as verdades vitais necessárias, sem, contudo, valorizar o conhecimento intelectual e desprezar as questões morais e espirituais. Neste sentido, creio ser urgente a necessidade de pensar também no *por que* e *para quê*, e não apenas no *como* educacional. O *como*, que valoriza o método e as técnicas, não favorece a contestação das certezas, e não nos permite ver que elas não são tão certas como parecem. Sobre isto, o educador Miguel Arroyo afirma:

---

[253] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6, p. 154.

[254] WHITE, Ellen G. "Literary Societies", in *The Review and Herald*, 4 de janeiro de 1881.

[255] Diversos autores discordam de uma visão apenas mentalista da educação educação, que a reduz ao aspecto intelectual, mental, e não levam em consideração o aspecto ético e espiritual da vida e da convivência humana. Hugo Assmann, por exemplo, sugere pedagogias que considerem e exprimam a dimensão emocional das experiências de aprendizagem, como forma de reencantar a educação. ASSMANN, Hugo. *Metáforas para Reencantar a Educação*. Piracicaba: UNIMEP, 1998. Rafael Yus defende a educação integral, a qual, segundo ele, possui oito características fundamentais que, claramente, contrariam a educação mentalista: Considera a globalidade da pessoa, desenvolve a espiritualidade, promove as inter-relações, busca o equilíbrio, facilita a cooperação, pretende alcançar a inclusão, busca a experiência e deseja atingir a contextualização. YUS, Rafael. *Educação integral: uma educação holística para o século X*XI. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 21-25. Jan Rodrigues Leite, professor adjunto de Lingüística e Português do Departamento de Letras da Universidade Federal da Paraíba, defende "a visão de conhecimento não como o acúmulo e processamento de informações de modo sistemático, mas muito mais como um repertório de habilidades e competências que permitem ao indivíduo atuar permanentemente sobre o seu próprio meio, através da ação conjunta e colaborativa dos sujeitos de uma comunidade". LEITE, Jan Edson Rodrigues. "A Natureza Social da Cognição: Questões sobre a Construção do Conhecimento", in Veredas, Revista de Estudos de Linguística. Juiz de Fora, MG, v.7, n.1 e n.2, p.217-232, jan./dez. 2003. Versão digital disponível em http://www.revistaveredas.ufjf.br/volumes/12_13/artigo10.pdf. Acesso em 21 de agosto de2009.

[256] WHITE, Ellen G. "True Education", in *The Youth's Instructor*, 31 de agosto de 1899.

> Certezas múltiplas protegem nossas tranqüilidades profissionais [...] Dão a segurança necessária para repetir ano após ano nosso papel. São os deuses que protegem a escola e nos protegem [...] São nossas crenças e nossos valores. Não se discutem, se praticam com fiel religiosidade.[257]

Os estudantes devem ser ensinados a enxergar a vida com intenso questionamento, com a finalidade de encontrar uma vida melhor, mais significativa, mais libertadora. Creio, então, que uma maneira apropriada de encarar esse desafio radica num processo educativo. O teólogo Preston Williams afirma que "as comunidades de fé devem aprender a educar seus membros para a mudanca, bem como para a estabilidade".[258] Portanto, os líderes religiosos e educacionais têm o desafio de ensinar compromisso e lealdade, seja para a manutenção das crenças e paradigmas ou para a mudança necessária, preservando a liberdade de escolha.

Fomentar o pensamento crítico é fundamental porque pode ser uma evidência de liberdade. Afinal, só um sujeito livre é capaz de expressar-se com autonomia. Entretanto, a noção whiteana de pensamento crítico vai além de uma mera expressão pessoal de autonomia, posto que a crítica/observação de White não se restringe à IASD, mas ao sistema educacional que pretendia ser copiado – e até o foi em algumas circunstâncias – pelos dirigentes da IASD. No cerne da questão está a necessidade de se contrapor a uma educação e sociedade que formata as pessoas,[259] e impõe um ritmo útil aos seus interesses, mas alienante quando se considera a complexidade humana. Alienante porque – de acordo com observação clara de Paulo Freire – mais do que apenas impedir o pensar, o estado não-reflexivo, a alienação, "geralmente produz timidez, uma insegurança, frustração, um medo de correr o risco da aventura de criar, sem o qual não há criação".[260] Além disso, "a alienação estimula o formalismo que funciona como um cinto de segurança".[261]

Numa situação não-reflexiva, o dominador –a sociedade e, por que não, a igreja – pode provocar, de acordo com Freire, um estado de:

> [...] domesticação alienante [...] Um estado refinado de estranheza, de "autodemissão" da mente, do corpo consciente, de conformismo do indivíduo, de acomodação diante de situações consideradas fatalistamente como imutáveis. É a

---

[257] ARROYO, Miguel Gonzales. *Ofício de Mestre*, p. 171.

[258] WILLIAMS, Preston N. "The Religious Challenge of Fundamentalism". In Norman J. Cohen, ed. *The Fundamentalist Phenomenon: A View From Within, A Response From Without.* Grand Rapids, Michigan: William B. Eerdmans Publishing Company, 1990, p. 262.

[259] Retomaremos essa discussão na conclusão deste capítulo.

[260] FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*, 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 25.

[261] Idem.

> posição de quem encara os fatos como algo consumado, como algo que se deu porque tinha que se dar da forma como se deu, é a posição, por isso mesmo, de quem entende e vive a História como determinismo e não como possibilidade. É a posição de quem se assume como fragilidade total diante do todopoderosismo dos fatos que não apenas se deram porque tinham que se dar mas que não podem ser "reorientados" ou alterados. Não há, nesta maneira mecanicista de compreender a História, lugar para a decisão humana.[262]

A domesticação alienante, com a consequente perda da liberdade, é resultado de uma educação bancária, "em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los".[263] Para esta situação, requer-se "libertação autêntica, que é a humanização em processo", e isto não pode ser resultado de mero depósito, palavras sem sentido, educação não consciente.[264] A libertação autêntica "é práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo".[265] E para a uma ação certa é necessário o "pensar certo", com "disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo".[266]

É verdade que o pensamento crítico em si não garante a liberdade, pois alguém pode perfeitamente escravizar-se em suas ideologias individualistas, carregadas de observações, mas desprovidas de argumentação séria e humanizante. Todavia, o pensar certo – o pensamento crítico – aponta para a libertação autêntica, posto que pode fornecer percepção para entender a vida e seus acontecimentos, tornando o ser humano consciente da relidade que o cerca, preparo este fundamental para uma ação reflexiva.

4.3. A Liberdade e o Autocontrole

Uma terceira implicação da liberdade na práxis pedagógica whitena tem a ver com o autocontrole. Devido à amplitude e dilemas da liberdade humana, o ser humano precisa aprender a ser responsável por suas intenções e ações; precisa de limites. Neste contexto, a temática do limite se torna fundamental na discussão de liberdade humana. Conforme assegura o psicólogo Yves de La Taille, "A colocação de limites, no sentido restritivo do termo, faz parte da educação, do processo civilizador", e sua ausência "pode gerar uma crise de valores, uma volta a um estado selvagem em que vale a lei do

---

[262] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, p. 128, 129.
[263] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 59.
[264] Ibidem, p. 67.
[265] Idem.
[266] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, p. 39.

mais forte".[267] Todavia, os limites não podem ser impostos pelos outros a vida inteira, num constante processo heterônomo. É necessário o desenvolvimento do autocontrole, onde o sujeito gerencia sua própria vida, impondo a sim mesmo os limites necessários.

Nos escritos whiteanos, isto parece ocorrer graças a um processo disciplinar. De modo que falar de limites e autocontrole, é falar de disciplina. Entretanto, é fundamental entender o contexto no qual White apresenta sua noção de disciplina. Na educação norte-americana do século XIX, ao que parece, a preocupação com a disciplina era bem maior que com o próprio aprendizado do estudante. O historiador Carl Kaestle observa que conseguir manter a sala de aula quieta representava o "ápice da excelência pedagógica".[268] E como isto se tornou algo tão importante? Ocorre que as práticas pedagógicas da educação norte-americana do século XIX eram determinadas, em grande medida, pelas idéias protestantes, dentre as quais provavelmente uma que exerceu notável influência era a concepção do pecado original, o qual poderia ser unicamente combatido por severa disciplina; de modo que "a espontaneidade infantil deveria ser altamente desencorajada, e até mesmo completamente esmagada".[269] O historiador Bernard Wishy observa que, nesse período, uma criança brincalhona, ativa e amorosa certamente estaria caminhando rumo à perdição.[270] A única maneira de ajudar a criança, então, era submetendo-a a uma obediência absoluta, reforçada por castigo físico; este era o cenário da educação norte-americana do século XIX. Além disso, Frederick Rudolph atesta que, em ensaio publicado por Benjamin Rush em 1786, percebe-se o mais claro entendimento republicano de educação: "o homem é naturalmente animal ingovernável", e, portanto, deveria ser subjugado pelo Estado, pois ele não pertence a si mesmo, mas é uma propriedade pública.[271]

Outra prática que colaborou com a concepção de uma educação "autômata" foi a prática de monitoramento, elaborada pelo jovem professor inglês Joseph Lancaster. Este sistema baseava-se na competição entre os estudantes, possibilitando que um único

---

[267] LA TAILLE, Ives de. *Limites: Três Dimensões Educacionais*, p. 53.

[268] KAESTLE, Carl F. *Pillars of the Republic: Common Schools and American Society, 1780 – 1860*. New York: Hill & Wang, 1983, p. 18.

[269] MILLER, Ron. *What Are Schools For? Holistic Education in American Culture*. Brandon, Vermont: Holistic Education Press, 1992, p. 19.

[270] WISHY, Bernard. *The Child and the Republic: The Dawn of Modern American Child Nurture*. Philadelphia: University of Pennsylvania, 1972, p. 11.

[271] RUDOLPH, Frederick. Ed. *Essays on Education in the Early Republic*. Cambridge: Harvard University Press, 1965; consultar especialmente as páginas 9 a 23.

professor controlasse até 500 crianças num ambiente,[272] dando então início a uma era mecânica em educação,[273] o que desconsiderava, obviamente, a necessidade de sujeitos pensantes. Afinal, a única habilidade necessária numa era industrial era a de obedecer ordens, considerada como a mais clara demonstração de disciplina.

Contrariando esse pensamento, White afirma:

> Nos lares e nas escolas a educação das crianças não deve ser como o treinamento mudos animais, porque as crianças têm uma vontade inteligente, que deve ser orientada para controlar todos os seus poderes. Os mudos animais precisam ser treinados, pois eles não têm razão e intelecto. À mente humana precisa ser ensinada o autocontrole. Ela [a mente humana] deve ser educada para governar o ser humano, enquanto que o animal é controlado pelo mestre.[274]

Como se vê, White era a favor de uma educação que promovesse a maturidade, a fim de que o sujeito assumisse, tão cedo quanto fosse apropriado, o controle de si mesmo. Nisto, ela diferenciou-se da noção educacional de seus dias. Assim sendo, diferentemente de um processo disciplinar castrador, White sugere uma prática pedagógica que incentiva o diálogo e promove a autonomia e liberdade. Isso está explícito, por exemplo, quando afirma que a educação deve formar seres pensantes, e não meros refletores do pensamento de outros.[275]

É a partir desta perspectiva que os escritos whiteanos apontam para quatro diferentes maneiras – ao que tudo indica, complementares – de entender essa temática. Inicialmente, White atribui à disciplina o significado de ensino de alguma atitude positiva. Ela fala, por exemplo, de serviço e do emprego adequado das habilidades pessoais: "Os estudantes vão para a escola a fim de serem disciplinados para o serviço, preparados para empregar da melhor maneira possível as suas faculdades".[276]

Ellen White também entende disciplina como obediência a regras de conduta, de maneira que o estudante desenvolva a responsabilidade de submeter-se a alguma norma justa. Ela afirma:

> Tanto na escola como no lar, deve haver sábia disciplina. Deve o professor organizar regras para dirigir a conduta de seus alunos. Tais regras devem ser poucas e bem consideradas, e uma vez feitas, ponham-se em execução. Todo princípio nelas envolvido deve de tal maneira ser posto perante o estudante que

---

[272] KAESTLE, Carl F. *Pillars of the Republic*, p. 40
[273] Ibidem, p. 43.
[274] WHITE, Ellen G. *Christian Education*, p. 6.
[275] WHITE, Ellen G. *Education*, 17.
[276] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students,* p. 265.

> ele se convença da justiça desse princípio. Assim sentirá a responsabilidade de fazer com que sejam obedecidas as regras que ele próprio auxiliou a organizar.[277]

Disciplina tem também a conotação de ordem – organização ou arranjo adequado – assim como sua manutenção. White afirma que para "manter a devida disciplina", ao mesmo tempo em que se exerce "piedoso amor e ternura pelas almas dos que estão sob seus cuidados, o professor necessita de constante suprimento da sabedoria e graça de Deus. A ordem precisa ser mantida".[278]

Finalmente, White compreende disciplina como controle; este é um enfoque "negativo" da disciplina, e ela chama a atenção especialmente aos pais e professores que pretendem dominar rigidamente a criança, submetendo-a arbitrariamente a si. Neste sentido, a autora diz:

> Em algumas escolas e famílias, as crianças parecem bem educadas, enquanto se acham sob a disciplina imediata, mas quando o sistema que as manteve apegadas a regras estabelecidas se desfaz, parecem ser incapazes de pensar, agir ou decidir por si mesmas. Se houvessem sido ensinadas a exercer seu juízo prontamente e ao máximo, o mal teria sido evitado. Foram, porém, dominadas por tanto tempo pelos pais ou professores, que dependem inteiramente deles.[279]

Como se pôde perceber, Ellen White entende que o excesso de controle é tão danoso como a falta dele. Numa outra citação, ela afirma que "as regras demasiadas são coisa tão ruim como a deficiência delas".[280] De maneira terminante, ela condena o domínio absoluto sobre a criança,[281] e diz que esse é um erro que deve ser evitado:

> O esforço para "quebrar a vontade" de uma criança é um erro terrível. Os espíritos são constituídos diferentemente; conquanto a força possa conseguir uma submissão aparente, com muitas crianças o resultado é uma mais decidida rebelião do coração. Mesmo que o pai ou professor consiga impor a sujeição que deseja, o desfecho poderá ser não menos desastroso para a criança. A disciplina de um ser humano que haja atingido os anos da inteligência, deve diferir do ensino de um animal irracional. A este apenas se ensina a submissão a seu dono. Para o irracional, o dono serve de mente, juízo e vontade. Este método, algumas vezes empregado no ensino das crianças, faz delas pouco mais que autômatos. O espírito, a vontade, a consciência, acham-se sob o governo de outro. Não é propósito de Deus que espírito algum seja dessa maneira dominado. Os que enfraquecem ou destroem a individualidade, assumem uma responsabilidade de que apenas podem resultar males. Enquanto sob a autoridade, as crianças podem assemelhar-se a soldados bem-disciplinados; faltando, porém, esse governo,

---

[277] Ibidem, p. 153.
[278] Ibidem, p. 37.
[279] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education,* p. 57, 58.
[280] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 288.
[281] Condenar o controle absoluto da criança é coerente com seu conceito de liberdade, no qual, como já vimos, um elemento fundamental é a liberdade de escolha.

> notar-se-á a falta de força e firmeza no caráter. Não tendo nunca aprendido a governar-se, os jovens não admitem restrições a não ser as exigências dos pais ou professor. Removidas estas, não sabem como fazer uso de sua liberdade, e com freqüência se entregam a condescendências que vêm a ser sua ruína.[282]

4.3.1. A Importância da Disciplina

Uma leitura atenta nos permite perceber pelo menos cinco razões pelas quais White considerava importante a disciplina.[283] Inicialmente, a autora partilha da idéia de que a disciplina é parte da educação, e a educação na infância determina em grande medida o caráter do adulto. De modo que a disciplina não é um mero capricho dos pais ou professores, mas um componente inerente do processo educacional, e terá seus reflexos na vida jovem e adulta, conforme vemos na seguinte afirmação:

> A disposição e os hábitos da juventude muito facilmente se manifestam na idade madura. Podeis curvar uma árvore nova em quase qualquer forma que desejardes, e se ela permanecer e crescer como a pusestes será uma árvore deformada, denunciando sempre o dano e o mau trato recebido de vossas mãos. Podeis, depois de anos de crescimento, procurar endireitá-la, mas todos os esforços se demonstrarão infrutíferos. Ela será sempre uma árvore torta. Tal é o caso com a mente das crianças. Estas devem ser cuidadosa e ternamente educadas na infância. Podem ser exercitadas na devida direção ou em direção errada, e em sua vida futura seguirão aquela em que foram dirigidas na juventude. Os hábitos então formados crescerão cada vez mais e cada vez mais se fortalecerão, e geralmente o mesmo ocorrerá na vida posterior, apenas se tornando sempre mais fortes.[284]

White reconhece que o processo disciplinar é difícil, e, portanto, pouco agradável, posto que em momentos mostra-se contrário à natureza infantil que tende ao desejo de liberdade ilimitada. A citação a seguir esclarece essa idéia:

> A negligência dos primeiros ensinos à criança e o conseqüente fortalecimento das más tendências, tornam sua educação posterior mais difícil e fazem com que a disciplina seja muito freqüentemente uma operação penosa. Penosa deve ser para a natureza inferior, contrariando, como faz, aos desejos e inclinações naturais; mas tais penas devem-se perder de vista na perspectiva de uma maior alegria.[285]

Corroborando White, Balter e Shreve afirmam que, embora algumas décadas atrás a educação infantil fosse negligenciada, com os avanços possibilitados pela psicanálise ficou mais claro que as experiências da primeira infância desempenham "um papel significativo e profundo nas relações adultas. Portanto, o temperamento, a idade,

---

[282] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 288.
[283] Basicamente, esta análise se baseia no seu principal livro educacional, chamado *Education*.
[284] WHITE, Ellen G. *Counsels on Education*, p. 13.
[285] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 295, 296.

as necessidades e o desenvolvimento de uma criança deveriam ser levados em conta durante sua educação".[286]

No entanto, os benefícios da disciplina não devem ser considerados apenas em termos de futuro. James Dobson, por muitos anos professor de pediatria da Escola de Medicina da Universidade do Sul da Califórnia, nos Estados Unidos, afirma que as crianças crescem "melhor numa atmosfera de amor genuíno, circundada por disciplina racional, coerente".[287] Falando ainda a respeito da necessidade da disciplina no universo infantil, o professor Dobson completa:

> Em dias de uso difuso de drogas, imoralidade, moléstias transmitidas sexualmente, vandalismo e violência, não devemos depender de esperança e sorte para moldar as atitudes críticas que valorizamos em nossos filhos. A permissividade não apenas fracassou como enfoque na educação infantil, mas tem sido um desastre para quem a experimentou.[288]

Para White, então, a disciplina é fundamental na infância a fim de moldar a vida do adulto. Além do mais, podemos pensar que o desejo de "liberdade ilimitada", além de ser de natureza infantil, nega a própria noção de liberdade humana. E, como já vimos, liberdade não é auto-suficiência e nem independência. Diríamos, então, que esse desejo ilimitado que toma conta do ser humano é uma forma de escravidão. E escravidão é justamente o que o ser humano não quer, mas à qual corre o risco de sujeitar-se, pois enquanto a liberdade permite a não sujeição – e por isso é liberdade – a escravidão não contempla a liberdade – e por isso é escravidão.

Em segundo lugar, a disciplina prepara a criança para conviver melhor com outras pessoas. White entende que a criança deve ser disciplina porque isso facilita o convívio social; neste sentido, ela argumenta:

> Uma das primeiras lições que a criança precisa aprender é a lição da obediência. Antes que ela tenha idade suficiente para raciocinar, pode ser ensinada a obedecer. Deve estabelecer-se o hábito por meio de um esforço brando e persistente. Assim se podem evitar em grande parte aqueles conflitos posteriores entre a vontade e a autoridade, os quais tanto concorrem para criar hostilidade e amargura para com os pais e professores, e muito freqüentemente, resistência a toda autoridade, humana ou divina.[289]

---

[286] BALTER, Lawrence e SHREVE, Anita. *Quem Controla Quem: Pais ou Filhos?* 2ª ed. Tradução de Lila Spinelli. São Paulo: Saraiva, 1991, p. 10.
[287] DOBSON, James. *Ouse Disciplinar.* São Paulo: Vida, 2004, p. 10.
[288] Idem.
[289] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 287.

Ao falar sobre os objetivos da disciplina no contexto escolar, Nérici afirma – à semelhança de White – que possibilitar um convívio social positivo, com o mínimo possível de atrito, em ambiente de cooperação e altruísmo, é uma das metas a ser alcançadas pela disciplina.[290] E como sabemos que "não se pode viver com outras pessoas sem normas comuns", [291] é, então, importante respeitar regras no processo de socialização. A respeito disto, Victoria Camps, catedrática de Filosofia Moral da Universidade Autônoma de Barcelona, afirma:

> A finalidade das normas é o autodomínio, o fato de que as normas sejam interiorizadas e seja o próprio sujeito quem as imponha a si mesmo. Damos a isso o nome de "liberdade", que não é a ausência de normas, mas a aceitação autônoma, livre, do que se deve fazer.[292]

Em síntese, conviver com os outros exige viver de maneira organizada, não apenas por questão de ordem, mas a fim de sentir-se seguro entre os outros e saber a que ater-se.[293] E embora a liberdade não seja um absoluto, "não poderia dar-se se carecêssemos de restrições, que são as que a tornam possível".[294]

Um terceiro aspecto mencionado por White é que uma criança indisciplinada – vivendo sem restrições – não sabe usar sua liberdade. Ou seja, a disciplina colabora no aprendizado do uso da liberdade. A criança disciplinada aprende a admitir as restrições que outros lhe colocam e, consequentemente, pode desfrutar mais da sua própria liberdade. White afirma isso nos seguintes termos:

> Não tendo nunca aprendido a governar-se, os jovens não admitem restrições a não ser as exigências dos pais ou professor. Removidas estas, não sabem como fazer de sua liberdade, e com freqüência se entregam a condescendências que vêm a ser sua ruína.[295]

Para White, uma resultante do mau uso da liberdade é o risco de ser escravizado por maus hábitos. Escrevendo desde uma ótica evangélica, White entende que a disciplina possibilita que a pessoa viva longe dos hábitos condenados na Bíblia, submetendo-se às diretrizes das leis de Deus. Suas palavras neste sentido são as seguintes:

---

[290] NÉRICI, Imídeo G. *Didática: Uma Introdução.* São Paulo: Atlas, 1992, p. 238.
[291] CAMPS, Victoria. *O Que se Deve Ensinar aos Filhos.* São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 90.
[292] Idem.
[293] Ibidem, p. 92.
[294] Ibimde, p. 96.
[295] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 288.

> O maior mal que se possa fazer a uma criança ou jovem é consentir que se fixe na escravidão dos maus hábitos. Os jovens têm um inato amor à liberdade; desejam a independência; precisam compreender que estas inestimáveis bênçãos devem ser desfrutadas unicamente na obediência à lei de Deus. Esta lei é a preservadora da verdadeira independência e liberdade. Ela nos aponta e proíbe as coisas que degradam e escravizam, e desta maneira proporciona ao que lhe obedece proteção contra o poder do mal.[296]

Um quarto aspecto levantado por White quanto à importância da disciplina refere-se à necessidade de enfrentar a severa disciplina imposta pela vida. De acordo com a autora, uma criança disciplinada está sendo preparada para uma séria e inexorável realidade que enfrentará ao longo de sua existência: a vida lhe imporá severa disciplina, e se ela aprender isso na infância, não terá dificuldades de viver uma vida adulta responsável. A esse respeito, creio ser significativa a citação a seguir:

> Depois da disciplina do lar e da escola, todos terão de enfrentar a severa disciplina da vida. Como enfrentá-la sabiamente, é a lição que se deve explicar a toda criança e jovem. É verdade que Deus nos ama, que Ele está trabalhando para a nossa felicidade, e que, se Sua lei tivesse sempre sido obedecida, jamais teríamos conhecido o sofrimento; não menos verdade é que neste mundo, como resultado do pecado, sobrevêm à nossa vida sofrimentos, perturbações e cuidados. Podemos proporcionar às crianças e jovens um bem para toda a vida, ensinando-os a enfrentar corajosamente estas dificuldades e encargos. Conquanto lhes manifestemos simpatia, que isto nunca seja de maneira a alimentar-lhes a compaixão de si mesmos. Eles necessitam daquilo que estimula e fortalece, ao invés de enfraquecer.[297]

Finalmente, White entende que a disciplina permite uma vida de sucesso. Isso porque "toda falta, toda dificuldade e todo erro vencidos se tornam um degrau no acesso a coisas melhores e mais elevadas". Ela entende que "é mediante tais experiências [as dificuldades da vida] que todos os que tornaram a vida digna de ser vivida, alcançaram êxito".[298] Yves de La Taille endossa o pensamento de White ao afirmar que a existência de limites restritivos faz parte da "vida boa", sendo necessários para alcançá-la e usufruí-la. Neste caso, a educação e os educadores devem ajudar as crianças a construir e valorizar tais limites.[299]

Os fatores acima mencionados devem ser compreendidos na perspectiva de que "o objetivo da disciplina é ensinar à criança o governo de si mesma. Devem ensinar-se-lhe a confiança e direção próprias".[300] Por causa disso, é importante que a criança

---

[296] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 291.
[297] Ibidem, p. 295.
[298] Ibidem, p. 296.
[299] LA TAILLE, Yves de. *Limites: Três Dimensões Educacionais*, p. 61.
[300] WHITE, Ellen G. *Educação,* p. 287.

participe do processo disciplinar a fim de aprender a ser auto-controlada, pois se entende que a pessoa que apenas confia no juízo dos outros, mais cedo ou mais tarde certamente será corrompida, influenciada negativamente.[301] O ensino do autocontrole pode conferir autonomia à criança, o que pode ser decisivo para ela aprender a fazer, acertadamente, boas escolhas, bem como administrar suas decisões, assumindo a responsabilidade por elas.

Sabemos que autocontrole tem a ver com autonomia, pois apenas uma criança autônoma pode exercer autocontrole adequado. E é Paulo Freire quem afirma a importância de "estimular a necessidade de autonomia ou de auto-afirmação a uma criança tímida ou inibida".[302] Podemos sustentar, então, que a criança devidamente estimulada em sua autonomia pode exercer adequadamente seu autocontrole. E isto é fruto do processo disciplinar.

Por outro lado, a criança deixada à sua própria vontade terá problemas mais adiante quando enfrentar provas e frustrações, pois terá o hábito de agir por impulso. Segundo White, a impulsividade é um dos grandes males decorrentes da falta de disciplina ou limites. O que vemos no parágrafo a seguir é uma espécie de resultados de uma educação que concede "liberdade absoluta", onde a criança se comporta conforme deseja, sem nenhuma espécie de controle:

> É impossível descrever os males que resultam de deixar a criança entregue à sua própria vontade. Alguns que se extraviam porque são negligenciados na infância, mais tarde, incutindo-se-lhes lições práticas, voltarão a si; mas muitos se perdem para sempre porque na infância e juventude receberam apenas uma cultura parcial, unilateral. A criança que é assim prejudicada tem um pesado fardo a levar por toda a vida. Nas provações, nos desapontamentos, nas tentações, ela seguirá sua vontade indisciplinada e mal dirigida. As crianças que nunca aprenderam a obedecer, terão caráter fraco e impulsivo. Procuram governar, mas não aprenderam a sujeitar-se. Não têm força moral para restringir seu temperamento extravagante, corrigir seus maus hábitos ou subjugar a vontade insubmissa. Os erros de uma infância inexperiente e indisciplinada tornam-se a herança de homens e mulheres maduros. O intelecto pervertido mal pode discernir entre o verdadeiro e o falso.[303]

Para Ellen White, uma criança sem autocontrole poderá ser uma criança impulsiva, que não tem domínio sobre suas ações, o que lhe pode trazer graves prejuízos. Deste modo, não saberá lidar apropriadamente com sua liberdade.

---

[301] Ibidem, p. 231.
[302] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, p. 34.
[303] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students,* p. 112, 113.

Como ficou evidente, Ellen White fez valiosas considerações a respeito da disciplina. No entanto, seu propósito não é meramente afirmar que a pessoa precisa submeter-se a um código de conduta. O que ela enfatiza é a necessidade de que cada pessoa desenvolva o autocontrole a fim de ser capaz de tomar suas próprias decisões. Neste processo, ela atribui importância à escola e ao lar, cujo desafio não é apenas executar um processo pedagógico, mas suscitar um estilo de vida. Esta preocupação toda visa tomar cuidado com a "a ilimitada liberdade permitida aos filhos hoje em dia", a qual "tem-se provado a ruína de milhares".[304] Permanece o desafio de praticar uma educação suficientemente autônoma e ao mesmo tempo responsável, pois é muito fácil defender "velhas ou novas certezas e decidir, sem nuanças, colocar severamente inúmeros limites ou, pelo contrário, abdicar de vez desse papel".[305]

De algo podemos ter certeza: a disciplina conduzida de maneira equilibrada colabora no desenvolvimento de crianças e jovens maduros, pois "a criança que não sabe quais são os seus limites de comportamento, sente-se também insegura e não amada. Ela encontra liberdade quando conhece com certeza esses limites".[306] Esse conhecimento pessoal resulta no autocontrole, possível por uma educação que foca sua atenção na liberdade humana.

5. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos neste capítulo a noção de libertação-liberdade no pensamento de Ellen G. White. Esse tema é um dos eixos centrais de seus escritos, como exemplificado em dos de seus livros de maior impacto na IASD, *Caminho a Cristo* e *O Grande Conflito*. White não aborda a liberdade num viés filosófico e nem mesmo teológico; e ao invés de conceituar a liberdade, seu objetivo é destacar o processo pelo qual esta é realizada por Deus no final da história. De fato, White discorre sobre a maneira de viver a liberdade, ou o processo de se libertar na "atualidade histórica".

Com esse propósito em mente, a autora compreende que a liberdade é um chamado divino, e não uma possesão humana: é Deus quem convida para uma vida de liberdade. Assim sendo, Deus criou o ser humano como entidade moral livre, à Sua imagem, com a possibilidade de transgressão. Fazendo uso de sua capacidade de

---

[304] WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education,* p. 63.
[305] LA TAILLE, Yves de. *Limites: Três Dimensões Educacionais*, p. 65.
[306] DRESCHER, John M. *Sete Necessidades Básicas da Criança.* São Paulo: Mundo Cristão, 1999. p. 81.

escolha, o ser humano preteriu as orientações divinas, tornando-se escravo do pecado. De modo que a escravidão do pecado tornou necessária sua libertação. Diante desta situação, Cristo agiu pela libertação-liberdade da humanidade; com Sua morte vicária possibilitou e possibilita a retomada da liberdade.

A seguir, foi descrito o conceito whiteano de liberdade, que pode ser resumido assim: Tendo em conta que Deus é amor, a liberdade-libertação pode ser compreendida como o cumprimento da vontade de Deus, que nada mais é do que a obediência a Ele; ou seja, a liberdade se manifesta na obediência aos preceitos de Deus, pois o ser humano é livre quando obedece. Todavia, esta obediência não consiste em simples observância da norma, e não sucede por imposição caprichosa; porque se obedece a Deus que é amor, a efetivação da liberdade acontece no serviço a Deus e ao próximo, motivado pelo amor solidário.

E no que tudo isto implica na práxis pedagógica? Descrevemos três possíveis efeitos. Primeiramente, uma consequência da liberdade é a possibilidade do desenvolvimento do caráter. White afirma que Deus criou o ser humano como ente moral livre, com possibilidade de transgressão, o que permitiria desenvolvimento de caráter, pois demandaria obediência voluntária; a não possibilidade de transgressão paralisaria o caráter humano, pois o tornaria um robô, sem possibilidade de escolha, caracterizando-o como ser sem liberdade.

Em segundo lugar, a liberdade possibilitaria o pensamento crítico, permitindo a formação de cidadãos fortes para pensar e agir, que fossem senhores e não escravos das circunstâncias, possuidores de amplidão e clareza de mente, assim como coragem nas suas convicções. Finalmente, uma terceira implicação da liberdade na práxis pedagógica whitena tem a ver com o autocontrole. Devido à amplitude e dilemas da liberdade, o ser humano necessita assumir a responsabilidade por suas intenções e ações; neste contexto, o limite se torna fundamental na discussão de liberdade humana. Entretanto, espera-se que o ser humano, no momeno oportuno, passe da heteronomia para a autonomia, e isso é possível pelo cultivo do autocontrole: a pessoa administra sua própria vida, impondo a sim mesmo os limites necessários, desenvolvendo o autocontrole.

Ao finalizar este capítulo, é necessário responder a uma pergunta que perpassa esta pesquisa: Em se tratando do tema libertação-liberdade, haveria algum elemento que evidenciasse o pensamento liminar de Ellen G. White?

No ano de 1906, o intelectual americano William Summer[307] publicou um livro intitulado *Folkways*, no qual, fundamentado na Sociologia e na Antropologia, ele ergumenta sobre a tendência humana de pensar centrado na sociedade, e a consequente tendência das escolas desenvolverem um trabalho acrítico, em função do doutrinamento social. Suas palavras são:

> As Escolas fazem todas as pessoas colocarem-se num padrão, a ortodoxia. A educação escolar, a menos que seja regulamentada pelo melhor conhecimento e bom senso, produzirá homens e mulheres que são todos de um padrão, como se produzidos em um torno mecânico. Quando sacerdotes administravam escolas, era seu intento alcançar justamente este resultado. Eles carregavam em sua cabeça os ideais de mulheres e homens cristãos, e eles queriam educar todos para este modelo.[308]

Há dois aspectos que merecem ser destacados nas idéias do professor Summer. O primeiro é sobre a padronização e ortodoxia das Escolas e da educação, que, inevitavelmente, produziria estudantes padronizados, formatados, o que impediria ou dificultaria o processo de um ensino criativo, livre, que desenvolvesse as potencialidades pessoais. Cinco anos antes de Summer, em seu livro *Education* White destacou e promoveu uma educação que desenvolvesse o pensamento reflexivo, resultando em elevado senso crítico, fugindo assim da mera prática de apenas refletir o pensamento de outros. Ela diz:

> Cada ser humano criado à imagem de Deus, é dotado de um poder próprio do Criador – a individualidade – poder para pensar e agir. Os homens nos quais este poder é desenvolvido, são os que encaram responsabilidades, que são líderes nos empreendimentos e que influenciam caracteres. É a obra da verdadeira educação desenvolver este poder, treinar os jovens para serem pensadores e não meros refletores do pensamento de outros homens. Em vez de limitar o seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, deixem os estudantes serem dirigidos às fontes da verdade, aos vastos campos abertos para pesquisa na natureza e na revelação. Deixem-nos contemplar os grandes fatos do dever e do destino, e a mente se expandirá e fortalecerá.[309]

Como se vê, White posiciona-se contra a educação/educadores que meramente padronizam os estudantes; a educação deveria desenvolver a individualidade. Em palavras ainda mais incisivas, datadas de 1872, a escritora adverte:

---

[307] William Graham Summer (1840 – 1920) foi professor de Ciência Social e Política na Yale University, nos Estados Unidos da América, universidade na qual destacou-se como um dos mais influentes. A ele é atribuído o uso inicial do termo *etnocentrismo*, o qual ocorre pela primeira vez na sua obra *Folkways*, aqui citada.

[308] SUMMER, William G. *Folkways: A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs Mores, and Morals*. Boston: Ginn and Company, 1940, p. 632.

[309] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 17.

> A educação da criança, em casa ou na escola, não deve ser como o ensino dos mudos animais; pois as crianças têm vontade inteligente, a qual deve ser dirigida de maneira a reger todas as suas faculdades. Os mudos animais devem ser treinados, pois não possuem razão nem inteligência.
>
> À mente humana, porém, deve ser ensinado o domínio próprio. Ela deve ser educada a fim de governar o ser humano, ao passo que os animais são governados por um dono, e ensinados a ser-lhe submissos. O dono serve de mente, juízo e vontade para o animal. Uma criança pode ser ensinada de maneira a, como o animal, não ter vontade própria. Sua individualidade pode imergir na da pessoa que lhe dirige o ensino; sua vontade, para todos os intentos e desígnios, está sujeita à de seu mestre.
>
> As crianças assim educadas serão sempre deficientes em energia moral e responsabilidade como indivíduos. Não foram ensinadas a agir movidas pela razão e por princípios; sua vontade foi controlada por outros, e a mente não foi desafiada para que pudesse expandir-se e fortalecer-se pelo exercício. Não foram dirigidas e disciplinadas com respeito a sua constituição peculiar, e a sua capacidade mental, de modo a desenvolverem as mais vigorosas faculdades da mente, quando necessário [...]
>
> A rigorosa educação dos jovens, sem lhes dirigir convenientemente o modo de pensar e proceder por si mesmos na medida que o permitam sua capacidade e as tendências da mente, para que assim eles se desenvolvam no pensar, nos sentimentos de respeito por si mesmos e na confiança na própria capacidade de executar, produzirá uma classe débil em força mental e moral. E quando se acham no mundo, para agir por si mesmos, revelarão o fato de que foram ensinados, como os animais, e não educados. Em vez de sua vontade ser dirigida, foi forçada à obediência mediante rude disciplina por parte dos pais e mestres.[310]

White aponta para um problema para o qual o Dr. Summer alertaria pouco mais de três décadas depois: o perigo de uma educação acrítica, com vistas a simplesmente reproduzir comportamentos. A este respeito, as palavras do renomado professor são:

> É uma condição primordial de bem-estar humano que os homens e as mulheres devam ser ensinados nela [crítica]. A crítica é nossa única garantia contra a desilusão, decepção, superstição e incompreensão de nós mesmos e nossas circunstâncias terrenas. É a faculdade que vai nos proteger contra todas as sugestões nocivas [...] A educação é boa apenas na medida em que produz um senso crítico bem desenvolvido [...] Educação na faculdade crítica é a única educação da qual pode ser dito verdadeiramente que faz bons cidadãos.[311]

O segundo aspecto que deve ser realçado refere-se ao papel da educação cristã. O professor Summer entendia que a educação cristã – católica – produziria homens e mulheres conformados a um padrão, pois esta era sua ideologia. Não vem ao caso discutir aqui se de fato era isso o que aconteceia. Entretanto, podemos trabalhar com a seguinte hipótese: supostamente, uma denominação favoreceria uma educação que

---

[310] WHITE, Ellen G. *Fundamental of Christian Education*, p. 15 – 17.
[311] SUMMER, William Graham. *Folkways*, p. 632-633.

perpetuasse seu pensamento; de modo que suas escolas e demais instituições estariam a serviço da sua ideologia. É provável que este também fosse o caso da IASD. Todavia, é significativo destacar a postura whiteana:

> Em vez de limitar o seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, deixem os estudantes serem dirigidos às fontes da verdade, aos vastos campos abertos para pesquisa na natureza e na revelação. Deixem-nos contemplar os grandes fatos do dever e do destino, e a mente se expandirá e fortalecerá.[312]

White se dirige aos professores adventistas em instituições da IASD, advertindo-os da necessidade de conduzir os estudantes à verdade, a qual a autora entende não apenas como sendo aquilo que é real, correto – em termos de idéias e conceitos – mas como sendo o próprio Jesus Cristo.[313] Mas, não seria isto ilusório, posto que são pessoas que apresentam ou interpretam o que se sabe sobre Deus e Jesus Cristo? Aqui se retoma e valida o item anterior: Se os estudantes desenvolvessem o pensamento reflexivo, que resulta em elevado senso crítico, fugiriam então de interpretações preconcebidas, que refletem o pensamento de outros; seriam capazes de identificar a *verdade* por si sós. Neste sentido, haveria plena concordância entre o pensamento de Summer com o de White: "A educação é boa apenas na medida em que produz um senso crítico bem desenvolvido".[314]

Todavia, estruturalmente, há uma notável diferença entre White e Summer, pois enquanto este supostamente coloca toda a importância da educação na sua tarefa de desenvolver o senso crítico, a educadora adventista destaca o desenvolvimento do senso crítico como um elemento importante de um todo mais complexo, que tem a ver com o desenvolvimento harmonioso dos poderes ou habilidades físicos, mentais e espirituais.[315] Em outras palavras, a partir de White podemos entender que o fortalecimento da liberdade humana não é apenas uma tarefa cognitiva, mas um desafio que envolve a totalidade do ser; numa sociedade que destaca a cognição, Ellen intui que aspectos cognitivos, sozinhos, não dão conta da formação de um sujeito que deverá enfrentar uma sociedade complexa. Esta percepção whiteana está em harmonia com as correntes educacionais atuais que apontam para uma educação holística, que pretende formar o sujeito em todas as suas potencialidades, justamente porque os desafios que deve encarar são diversos.

---

[312] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 17.
[313] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing,* p. 213.
[314] SUMMER, William Graham. *Folkways*, p. 632-633.
[315] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.

Entretanto, vale a pena lembrar que as palavras de Summer devem ser entendidas no devido contexto da educação norte-americana. De acordo com Ron Miller, o período compreendido entre 1870 e 1910, nos Estados Unidos, deve ser compreendido como o período do Profissionalismo e Progressivismo.[316] Numa sociedade que melhorava rapidamente sua tecnologia, "as credenciais profissionais tornaram-se um símbolo visível da realização pessoal".[317] E isto teve profundas implicações para a educação, pois esta começou a focalizar suas ações apenas na consecução do status profissional, tornando-a altamente técnica e especializada, a serviço do progresso tecnológico.[318] De acordo com Raymond Callhan, "as consequências para a educação americana e para a sociedade americana foram trágicas".[319] A essência da tragédia consistiu na adoção indiscriminada de valores e práticas que tinham pouca ou nenhuma consideração com os valores ou objetivos educacionais. Consequentemente, os afazeres pedagógicos ficaram comprometidos devido à mentalidade empresarial que o profissionalismo imprimiu à educação.[320]

Segundo Miller, o viés profissional afetou não apenas a estrutura, mas os objetivos básicos da educação. As disciplinas moral e intelectual, que haviam sido objetivos importantes de educadores do século dezenove, amparados, entre outras, pelas crenças religiosas, foram preteridas pelas abordagens providas pela psicologia e pedagogia defendidas por Herbert Spencer, William James, G. Stanley Hall e outros.[321] "O currículo tornou-se mais prático em conteúdo e propósito; matérias tradicionas como línguas antigas e religião e moral foram eliminados".[322]

Esta abordagem da escola como apoiadora da ordem social estabelecida foi apoiada, entre outros, por William Torrey Harris, o mais influente educador americano do século dezenove. Harris advogava que a natureza humana é totalmente depravada; "o homem", dizia ele, "é um mero animal, governado pelos impulsos e desejos animais",

---

[316] MILLER, Ron. *What Are Schools For?*, p. 38-56. Miller é uma das principais autoridades norte-americanas no conhecimento e divulgação da educação holística.

[317] Ibidem, p. 38.

[318] Ibidem, p. 39.

[319] CALLAHAN, Raymond E. *Education and the Cult of Efficiency: A Study of the Social Forces that have Shaped the Administration of the Public Schools*. Chicago: The University of Chicago Press, 1962, p. 244.

[320] Idem

[321] MILLER, Ron. *What Are Schools For?*, p. 42.

[322] Idem.

estado do qual pode se libertar quando disciplinado pelas instituições.[323] Para Harris, o primeiro requisito da escola deveria ser a ordem: "A cada estudante deve ser ensinado em primeiro lugar a conformar seu comportamento com o padrão geral".[324] Numa sociedade industrial, entendia Harris, é necessário conformidade com o horário do trem, com o início do trabalho na fábrica e outras atividades que requerem absoluta regularidade e precisão. Para tanto, o corolário era que "a escola deveria ser um modelo de pontualidade burocrática e precisão".[325]

Para White, é este tipo de educação que produziria "uma classe débil em força mental e moral", pois os estudantes eram apenas treinados "como os animais, e não educados".[326] E qual o resultado desse tipo de educação?

> Essas crianças acham-se quase de todo despreparadas para partilhar das sérias responsabilidades da vida. Quando esses jovens não mais se encontram sob a orientação de pais e mestres, e são compelidos 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.[327]

Como se percebe, ao escrever sobre uma educação que fomenta o pensamento individual e crítico – que vá além do simples cumprimento de ordens e da repetição dos pensamentos dos outros, e, consequentemente, além do conformismo com uma educação profissionalista – Ellen White apresenta um pensamento diferente, contrário ao *statu quo*. Na perspectiva teórica de Walter Mignolo, diríamos que White está tentanto implementar um "outro pensamento", não para necessariamente dizer a verdade em oposição às mentiras, mas para pensar de outra maneira, caminhar para "uma outra lógica" – pretendendo mudar os termos, e não apenas o contexto da conversação.[328] A postura inovadora, e até certo ponto ousada, de White torna-se ainda mais significativa quando entendemos que suas idéias a este respeito contrariam dois grupos. Primeiramente, ela se posiciona contra seu próprio grupo religioso, o qual, como já dissemos, de modo geral preferia não investir em educação devido a suas características escatológicas; quando muito, valorizariam uma educação pragmática, condizente com

---

[323] McCLUSKEY, Neil Gerard. *Public Schools and Moral Education: The Influence of Horace Mann, William Torrey Harris and John Dewey*. New York: Columbia University Press, 1958, p. 120.

[324] TYACK, David B. *The One System: A History of American Urban* Education. Cambridge, Massacgusetts: Harvard University Press, 1974, p. 43.

[325] Idem.

[326] WHITE, Ellen G. *Fundamental of Christian Education*, p. 17.

[327] Idem.

[328] MIGNOLO, Walter D. *Histórias Locais, Projetos Globais*, p. 106.

uma sociedade em expansão. Neste caso, por exemplo, o trabalho – faculdade física – seria sim valorizado, mas não como parte de um todo que aponta autonomia, maturidade, mas como mero cumprimento da ordem divina de trabalhar; o pensar também seria valorizado, mas apenas numa perspectiva sectária, restrita ao ambiente religioso. Ellen entende que a educação deve produzir seres completos, para agirem na sociedade, e não apenas a serviço de um grupo.[329]

Em segundo lugar, White estaria discordando da estrutura educacional norte-americana em geral, que usava a educação como elemento de controle ou formatação das pessoas. Mais do que apenas ser crítica ou abrangente, Ellen posiciona-se do lado exterior da fronteira, a partir dos que estão fora do sistema dominante, criticando e mostrando uma alternativa libertadora. A julgar pelos rumos atuais da educação, essa "outra lógica" mostrou-se acertada. Entretanto, não seria suficiente redimir o ser humano, e nem apenas torná-lo um livre pensador, sujeito crítico da sociedade em que vive. Seria necessário que a redenção e a liberdade se manifestassem de forma prática numa atitude de serviço. É disto que trata o último capítulo desta pesquisa.

[329] White entende que as pessoas devem atuar "neste mundo", o que implica em dizer que sua atuação não deve ser restrita a uma "igreja". Ver, por exemplo, *Education*, p. 13.

CAPÍTULO 4

A NOÇÃO DE SERVIÇO EM ELLEN G. WHITE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS EDUCACIONAL

1. INTRODUÇÃO

"Educar e *servir*";[1] "Educar no contexto dos valores bíblico-cristãos para o viver pleno e para a excelência no *servir*!"; "Ser um Centro Universitário reconhecido pela excelência dos *serviços* prestados, pelos seus elevados padrões éticos e pela qualidade pessoal e profissional de seus egressos!"

Esses são, respectivamente, o Lema, Missão e Visão do Centro Universitário Adventista de São Paulo, principal instituição educacional da IASD no Brasil.[2] As palavras destacadas em itálico mostram um aspecto fundamental dessa instituição: sua intenção de praticar uma educação que tem como finalidade o serviço. De fato, como parte de sua filosofia, as instituições educacionais da IASD pretendem "promover serviço amoroso ao invés de ambição egoísta",[3] com o objetivo de formar estudantes com mentalidade de serviço.

A mentalidade do serviço como elemento fundamental da educação é uma herança dos escritos de Ellen G. White. Em seu livro *Education*, a autora afirma que "a verdadeira educação [...] Prepara o estudante para a alegria do serviço neste mundo e para a alegria mais elevada de um serviço mais amplo no mundo por vir".[4] De modo que, para entender a intencionalidade do serviço das atuais instituições escolares da IASD, é necessário, antes de tudo, compreender o pensamento whiteano a respeito do

---

[1] Os itálicos não constam nas citações originas; foram por mim providos para destacar o vocábulo.

[2] O UNASP é a maior e mais importante instituição educacional adventista no Brasil; tem três campi: um localizado em São Paulo (estrada de Itapecerica da Serra), outro no município de Engenheiro Coelho e o terceiro no município de Hortolândia, estes dois últimos na região de Campinas, interior de São Paulo. Atualmente conta com aproximadamente 12 mil alunos, e oferece 17 cursos de graduação e 20 de especialização, além de mestrado e doutorado profissionalizantes em Teologia.

[3] "Philosophy Adventist of Education". General Conference Policy Manual (2003), pp. 221-228 (Education – Departmental Policies: FE 05, FE 10). Disponível online em http://circle.adventist.org/download/PhilStat2003.pdf, p. 1. Acesso em 24 de setembro de 2009.

[4] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.

serviço. Para tanto, inicialmente abordaremos o conceito de serviço; posteriormente, trataremos da liminaridade whiteana na noção de serviço; a seguir, analisaremos a pedagogia whiteana de serviço como um viés diferenciador; finalmente, refletiremos sobre como tudo isso impacta a práxis educacional.

É importante esclarecer que, no pensamento whiteano, a *redenção* humana possibilita sua *liberdade*, que se manifesta de modo explícito mediante o *serviço* ao próximo. Em outras palavras, o ato de servir é resultado da experiência de sentir-se redimido e liberto, o que se expressa na atitude do serviço, a única verdadeira forma de amar. O servir, então, é o elemento prático da tríade redenção-liberdade-serviço, o que justifica uma abordagem composta por esses três temas, os quais, no meu entender, subjazem à noção whiteana de educação. Além disso, como veremos, observa-se liminaridade na abordagem whiteana, principalmente com sua percepção – entre outras – de serviço como condição para uma vida de/com sentido. Considerando que essa idéia foi formulada por uma líder religiosa de uma denominação com viés escatológico, que focalizava quase que exclusivamente os deveres religiosos e o cumprimento dos mandamentos de Deus, é significativo destacar esta noção que vai além da significação religiosa.

2. O CONCEITO WHITEANO DE SERVIÇO

"O verdadeiro objetivo da vida é servir", afirma White.[5] Neste contexto, a autora fala da "lei do serviço – o serviço a Deus e ao próximo".[6] Todavia, a despeito de encarar o servir como objetivo da vida e como lei – o que o poderia caracterizar como algo dificultoso e opressivo – prevalece a idéia de que "o serviço é uma honra conferida ao homem, pois lhe permite encontrar sua verdadeira alegria no esforço desinteressado para ajudar e abençoar aqueles que o rodeiam".[7] Na verdade, "uma vida de serviço é a verdadeira e nobre vida que o ser humano pode viver. Por essa vida o homem é colocado em contato com Aquele que é a luz e a vida do mundo – Deus".[8] De modo que somos redimidos para servir; nas palavras de White, "os seguidores de Cristo foram redimidos para ser úteis ao próximo".[9] Isso significaria que a salvação do ser humano não se limita a uma ação em favor apenas do sujeito remido, mas também visa alcançar

[5] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 326.
[6] Idem.
[7] WHITE, Ellen G. "Service", in *The Sign of the Times*, November 25, 1903.
[8] Idem.
[9] WHITE, Ellen G. *The Christ's Object Lessons*, p. 326.

o outro mediante este que foi remido. Como se pode ver, esta afirmação de White estabelece o elo entre redenção e serviço, o que legitima a escolha destes dois temas nesta pesquisa.

Do dito anteriormente, depreende-se uma tese fundamental em Ellen White: O verdadeiro objetivo da vida é servir. Considerando seu pano de fundo religioso, essa tese poderia ser aceita por um membro da IASD em nome da obediência a um mandamento divino ou em função do papel de White como uma das fundadoras da IASD, ou ainda legitimada pelo seu alegado papel de *mensageira do Senhor*. Mas, para White, essa tese tem uma razão lógica que independe de filiação religiosa: servir é resultado da experiência de ser amado e de amar gratuitamente, a única verdadeira forma de amar. Sim, é verdade que há um mandamento bíblico para o serviço, para o amor.[10] Todavia, a articulação redenção-liberdade-serviço, de acordo com White, é a que justifica e impulsiona o amor que serve; a redenção da vida humana consiste nessa lógica, e, consequentemente, é uma ação/educação humanizadora e libertadora que leva as pessoas a conhecerem/viverem essa verdade.

A partir de Paulo Freire, podemos entender que, ao servir, o ser humano torna-se sujeito de um processo que visa colocá-lo em ação não apenas *no* mundo, mas *com* o mundo. Neste que seria um importante componente do aprender a ser humano, o servo torna-se o agente; sai da passividade para a ação. Além disso, se considerarmos que o necessitado – aquele que é o alvo/sujeito do serviço – é um desumanizado porque é impossibilitado de *ser mais*, então quem serve não apenas se humaniza, mas restaura a humanidade daquele que *é menos*.[11] Assim fazendo, redime e liberta, pelo serviço.

Mesmo uma discussão "teórica" sobre a religião deve ser entendida nesse sentido: a religião verdadeira é a que conduz ao amor que serve. Dito isto, é necessário afirmar que, em essência, White não critica a teoria, nem a teoria sem a prática,[12] mas critica a concepção de cristianismo sem amor. Pois, a religião baseada na experiência do amor de Deus leva as pessoas a amarem e, por isso, servirem, outras pessoas, especialmente as mais necessitadas. As pessoas que só tem discurso religioso, não têm a

[10] "Nisto todos conhecerão que sois meus discípulos, se vos amardes uns aos outros". João 13:35.

[11] A temática do *ser menos* e *ser mais* é um dos conceitos fundamentais de Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*.

[12] Creio que a discussão teoria X prática não faria sentido, porque, como diz Paulo Freire, "de teoria, na verdade, precisamos nós. De teoria que implica numa inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente". FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 101.

experiência de aceitar o amor gratuito de Deus e, por conseguinte, não servem; e quando servem, o fazem por obrigação, pois ainda não experimentaram a gratuidade que leva a servir gratuitamente, por amor. Isso significa que o sujeito, como que movido por uma força interna, experimenta o amor; e essa força que move aquele que foi amado a amar pode ser chamada de Espírito.[13] Na raiz de um sujeito que serve, porque ama, está a compreensão de que o "o homem pode ser eminentemente interferidor", segundo Paulo Freire. E isso ocorre porque o ser humano não apenas *está no* mundo, mas *com ele*;[14] de modo que a passividade é substituída pela ação libertadora/servidora.

Nas afirmações de que "o verdadeiro objetivo da vida é servir",[15] e que "uma vida de serviço é a verdadeira e nobre vida que o ser humano pode viver",[16] percebe-se que para Ellen White o serviço é um estilo de vida, e não apenas um conceito. Essa percepção whiteana encontra apoio em estudos que tratam dessa temática. Rahima Wade, professora na University of Iowa, nos Estados Unidos, alerta que "a maioria das pessoas pensa em serviço como o ato de cuidar, em resposta a uma necessidade ou um problema".[17] Entretanto, embora o serviço tenha a ver com ação, um olhar mais profundo permite perceber que "serviço é mais que uma ação. Serviço é também uma atitude, um relacionamento, e uma maneira de ser/estar no mundo".[18] Por sua vez, os também educadores norte-americanos Ram Dass e Paul Gorman afirmam que "nós podemos ajudar através do que fazemos. Mas num nível mais profundo, nós podemos ajudar através do que nós somos".[19] Neste sentido, uma ação de ajuda que careça de compaixão ou compromisso pode não representar uma real ajuda, pois limita-se apenas a uma ação, que pode não levar em conta a pessoa ajudada, mas a satisfação egoísta de fazer algo por alguém; no final das contas, o que importa é quem fez a ação, e não seu beneficiário.

---

[13] Essa idéia pode ser vista, por exemplo, nestas duas citações: "Devemos falar a verdade com amor, confiando nEle quanto ao poder para a reforma da vida. O Espírito Santo aplicará ao coração a palavra proferida com amor" (*The Ministry of Healing*, p. 157) "Onde quer que haja um impulso de amor e simpatia, onde quer que o coração se comova para abençoar e amparar os outros, é revelada a operação do Santo Espírito de Deus." (*Christ's Object Lessons*, p. 384 e 385).

[14] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 49.

[15] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 326.

[16] WHITE, Ellen G. "Service", in *The Sign of the Times*, 25 de novembro de 1903.

[17] WADE, Rahima Carol. "Service". In WADE, Rahima C., editora. *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public Schools Curriculum*. Albany, NY: State University of New York Press, 1997, p. 63.

[18] Idem.

[19] DASS, Ram; GORMAN, Paul. *How Can I Help? Stories and Reflections on* Service. New York: Alfred Knopf, 1985, p. 227.

Para Wade, o serviço – no mais profundo significado – deve considerar o fazer algo não apenas *para* alguém, mas *com* alguém.[20] Ou seja, uma ação de serviço não envolve meramente uma pessoa que faz algo em favor de alguém, mas duas pessoas que possibilitam um empreendimento conjunto, humanizante; no real serviço, ambos os lados ofertam algo: um dá dinheiro, tempo, coisas, a si próprio, enquanto que o outro dá a oportunidade de desenvolver sensibilidade, solidariedade.

É por isso que a professora Wade sugere a necessidade de fazer uma distinção entre o serviço e a caridade.[21] Para a autora, "caridade envolve distância entre quem serve e quem recebe o serviço". Além disso, "num ato de caridade, uma pessoa está claramente fazendo algo *por* alguém, usualmente com um sentimento de piedade".[22] Todavia, embora a caridade signifique ajudar outros, "ela também pode emanar de uma tentativa de aliviar a culpa de alguém ou um desejo de sentir-se superior a outros".[23] No serviço, no entanto, a piedade é substituída pela compaixão, enquanto que o agir separadamente por alguém se transforma num agir comunitário. Em vez de alguém fazer alguma coisa necessária *para* o outro (isto é caridade), o serviço envolve trabalhar *ao lado* das pessoas de forma a ajudá-las a definir e a satisfazer suas próprias necessidades.[24]

É interessante constatar que Ellen White prefira o termo *serviço* ao termo *caridade*;[25] de fato, no livro *Christian Service*, que é uma compilação sobre o tema – e o livro que mais amplamente aborda o assunto da perspectiva whiteana – encontramos apenas duas vezes o uso do vocábulo, uma em referência à "caridade organizada" e outra em referência a "atos de caridade".[26] Entretanto, o vocábulo "serviço" aparece em 129 ocasiões, quase todas elas relacionadas a ações em favor do próximo. Ao que parece, White compreendia a distinção entre esses vocábulos, tanto que optou pelo uso de um em detrimento do outro. Com a degeneração da palavra "caridade", que adquire o sentido de ação egoísta e que implica em distância entre quem serve e quem recebe o

[20] WADE, Rahima Carol. "Service", p. 63.
[21] Ibidem, p. 64.
[22] Idem.
[23] Idem.
[24] Idem.
[25] Parece-me que da perspectiva de uma denominação mais, digamos, "conservadora", teria sido mais apropriado o uso de "charity" (caridade). Afinal, esse é um termo popularizado na língua inglesa pela Bíblia King James Version, e cujo melhor exemplo está em 1 Coríntios 13.
[26] WHITE, Ellen G. *Christian Service*, p. 10, 91.

serviço, podemos entender que o uso que White faz de "serviço" ajuda a recuperar a noção de ágape, o amor-solidário.

Essa mesma noção de proximidade humana pode ser encontrada nas idéias de Paulo Freire, para quem o homem é um "ser de relações e não só de contatos".[27] Por isso, "não apenas está *no* mundo, mas *com* o mundo. Estar *com* o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é".[28] Logo, *estar com* exige mais do que apenas o convencimento de que isso é certo e necessário; exige prática comunitária. Parece apropriado pensar que essa prática concretiza-se no serviço, que é o *estar com*, em contraste com a caridade, que é *estar no*. Por quê? Porque quando se efetua um ato caritativo, doa-se *algo* a alguém, e quando se efetua o serviço, disponibiliza-se *alguém* a alguém. Isso é estar *com*. De modo que servir é muito mais do que apenas dar algo a alguém ou fazer algo por alguém; servir é relacionar-se, identificar-se.

Daí que, no entender de Wade, o serviço tem a ver com um coração maravilhoso e desafiador, doloroso e emotivo, uma ação simples e uma forma abrangente de estar no mundo; mais importante, o serviço é um processo de trabalhar *com* outros, não só *para* eles. Através do serviço, nós damos resposta às necessidades e problemas de interesse mútuo, na esperança de criar um mundo melhor.[29]

Assim sendo, de acordo com Freire, a verdadeira solidariedade é a que deixa o "gesto piegas e sentimental [...] e passa a ser um ato de amor".[30] Seria uma transição do sujeito considerado *objeto*, para o sujeito reconhecido como *sujeito*. E por que é necessária essa transição? Freire entende que a falsa generosidade "faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo", sendo, por isso, um "instrumento de desumanização".[31] Podemos pensar, então, que a caridade torna o outro objeto, pois é o fazer *para*; e o torna objeto porque não permite sua independência; não colabora com sua libertação; apenas quer que seja depositário das coisas; é uma preocupação com o *ter*, não com o *ser*. O serviço, por sua vez, torna o outro sujeito, pois é o fazer *com*.

De fato, na raiz da falsa generosidade está a confusão entre ter e ser. Assim, os meros assistencialistas – os que se conformam em dar algo, mas se negam a *estar com* –

---

[27] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 47.
[28] Ibidem.
[29] WADE, Rahima Carol. "Service", p. 65.
[30] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 40.
[31] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 45.

pensam que o outro *é* apenas quando *tem*; por isso é preciso dar-lhe o que não tem, a fim de que *seja*. Ajudar o outro para torná-lo dependente é tirar-lhe sua liberdade, negando-lhe o direito de redenção. De modo que mera caridade é um amor às avessas, porque torna o outro dependente, escravo.

Por outro lado, na noção freireana, o serviço que liberta não daria apenas comida, mas responsabilidade;[32] desta maneira, teríamos um sujeito autenticamente livre, assumindo o controle de sua vida. Neste sentido, percebe-se correlação entre Freire e White, pois a noção whiteana de responsabilidade é percebida na pergunta: "Quando derdes aos pobres e desamparados, indagai-vos: Estou ajudando-os ou prejudicando-os?" [33] O parágrafo a seguir discorre sobre essa temática:

> Alguns há que dão indiscriminadamente a todos quantos lhes solicitam o auxílio. Nisto eles erram. Ao procurar ajudar o necessitado, devemos cuidar em ministrar-lhes a justa espécie de auxílio. Pessoas há que, uma vez ajudadas, continuarão a se tornar especiais objetos de necessidade. Dependerão enquanto virem alguma coisa de que depender. Dando a essas pessoas indevido tempo e atenção, estimularemos a preguiça, a incapacidade, o desperdício e a intemperança.[34]

Percebe-se que White defende uma responsabilidade social – seja com as viúvas, órfãos, pobres, aflitos, desafortunados, etc. – que consista em mais do que apenas oferecer algo material, e mais do apenas aliviar uma necessidade imediata. Para que o serviço se torne de fato uma ajuda verdadeira, com efeitos duradouros, é necessário levar em conta o princípio de ajudar as pessoas a ajudarem a si mesmas,[35] pois o simples ato de dar pode prejudicar a pessoa, ensinando-a a depender dos outros.[36] No entender da autora, o mero ato de receber doações pode conduzir à "indolência, extravagância e intemperança".[37] Assim, "a verdadeira beneficência significa mais do que simples dádivas; significa genuíno interesse no bem-estar dos outros", concedendo ao necessitado "o auxílio que mais benefício lhe proporcione".[38] Uma maneira de se conseguir isso, de acordo com White, é ensinando as pessoas "a ganhar o que recebem", pois assim "aprenderão mais prontamente a empregá-lo bem. E aprendendo a depender

---

[32] Ibidem.
[33] WHITE, Ellen G. *Welfare Ministry*, p. 187.
[34] Ibidem, p. 191.
[35] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 195.
[36] Idem.
[37] Idem.
[38] Idem.

de si próprios, estão adquirindo aquilo que não somente os tornará independentes, mas os habilitará a ajudar outros".[39]

White entende que essa independência é possível mediante uma educação que ofereça treinamento industrial e profissional na área apropriada.[40] O princípio por ela oferecido é que se dê "instruções em atividade práticas" possibilitando assim os hábitos de "diligência, perseverança, economia e abnegação".[41] O motivo do treinamento é possibilitar que as pessoas necessitadas adquiram auto-suficiência, a fim de que não fiquem sempre dependendo da ajuda de outros. Neste sentido, White escreve o seguinte:

> Em vez de levar os pobres a pensar que eles podem ter sua comida e bebida fornecidas gratuitamente, ou quase isso, devemos colocá-los onde eles podem ajudar a si próprios. Devemos nos empenhar para proporcionar-lhes trabalho e, se necessário, ensiná-los a trabalhar. Deixemos os membros das famílias pobres serem ensinados a como cozinhar, como fazer e remendar suas próprias roupas, como cuidar adequadamente do lar. Deixemos que aos meninos e meninas sejam cuidadosamente ensinados algum comércio ou ocupação útil. Devemos educar os pobres a se tornarem auto-suficientes. Esta será a verdadeira ajuda, pois não só irá torná-los auto-sustentáveis, mas lhes permitirá ajudar os outros.[42]

Nota-se uma sensível convergência entre o pensamento whiteano e freireano, pois, como diz Freire, "o que importa, realmente, ao ajudar-se o homem é ajudá-lo a ajudar-se [...] É fazê-lo agente de sua própria recuperação. É [...] pô-lo numa postura conscientemente crítica diante de seus problemas".[43] Isso é fundamental, pois o mero ato de dar, que configura o assistencialismo, "é uma forma de ação que rouba ao homem condições à consecução de uma das necessidades fundamentais de sua alma – a responsabilidade",[44] o que implica no processo educacional de tomar decisões, para viver de modo seguro e maduro. Isso ocorre porque "no assistencialismo não há responsabilidade",[45] nem em quem dá algo, e muito menos em que o recebe. "Não há decisão. Só há gestos que revelam passividade e 'domesticação' do homem".[46] Como White assevera, a verdadeira ajuda é a que possibilita condições de o sujeito ajudar a si

---

[39] Idem.
[40] White fala de treinamento para formar agricultores, carpinteiros, ferreiros, costureiras, cozinheiras, que eram ocupações necessárias em seu tempo. Ver *The Ministry of Healing*, p. 193-194.
[41] Ibidem, p. 194.
[42] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6, p. 278-279.
[43] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 66.
[44] Idem.
[45] Idem.
[46] Idem.

próprio, permitindo a auto-suficiência,[47] eliminando a domesticação que subjuga, aprisiona.

Ainda em termos de conceituação, White entende que servir é empenhar-se na pregação das Boas Novas do Evangelho, pois cada pessoa foi designada para "ser luz nas trevas morais deste mundo".[48] Mas o serviço também se refere ao espírito de desprendimento e solidariedade, no sentido social.[49] Colocar-se à disposição das pessoas – servi-las – é um *processo interno*, possibilitado pela graça,[50] que age com "a permissão do agente humano".[51]

Em ambos os tipos de serviço – o de natureza espiritual e o de natureza social – o ser humano é tido como um *coobreiro* de Deus, pois a realização das ações divinas na Terra depende de pessoas. Na verdade, Deus "não finalizará Sua obra sem os agentes humanos".[52] É tão importante o serviço, que White considera que os observadores dos mandamentos de Deus são aqueles que vivem uma vida de serviço em prol do próximo; em outras palavras, o cumprimento dos mandamentos consistiria no serviço ao próximo. Estas são as palavras de White:

> Os que têm pena dos desafortunados, dos cegos, aleijados, enfermos, viúvas, órfãos e necessitados, Cristo os representa como observadores dos mandamentos, que hão de ter vida eterna... Cristo considera todos os atos de misericórdia, beneficência e atenciosa consideração para com os desafortunados, os cegos, os aleijados, os doentes, as viúvas e os órfãos, como feitos a Ele mesmo; e essas obras são mantidas nos registros celestes e serão recompensadas... Cada qual será finalmente recompensado conforme foram suas obras.[53]

Igualmente, White entende que a religião pura, a prática da verdadeira religião, "é o exercício da piedade, simpatia e amor no lar, na igreja e no mundo",[54] que implica no ensinamento de que é necessário agir "onde quer que haja necessidade humana e sofrimento".[55]

---

[47] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6, p. 278-279.

[48] WHITE, Ellen G. "The Work for Our Time", in *The Review and Herald*, 20 de outubro de 1885.

[49] SUÁREZ, Adolfo S. *A Influência da Educação Escolar Adventista na Identidade e na Fé de Adolescentes*, p. 85.

[50] WHITE, Ellen G. *The Desire of* Ages, p. 195; *Christian* Service, p. 9.

[51] WHITE, Ellen G. *Este Dia com Deus*, p. 122.

[52] WHITE, Ellen G. "Partakers of the Divine Nature", in *The Review and Herald*, 1 de março de 1887.

[53] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 3, p. 511-513.

[54] WHITE, Ellen G. "Duty of Man to His Fellow-Men", in *The Review and Herald*, 12 de novembro de 1895.

[55] Idem.

White acredita que o fundamento do serviço está em Deus, mas deve ser visto, necessariamente, em ações com o próximo.[56] "Com uma das mãos, vocês devem alcançar pela fé o braço poderoso que traz salvação", diz ela, "enquanto com a outra, a mão do amor, devem alcançar o oprimido e aliviá-lo". Ela entende que é impossível "estar seguro ao braço de Deus com uma das mãos, enquanto que com a outra se serve aos próprios prazeres",[57] vivendo de modo egoísta. Assim, quem possui "a verdadeira religião da Bíblia", deve "manifestar profundo interesse e amor altruístico" pelos menos afortunados.[58] Enfaticamente, a autora afirma que "a religião pura e imaculada perante o Pai é esta: Visitar os órfãos e as viúvas nas suas tribulações e guardar-se da corrupção do mundo (Tiago 1:27)".[59] Igualmente, envolve "palavras amáveis, atos de benevolência, de terna consideração para com os pobres, os necessitados, os aflitos", bem como simpatia "com corações oprimidos por desânimo e angústia".[60]

Isso tudo, entende White, é a prática de uma diretriz bíblica, na qual o cristão é desafiado a ser luz no mundo (Mateus 5.4). "O que é luz?", ela pergunta; sua resposta revela, mais uma vez, sua noção de um cristianismo prático, acionário: Luz "é piedade, bondade, verdade, misericórdia, amor; é a revelação da verdade no caráter e na vida".[61] Ainda, ela entende que o poder explosivo do evangelho "depende da piedade pessoal de seus crentes, e Deus proveu, pela morte de Seu amado Filho, os meios para que cada alma esteja perfeitamente preparada para toda boa obra".[62]

Para Ellen White, o serviço ao semelhante é o sinal que distingue a falsa religião da verdadeira, e alude à expressão de Cristo "Misericórdia quero e não sacrifício"

---

[56] Para Ellen White, o serviço tem fonte espiritual, e está ligado a Deus, embora não se limite a ações de cunho espiritual ou religioso, e nem seja praticado apenas por pessoas cristãs. É aceitável esse tipo de raciocínio? Creio que sim. Jung Mo Sung escreve: "Muitas pessoas na América Latina, e em todo mundo, não somente pessoas consagradas à vida religiosa, mas toda pessoa que experienciou, não o Sagrado – que tem a ver com a fascinação e o medo diante de uma força que a supera e que serve como o fundamento da ordem estabelecida ou à qual pertence a pessoa que o experimenta –, mas uma experiência espiritual (lhe seja dado ou não o nome de divino) que a humaniza e leva a encontrar no próximo, no pobre, a fonte da mútua humanização, "descobriu – como diz Certeau – 'algo' que abre nela a impossibilidade de viver sem isso" (CERTEAU, Michel de. *La Debilidad de Creer*. Buenos Aires: Katz, 2006. p. 27.)". SUNG, Jung Mo. "Cristianismo de Libertação: Fracasso de uma Utopia?", in *Estudos Teológicos*, ano 48, n. 1, p. 39-63, 2008, p. 43, disponível em http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4801_2008/et-editorial-2008-1.pdf.

[57] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, volume 2. Mountain View, California: Pacific Press, 1948, p. 34

[58] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 511.

[59] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 25.

[60] Idem.

[61] WHITE, Ellen G. "God's Means for Diffusing Light", in *The Review and Herald*, 24 de março de 1891.

[62] Idem.

(Mateus 9.13).[63] Nesse sentido, ela argumenta que "a verdadeira simpatia entre o homem e o seu semelhante deve ser o sinal distintivo entre os que amam e temem a Deus e os que são indiferentes à Sua lei". [64] Mas, quem seria esse semelhante? Se bem que White afirma que os da própria fé devem ser objeto especial de serviço e atenção, afirma categoricamente que "nosso próximo não são meramente nossos associados e amigos especiais; não são simplesmente os que pertencem à nossa igreja, ou que pensam como nós pensamos. Nosso próximo é toda a família humana. Devemos fazer o bem a todos os homens". Assim fazendo – servindo inclusive aos que possuem crenças diferentes das nossas – dá-se "ao mundo uma demonstração do que significa praticar a lei de Deus". [65]

2.1. As Motivações do Serviço

De acordo com Dass e Gorman, o serviço é um veículo através do qual nós alcançamos uma profunda compreensão de nós mesmos, dos outros e da vida.[66] Por outro lado, os estudos de Robert Serow, professor na North Carolina State University, demonstraram que muitas pessoas envolvem-se em serviços principalmente porque isso as faz sentir-se bem.[67] No entanto, Wade acredita que esse fato não indicaria, necessariamente, que aqueles que gastam o seu tempo e energia no serviço deveriam ser vistos como auto-centrados ou egoístas, pois "satisfação é um subproduto natural de ajudar". [68] Wade ainda entende que muitas pessoas se engajam no serviço como reconhecimento de sua responsabilidade na sociedade, o que seria uma clara demonstração de uma vida inserida numa cultura democrática, que visa garantir os direitos básicos para todos os cidadãos.[69]

---

[63] WHITE, Ellen G. *Welfare Ministry*, p. 36, 37.

[64] Idem.

[65] WHITE, Ellen G. "Our Duty to the Poor and Afflicted", in *The Review and Herald*, 1 de janeiro de 1895.

[66] Essa é uma tese fundamental que perpassa o texto de DASS, Ram; GORMAN, Paul. *How Can I Help? Stories and Reflections on* Service. New York: Alfred Knopf, 1985.

[67] SEROW, Robert C. "Volunteering and Values: An Analysis of Students' Participation in Community Service". In *Journal of Research and Development in Education*, vol. 23. Athens, Georgia: College of Education, University of Georgia, 1990, p. 198-203; "Community Service Enhances Undergraduate Experience: North Carolina Research Results". In *Experiential Education*, vol. 16. North Carolina State University, 1991, p. 1, 12. Uma obra que também examina a experiência de estudantes universitários com o serviço comunitário é RHOADS, Robert A. *Community Service and Higher Education: Explorations of the Caring Self*. New York: State University of New York, 1997.

[68] WADE, Rahima Carol. "Service". In WADE, Rahima C., editora. *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public Schools Curriculum*. Albany, NY: State University of New York Press, 1997, p. 66, 67.

[69] Ibidem, p. 67.

Em minha leitura de Ellen White, verifiquei que, em lugar de fornecer pistas para uma mais acurada conceituação de serviço, ela oferece motivos para servir. As idéias whiteanas mostram-nos seu interesse em deixar claras as razões pelas quais o ser humano deve engajar-se no serviço, o que pode evidenciar seu empenho em destacar sua importância, bem como o caráter não impositivo dele; afinal, por que argumentar insistentemente sobre a importância de algo se esse algo é obrigatório, apenas um dever? Sua insistência neste ponto pode indicar seu desejo de convencer as pessoas sobre a necessidade e importância de servir, o que, por outro lado, parece transparecer o caráter livre do serviço.

Inicialmente, servir, ajudar as pessoas, coloca o ser humano em íntima relação com Jesus. Quando socorremos o pobre, nos compadecemos dos sofredores e oprimidos, bem como amparamos os órfãos, colocamo-nos "na mais íntima relação com Jesus".[70] Isso indica uma espécie de comunhão pelo serviço. Ao mesmo tempo, o serviço nos coloca em comunhão com as pessoas. "Os seguidores de Cristo foram redimidos para ser úteis ao próximo [...] Cristo [...] dá a todos os Seus seguidores a lei do serviço - o serviço a Deus e ao próximo".[71] Servindo as pessoas, contribui-se com o alívio "das misérias da humanidade sofredora",[72] bem como se promove o "bem-estar dos outros" e "sua felicidade".[73] Neste processo, servir "torna-se o vínculo que nos liga a Deus e a nosso semelhante".[74]

Também, Ellen White acredita que o ser humano deve partilhar do serviço, pois é fundamental para o desenvolvimento de um caráter semelhante ao de Cristo,[75] em quem se manifestavam "positividade e energia", "solidez e resistência", frutos de um ativo e constante trabalho.[76] Ela entende que o desenvolvimento do caráter é importante, pois "nossa influência sobre outros não depende tanto do que dizemos, mas do que somos".[77] E como o serviço efetuado é uma maneira de evangelizar, a autora destaca a importância da atitude que está por trás das ações. Neste sentido, White afirma que os homens podem contrariar a lógica cristã, resistindo aos apelos de conversão; "mas a

[70] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 25.
[71] WHITE, Ellen G. *The Christ's Object Lessons*, p. 326.
[72] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 104.
[73] WHITE, Ellen G. *The Christ's Object Lessons*, p. 339.
[74] Ibidem, p. 326.
[75] WHITE, Ellen G. *The Desire of Ages*, p. 142; *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 511.
[76] WHITE, Ellen G. *The Desire of Ages*, p. 73.
[77] Ibidem, p. 142.

vida de amor desinteressado é um argumento que não pode ser contradito. A vida coerente, caracterizada pela mansidão de Cristo, é uma força no mundo".[78]

Uma terceira razão é que o serviço é a manifestação prática da religião, nos moldes ensinados pela Bíblia. "Se possuímos a verdadeira religião da Bíblia", diz White, "havemos de ver que temos para com Cristo um débito de amor, bondade e interesse, em favor de Seus irmãos".[79] Esta explicação de White, mais do que mostrar seu apreço pela Bíblia, aborda a idéia de que, no sentido bíblico, espiritualidade exige envolvimento, ações em prol da humanidade. Isso fica claro na citação a seguir:

> O cristianismo e as ocupações, devidamente entendidos, não são duas coisas separadas; são uma. A religião da Bíblia deve ser entretecida em tudo que fazemos e dizemos. Os fatores humanos e divinos devem combinar tanto nas realizações temporais como nas espirituais. Devem estar unidos em todas as ocupações humanas, nos trabalhos mecânicos e agrícolas, nas empresas mercantis e científicas.[80]

Em quarto lugar, servir também é necessário porque Deus precisa dos agentes humanos. Ellen White entende que as pessoas devem "ser coobreiros de Deus; pois Ele não finalizará Sua obra sem os agentes humanos".[81] De modo que "todos os que se empenham em servir são a mão auxiliadora de Deus".[82] Segundo a autora,

> Os homens são instrumentos nas mãos de Deus, por Ele empregados para cumprirem Seus propósitos de graça e misericórdia. Cada um tem a sua parte a desempenhar; a cada qual é concedida uma porção de luz, adaptada às necessidades de seu tempo, e suficiente para habilitá-lo a efetuar a obra que Deus lhe deu a fazer.[83]

A seguir, para White, o amor a Deus e ao semelhante demonstra-se, inequivocamente, em ações concretas; ou seja, serve-se para cumprir a obra designada por Deus. Ela diz que "aquele que verdadeiramente ama a Deus e aos semelhantes é o que mostra misericórdia ao desvalido, ao sofredor, ao ferido, aos que estão prestes a perecer".[84] Com esta ação, cumpre-se o chamado divino de assumir a negligenciada obra "de buscar restaurar a imagem moral do Criador na humanidade".[85]

---

[78] Idem.
[79] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 511.
[80] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 277.
[81] WHITE, Ellen G. "Partakers of the Divine Nature", in *The Review and Herald*, 1 de março de 1887.
[82] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 271.
[83] WHITE, Ellen G. *The Great Controversy*, p. 343.
[84] WHITE, Ellen G. *Welfare Ministry*, p. 49.
[85] Idem.

Ellen White também entende que a pessoa deve servir pelo fato de ser conduto da beneficência de Deus. Assim, ela acredita que "nos lares providos dos confortos da vida, nas despensas e celeiros cheios do fruto das abundantes colheitas, em armazéns abastecidos com os produtos do tear, e nos subterrâneos em que se armazenam a prata e o ouro", Deus tem oferecido os meios para a manutenção dos necessitados. Por isso, Ele roga ao ser humano que seja "conduto de Sua bênção".[86]

Em sétimo lugar, White também acredita que servir os outros é a solução para pessoas desanimadas, que possuem uma religião vacilante; uma espécie de antídoto ao desânimo espiritual. Ela afirma:

> Muitos cogitam por que suas orações são tão sem vida, tão fraca e vacilante a sua fé, sua vida cristã tão sombria e incerta [...] Eis a receita prescrita por Cristo para a alma desfalecida, duvidosa, tremente. Que os tristes, que andam lamentosamente na presença de Deus, levantem-se e ajudem alguém que está em necessidade.[87]

Para o desalentado há um seguro remédio – fé, oração e trabalho. "Fé e atividade proverão segurança e satisfação que hão de aumentar dia após dia".[88] De igual modo, para a preguiça espiritual "não há senão uma verdadeira cura", "e essa é trabalhar – trabalhar pelas pessoas que necessitam de ajuda".[89] De fato, servir propicia o desenvolvimento de "resistência espiritual", bem como "acréscimo de fervor" e profundidade de sensibilidade.[90]

Uma oitava motivação a ser destacada é que o ser humano deve servir porque este é o verdadeiro objetivo da vida. Ela afirma que "os seguidores de Cristo foram redimidos para ser úteis ao próximo".[91] Além do mais, "nosso Senhor ensina que o verdadeiro objetivo da vida é servir", pois Ele mesmo deu o exemplo sendo obreiro, "e dá a todos os Seus seguidores a lei do serviço – o serviço a Deus e ao próximo".[92]

O serviço é também uma espécie de gratidão do ser humano pela ação divina em seu favor. Diante de amor divino ilimitado para com seres indignos de graça, o ser humano precisa manter "um profundo interesse e desprendido amor para com aqueles

---

[86] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p**.** 202
[87] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 6, p. 266.
[88] WHITE, Ellen G. *Prophets and Kings,* p. 164.
[89] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church,* vol. 4, p. 235.
[90] Ibidem, p. 75-76.
[91] WHITE, Ellen G. *The Christ's Object Lessons*, p. 326.
[92] Idem.

que são nossos irmãos, e menos afortunados que nós".[93] No entender de White, este interesse e amor desprendido revela o caráter da igreja. "O verdadeiro "caráter da igreja", diz White, "não se mede pela elevada profissão que ela faz, nem pelos nomes que se encontram em seu registro, mas pelo que ela está em realidade fazendo pelo Mestre";[94] essa postura terá maior efeito do que os "sermões ou doutrinas".[95]

Outra motivação indicada por Ellen White é que o serviço ou a ocupação útil é uma maneira de vencer a tentação. Ela escreveu:

> Uma das mais seguras salvaguardas contra o mal é a ocupação útil, ao passo que a ociosidade é uma das maiores maldições; pois o vício, o crime e a pobreza lhe seguem o rastro. Os que estão continuamente ocupados, que andam satisfeitos em suas lidas diárias, são os membros úteis da sociedade. No fiel desempenho dos vários deveres que lhes estão no caminho, tornam eles sua vida uma bênção para si mesmos e para os outros.[96]

Além do mais, a autora afirma que "a fortaleza para resistir ao mal é melhor obtida pelo trabalho intenso".[97] Em outras palavras, White considera o serviço/trabalho como tendo uma função moral, decorrente da disciplina e empenho resultantes que contribuem para conceder força e nobreza ao caráter.[98]

Neste mesmo sentido, White entende que a religião que leva o sujeito a agir em favor do necessitado "é necessária à saúde e à felicidade. Ela penetra no poluído templo da alma e, com um aguilhão, expulsa o pecado intruso".[99] Percebe-se, então, que a autora acredita na função moral do serviço ao próximo; e como isso é possível? O serviço genuíno pode aproximar a pessoa a Deus a ponto de ter sua vida iluminada "com os brilhantes raios do Sol da Justiça" e "o amor de Deus". Isto torna possível "a serenidade e o domínio próprio", aumentando "a força física, mental e moral, porque a atmosfera do Céu, como um instrumento vivo e ativo enche a alma".[100]

Finalmente, White crê que devemos servir porque que somos todos dependentes uns dos outros. Suas palavras são:

> Nós nos achamos todos entretecidos na grande trama da humanidade, e o que quer que possamos fazer para beneficiar e elevar a outrem refletirá em bênçãos a

---

[93] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 511.
[94] WHITE, Ellen G. "Scattered Churches", in *The Review and Herald*, 6 de setembro de 1881.
[95] Idem.
[96] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students,* p. 275.
[97] WHITE, Ellen G. *The Acts of the Apostles,* p. 105.
[98] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 264.
[99] WHITE, Ellen G. "God's Helping Hand", in *The Review and Herald*, 15 de outubro de 1901.
[100] Idem.

> nós mesmos. A lei da dependência recíproca vigora em todas as classes da sociedade. Os pobres não dependem dos ricos mais do que estes dependem daqueles. Enquanto uma classe pede participação nas bênçãos que Deus conferiu aos seus vizinhos mais ricos, a outra necessita do serviço fiel, e da força do cérebro, ossos e músculos, coisas que são o capital do pobre.[101]

Servir é reconhecer que não estamos sós; precisamos da comunidade, e ela precisa de nós. Esta reciprocidade constitui um forte elemento motivacional não apenas por saber que o serviço prestado a outro pode retornar a nós em tempos de nossa própria necessidade, mas pela satisfação de saber que nossa atitude serviçal fortalece a interdependência humana.

2.2. Serviço como Dever e Liberdade

Nas idéias descritas nos parágrafos acima, percebe-se que, para Ellen White, o serviço origina-se e aponta para Deus.[102] O argumento whiteano, neste caso, é que "o amor e lealdade para com Cristo são a fonte de todo verdadeiro serviço", pois "no coração tocado por Seu amor, será gerado o desejo de trabalhar por Ele".[103] Por causa disso, a autora não fala apenas em *serviço*, mas em *serviço cristão*, o qual ela considera um dever, pois a toda pessoa "que pretenda ser filho ou filha de Deus", não cabe apenas apartar-se do pecado, mas ser "abundante em atos de caridade, abnegação e humildade".[104] "Cumpre-nos", diz ela, "em simpatia e compaixão, servir aos que necessitam de auxílio, buscando com abnegado zelo aliviar as misérias da humanidade sofredora".[105] Como se vê, mais do que apenas evitar praticar más ações, o cristão é instado a agir em prol do reino de Deus, mediante o serviço. Diferentemente da tendência da época de dividir as ações entre seculares e religiosas, White procura ver as ações e realidades humanas da perspectiva do amor-serviço de Deus, a Deus e ao próximo. Sua proposta é, então, entre o serviço cristão e o não cristão; ela defende o serviço de caráter gratuito, motivado pelo amor e com caráter redentivo.

---

[101] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 534, 535.

[102] Isto se percebe claramente em suas diversas obras que abordam esta temática. A mais específica, *Serviço Cristão*, aponta para ações diversas, dentro e fora do ambiente eclesiástico; todavia, há o pressuposto de que toda ação de serviço origina-se em Deus e/ou aponta para Deus.

[103] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 268.

[104] WHITE, Ellen G. "Necessity of the Oil of Grace", in *The Review and Herald*, 27 de março de 1894.

[105] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 104.

White considera o serviço a Deus como "a mais autêntica liberdade".[106] É pelo serviço a Deus – uma vida de utilidade – que o ser humano é elevado "acima da escravidão de uma vida artificial";[107] a pessoa "encontra liberdade no desempenho dos deveres mais pesados e penosos".[108] Aqui, cabe uma pergunta importante: Como entender a noção whiteana de que se encontra *liberdade* no desempenho dos *deveres*? Não seria isto uma contradição? Afinal, se o sujeito *deve* fazer algo, então não é *livre*, pois não tem a opção do *não fazer*.

No pensamento whiteano, a "obrigatoriedade" do serviço se baseia no fato de que sua motivação fundamental é o amor. Para autora, o cristão que ama – pois Deus é amor – assume o dever de servir, encontrando por esse meio a verdadeira liberdade que uma vida de utilidade pode proporcionar: desprendimento e negação de si, para viver em prol da felicidade dos outros, pois "é propósito de Deus que cada um se sinta imprescindível ao bem-estar dos outros, e procure promover a sua felicidade".[109] Assim, o serviço é um *dever* não no sentido de obrigatoriedade literal, mas na compreensão de ser prioritário e fundamental na vida do cristão, pois "a todos quantos se tornam participantes de Sua graça, o Senhor indica uma obra em benefício de outros".[110] A escritora afirma:

> Todo o que aceita a Cristo como seu Salvador pessoal ansiará pelo privilégio de servir a Deus. Contemplando o que o Céu fez por ele, seu coração enche-se de amor sem limites e de rendida gratidão. Está ansioso por manifestar seu reconhecimento, consagrando suas faculdades ao serviço de Deus. Suspira por mostrar amor a Cristo e aos Seus remidos. Ambiciona trabalhos, dificuldades, sacrifícios.[111]

Percebe-se que White fala em termos ideais, discorrendo sobre qual seria a melhor postura do cristão em relação ao serviço. Essa linguagem whiteana otimista é assumida, ao que parece, não tanto pela capacidade humana de ostentar essa maneira de pensar e agir, mas tendo em vista o que Deus fez pela humanidade. Na anterior afirmação whiteana, então, estaria provavelmente implícito o seguinte entendimento: Se

---

[106] WHITE, Ellen. *Testimonies*, vol. 5, p. 220. "O verdadeiro cristão jamais se queixará de que o jugo de Cristo é torturante. Ele considera o serviço de Cristo como a mais autêntica liberdade. A lei de Deus é todo o seu prazer. Em vez de procurar baixar as ordens divinas, para estarem de acordo com as suas deficiências, ele se esforça constantemente por, elevar-se ao nível de sua perfeição".

[107] WHITE, Ellen. *Minha Consagração Hoje*, *Meditações Matinais*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1953, p. 169.

[108] WHITE, Ellen. "The Christian Soldier", in *The Youth's Instructor*, 22 de dezembro de 1886.

[109] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 339.

[110] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 148.

[111] Ibidem, p. 502.

Deus assim agiu, com desprendimento absoluto, o ser humano deve responder da melhor maneira possível, isto é, o ser humano deve assumir uma postura de serviço.

"Quando o amor de Cristo é abrigado no coração", afirma a escritora, "ele, como o suave perfume, não pode ocultar-se. Sua santa influência será sentida por todos aqueles com quem entramos em contato".[112] Na lógica whiteana, o que torna possível uma vida de serviço é a aceitação do amor de Cristo, amor esse que é gratuito; é pela aceitação/experimentação de ser amada gratuitamente que uma pessoa consegue também amar gratuitamente. A autora sugere, então, que a aceitação do amor gratuito pode levar a amar gratuitamente, e com isso se sai da lógica do dever para a da liberdade, mesmo que se mantenha ainda a linguagem do dever obedecer ao mandamento de Deus.

O pensamento do amor de Cristo como originador do serviço é reforçado por White ao afirmar que "o coração que mais plenamente descansa em Cristo será o mais zeloso e ativo no labor por Ele".[113] No seu entender, o amor devotado a Cristo manifesta-se "no desejo de trabalhar como Ele trabalhou, para bênção e reerguimento da humanidade", levando "amor, ternura e simpatia" a todas as pessoas.[114] Aliás, "unicamente o serviço de amor pode ser aceito por Deus",[115] pois é mediante ele que se revela liberdade e gratuidade.

Sendo que o serviço origina-se em Cristo – motivado pelo amor – Ellen White entende que não pode focar o sucesso que pode vir em decorrência dele. A este respeito, ela afirma:

> Os mais humildes e mais pobres dos discípulos de Jesus podem ser uma bênção para os outros. Eles podem não perceber que estão fazendo algum bem especial, mas por sua inconsciente influência poderão originar ondas de bênçãos que se alargarão e aprofundarão, e os benditos resultados eles poderão nunca conhecer até o dia da recompensa final. Não sentem ou sabem que estão fazendo algo grande. Não se requer deles que se preocupem com o sucesso. Eles apenas têm que prosseguir calmamente, fazendo fielmente o trabalho que a providência de Deus designa, e sua vida não será em vão. Sua própria vida irá se desenvolver cada vez mais à semelhança de Cristo; eles são trabalhadores, juntamente com Deus, nesta vida, e desse modo estão se habilitando para a obra mais elevada e a felicidade verdadeira da vida por vir.[116]

---

[112] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ,* p. 77.
[113] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ,* p. 71.
[114] Ibidem, p. 78, 79.
[115] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 42.
[116] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ,* p. 83.

Na citação acima, há dois aspectos fundamentais na noção whiteana de serviço. O primeiro é que o serviço é condição para que a vida não seja vã. Em outras palavras, White condiciona o valor e significado da vida à atitude de serviço, o que equivale a dizer que uma vida de não serviço é fútil, ilusória. Como vimos anteriormente, o serviço a que ela se refere é resultante da experiência de ser amado gratuitamente, e, em consequência disso, amar gratuitamente; é por isso que uma vida sem serviço fundamentado no amor gratuito é uma vida sem valor e significado. Uma vida de serviço é significativa porque, segundo a autora, possibilita o desenvolvimento de uma vida semelhante à de Cristo, o maior modelo a que o ser humano poderia aspirar ser. E para não mostrar apenas os benefícios espirituais ou morais do servir, White acrescenta que a vida de serviço permite elevada felicidade; e isto é característica das pessoas humildes, os quais se tornam "uma bênção para os outros".[117]

O segundo aspecto é que, embora servir seja uma escolha consciente, deliberada, há certa inconsciência em relação ao que o serviço é capaz; segundo a autora, o servo não sabe e nem sente que está fazendo algo grande, e isto não deveria ser sua preocupação, sob o risco de colocar o foco no sucesso pessoal, o que acabaria descaracterizando o verdadeiro serviço, cuja atenção está numa atitude e ação desprendidas. Claramente – no pensamento whiteano – o "não sentir e saber que se faz algo grande" tem a função de eliminar o risco de pensar no quão importante é a obra que está sendo realizada, possibilitando assim a manutenção de uma autêntica liberdade àquele que, de outro modo, ficaria vislumbrado e prisioneiro do reconhecimento pelas suas boas ações. Diríamos que nesta atitude se evidencia a humildade de quem se dispõe a servir sem ser notado.

E já que o sucesso não é prioritário no serviço, este deveria incluir a realização de pequenas coisas. White entende que não se deve "esperar grandes ocasiões ou habilitações extraordinárias" para trabalhar por Deus,[118] pois o que torna valioso o trabalho diante dEle não é a quantidade e nem seus resultados visíveis, mas o espírito, a disposição, com que ele é feito.[119] Por causa disso, o serviço deve ser encarado como algo pessoal e não apenas institucional, posto que, deixado sob a responsabilidade das instituições, o serviço tende a esfriar a sensibilidade e responsabilidade individual; afinal, a instituição pode fazer tudo. Suas palavras são:

---

[117] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ,* p. 83.
[118] Idem.
[119] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons,* p. 397.

> Há por toda parte a tendência de substituir pela obra de organizações o esforço individual. A sabedoria humana tende à consolidação, à centralização, à edificação de grandes igrejas e instituições. Muitos deixam às instituições e organizações a obra da beneficência; eximem-se do contato com o mundo, e seu coração torna-se frio. Ficam absorvidos consigo mesmos e insensíveis à impressão. Extingue-se-lhes no coração o amor para com Deus e o homem. Cristo confia a Seus seguidores uma obra individual - uma obra que não pode ser feita por procuração. O serviço aos pobres e enfermos, o anunciar o evangelho aos perdidos, não deve ser deixado a comissões ou caridade organizada. Responsabilidade individual, individual esforço e sacrifício pessoal são exigências evangélicas.[120]

Como se vê, White não critica o serviço institucional, mas o transferir à instituição um dever que também é pessoal. E qual o resultado dessa transferência? Egoísmo e insensibilidade. Ao que parece, Paulo Freire também vê perigo em ações que privilegiam o grupo, despersonalizando o sujeito. Freire usa o termo "gregarismo", que "implica, ao lado do medo da solidão, que se alonga como 'medo da liberdade', na justaposição de indivíduos a quem falta um vínculo crítico e amoroso, que a transformaria numa unidade cooperadora, que seria a convivência autêntica".[121] Para Freire, o espírito gregário "é a armadura [...] a que o homem se escraviza e dentro da qual já não ama",[122] resultando igualmente em insensibilidade devido à incapacidade de interferir pessoalmente, pois agora quem dita as ações é a grei.

2.3. A Lógica Whiteana do Serviço

No conceito whiteano de serviço, bem como em suas explicações a respeito das motivações do servir, é possível observar uma lógica que lembra a idéia freireana sobre o fundamento do diálogo. Para Paulo Freire, o diálogo funda-se "no amor, na humildade, na fé nos homens", tendo a confiança como "conseqüência óbvia".[123] O educador pernambucano entende o amor como compromisso com uma causa; a humildade é entendida como superação da arrogância pessoal ao mesmo tempo em que se reconhece o outro como igual, como humano; e a fé é vista na perspectiva da capacidade de superação do outro; é a fé nos homens.[124] Assim, "o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a *confiança* de um pólo no outro é conseqüência óbvia".[125]

---

[120] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 147.
[121] FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, p. 53.
[122] Idem.
[123] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 94.
[124] Ibidem, p. 92-94.
[125] Ibidem, p. 94.

Pelo que foi apresentado nesta seção, amor, humildade e fé são elementos fundamentais na lógica whiteana do serviço. A religião baseada na experiência do amor de/a Deus leva as pessoas a amarem e, por isso, servirem outras pessoas, especialmente as mais necessitadas, dentre as quais White menciona os pobres,[126] os desafortunados (que incluem os cegos, coxos e afligidos),[127] viúvas e órfãos,[128] e idosos.[129] É amando as pessoas desvalorizadas que se pratica a universalidade do amor. O amor como fruto da gratuidade é característica das pessoas humildes, os quais se tornam "uma bênção para os outros".[130] Além do mais, no pensamento whiteano enfatiza-se o "não sentir e saber que se faz algo grande",[131] que contribui para não focar a atenção na importância da obra que está sendo realizada, possibilitando assim a manutenção de uma autêntica liberdade àquele que poderia ficar vislumbrado e prisioneiro do reconhecimento pelas suas boas ações; diríamos que nesta atitude se evidencia a humildade de quem se dispõe a servir sem ser notado. Além disso, White afirma que ao ajudar "o pobre, o desprezado, o abandonado", não se deve trabalhar por eles "no alto do pedestal" da dignidade e superioridade, pois dessa maneira nada positivo se consegue.[132] Servir, então, requer humildade.

---

[126] WHITE, Ellen G. *Welfare Ministry*, p. 169, 171.

[127] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, volume 3, p. 517. "É estranho que professos cristãos não estimem os ensinamentos claros e positivos da Palavra de Deus e não sintam compunções de consciência. Deus coloca sobre eles a responsabilidade de cuidar dos desafortunados, cegos, coxos, das viúvas e dos órfãos; porém muitos não fazem nenhum esforço em relação a isto. A fim de salvar essas pessoas, Deus muitas vezes as coloca sob a vara da aflição, e põe-nas em posição semelhante a que ocupavam os que tiveram necessidade de sua ajuda e simpatia e nada receberam de suas mãos".

[128] "Entre todos aqueles cujas necessidades demandam o nosso interesse, as viúvas e os órfãos têm os mais fortes direitos a nossa terna simpatia e cuidado. "A religião pura e imaculada para com Deus, o Pai, é esta: visitar os órfãos e as viúvas nas suas tribulações e guardar-se da corrupção do mundo." O pai que morreu na fé, repousando na eterna promessa de Deus, deixa os seus amados na plena confiança de que o Senhor cuidará deles. E de que modo o Senhor proverá em favor desses desamparados? Ele não opera um milagre enviando-lhes maná do Céu; não lhes envia corvos para alimentá-los; mas Ele opera um milagre no coração humano. Ele expulsa da alma o egoísmo; franqueia as fontes da benevolência. Prova o amor de Seus professos seguidores submetendo a sua terna misericórdia os aflitos e angustiados, os pobres e órfãos [...] O cristianismo precisa substituir pai e mãe para com esses desabrigados. A compaixão pela viúva e o órfão manifestada em oração e obras subirá em memória diante de Deus para ser afinal recompensada. "Our Duty in Ministering to the Poor", in *The Review and Herald*, 27 de junho de 1893.

[129] A questão de cuidar de nossos irmãos e irmãs idosos destituídos de lar é objeto de contínua insistência. Que se pode fazer por eles? O esclarecimento a mim dado pelo Senhor, é repetido: Não é melhor estabelecer instituições para cuidar dos idosos, para que eles fiquem juntos, na companhia uns dos outros. Nem eles devem ser mandados para fora do lar a fim de receberem cuidados. Que os membros de cada família ministrem aos próprios parentes. Quando isto não é possível, essa obra pertence à igreja, e deve ser aceita igualmente como dever e como privilégio. Todos os que têm o espírito de Cristo hão de considerar os débeis e idosos com especial respeito e ternura. *Testimonies for the Church*, volume 6, p. 272.

[130] WHITE, Ellen G. *Steps to Christ,* p. 83.

[131] Idem.

[132] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6, p. 277.

Finalmente, a fé torna-se necessária enquanto atitude de confiança em Deus, que proverá meios para ajudar o necessitado, mediante a pessoa que se dispõe a servir. Como diz White, "com uma das mãos, vocês devem alcançar pela fé o braço poderoso que traz salvação", ao passo que "com a outra, a mão do amor, devem alcançar o oprimido e aliviá-lo".[133] Não se poderia executar empreendimentos desafiadores não fosse a fé que leva o servo a acreditar que, de fato, a obra pode ser desenvolvida.

No pensamento whiteano constata-se que a experiência do amor gratuito de Deus nos leva a servir ao próximo. E não é possível ter um sem ter o outro. De modo que não se pode dizer que se ama a Deus se não ama ao próximo, isto é, o amor a Deus não tem existência própria e contínua sem serviço ao necessitado.

2.4. Preparo para um Serviço Eficiente

Além de fornecer razões/benefícios do serviço, Ellen White se preocupa em apresentar alguns requisitos para que este alcance maior eficácia.[134] Creio que esse fato, além de evidenciar seu interesse em destacar a importância do serviço, mostra que o ato de servir deve ser encarado com responsabilidade, sendo essencial o preparo adequado, o que aponta para a necessidade de uma educação para o serviço.

Dentre as qualificações mencionadas por White, destaco aquela que se refere ao cultivo da mente, e o faço por estar em conexão com a temática da liberdade. Percebe-se que, a despeito do serviço ser um empreendimento de natureza eminentemente prática, White acredita que o ser humano não pode encará-lo sem o devido preparo. Assim sendo, no serviço devem atuar pessoas de entendimento. Afinal, "Jesus chama cooperadores, não desatinados", e, por causa disso, o serviço requer pessoas de "reto pensar e inteligentes".[135] Mas, por que o entendimento seria fundamental para servir? Provavelmente porque o cultivo do entendimento levaria à autonomia de pensamento e de ações, o que se torna fundamental se pensarmos que servir não é apenas executar projetos idealizados por terceiros, mas atender às necessidades, urgentes ou não, o que exigiria criatividade, iniciativa. Neste caso, os que não cultivam o entendimento,

---

[133] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 34.

[134] O livro *Christian Service*, que é uma compilação de citações de Ellen White, apresenta um capítulo com as principais qualificações para um serviço cristão bem-sucedido, segundo a autora; ver as páginas 223 a 249. Dentre as qualificações mencionadas, estão as seguintes: cultivo da palavra, dignidade e cortesia, sinceridade, ação empreendedora, zelo, paciência, tato, simpatia e sociabilidade, fé consagração, destreza, lealdade e manutenção de normas elevadas.

[135] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 4, p. 67.

"dependem de outros para pensarem por eles, para resolverem suas dificuldades", e, deste modo, são incapazes de "olhar em frente e discernir"; daí que "todo indivíduo tem de fazer esforços para educar sua mente".[136]

O cultivo da mente não significa o cultivo de teorias, porque teorias geralmente lidam somente com generalidades e abstrações, enquanto que as necessidades relacionadas ao serviço são sempre de caráter concreto e específico; por isso, os projetos abstratos não dão conta. Assim, as teorias gerais precisam de pessoas capazes de criatividade para adequá-las às realidades concretas, isto é, com criatividade para idealizar novas soluções, usando ou não de teorias gerais elaboradas por terceiros.

Para White, a aquisição de "conhecimento e disciplina mental" é possível pelo "propósito resoluto, a aplicação persistente e cuidadosa economia de tempo". Desta maneira, as pessoas estarão qualificadas "para quase qualquer posição de influência e utilidade".[137] Todavia, White acredita que a cultura mental não é uma ferramenta útil apenas para o serviço, senão algo necessário "que precisamos e devemos ter para atender as demandas do tempo".[138] De modo que os cristãos, e todos aqueles que querem se tornar livres no serviço aos outros, longe de compactuarem com uma postura intelectual limitada, precisam cuidar de seu preparo acadêmico, o que é possível mediante uma educação que preza pela liberdade, assim como já foi argumentado no capítulo anterior nesta tese. Isso significa buscar a autonomia de pensamento, pois enquanto alguém depender de outros para pensar por ele, a fim de resolver suas dificuldades, recusando-se forçar a mente a pensar, "continuará sua incapacidade de lembrar, de olhar em frente e discernir". Por isso, visando à autonomia inclusive no servir, "todo indivíduo tem de fazer esforços para educar sua mente".[139]

A noção whiteana de que o cultivo da mente favorece um melhor serviço, permite entender que há realmente uma proximidade e relação entre a liberdade e o serviço; e como já vimos que "os seguidores de Cristo foram redimidos para ser úteis ao próximo",[140] fica claro que há uma lógica na tríade redenção-liberdade-serviço. Entende-se, então, que o ser humano é liberto pelo processo da redenção, e a liberdade lhe permite servir de maneira voluntária, mas não descuidada; além do empenho, é

[136] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 188.
[137] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 343.
[138] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 4, p. 414
[139] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 188.
[140] WHITE, Ellen G. *The Christ's Object Lessons*, p. 326.

necessário preparo para servir. Isto justificaria o estabelecimento de uma educação formal, a qual ainda não era uma prioridade na denominação à época em que White a reivindicava. Neste aspecto, White demonstra certa *rebeldia* em relação à atitude generalizada entre os adventistas.[141] Como lembra George Knight,

> ... grupos religiosos que focalizam a proximidade do fim do mundo geralmente não sentem muita necessidade de educar seus filhos. Afinal de contas, raciocinam eles, "por que enviar filhos à escola, se o mundo vai acabar em breve e eles jamais crescerão para aplicar o que aprenderam com tanto esforço?".[142]

A carta de um membro da denominação, escrita em 1862, parece mostrar o pensamento generalizado em relação à educação na IASD. Nela, a pessoa pergunta se seria correto e coerente àqueles que criam de todo o coração na vinda imediata de Cristo, dar instrução aos seus filhos.[143] Em seu artigo "Proper Education", Ellen White entende que oferecer educação às crianças não era apenas correto e coerente, mas necessário. Ela considera que a "cultura moral, intelectual e física deveria ser combinada com o propósito de produzir homens e mulheres bem desenvolvidos e equilibrados.[144] E isso só seria possível com uma educação apropriada, no ambiente do lar, da igreja e da escola.[145]

2.5. A Importância do Serviço

De acordo com White, "o reto proceder, fazendo a coisa certa no momento certo", e "o ser menos cuidadoso consigo mesmo e mais benevolente" é mais importante que abundância de orações e reuniões religiosas.[146] Também afirma que "o mundo ficará convencido não pelo que o púlpito ensina, mas pelo que a igreja vive. O ministério anuncia do púlpito a teoria do evangelho; a piedade prática da igreja demonstra seu poder".[147] Isso não significa que ela desconsidere os *rituais* e os

---

[141] KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventists*, p. 75.
[142] Idem.
[143] Ibidem, p. 75, 76.
[144] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 157.
[145] No texto "Proper Education", o qual, como já dissemos, é o primeiro texto educacional de Ellen White, a autora combina três instâncias educacionais, as quais exigem compromisso de seus líderes: lar, escola e igreja. O texto não fala exclusivamente da educação escolar, mas refere-se a ela de modo direto; ver *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 131-160.
[146] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 35.
[147] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 7, p. 16. White insiste na idéia de que a formalidade do ritual não pode suplantar a necessidade do serviço. Ela diz: "Na história do bom samaritano, ilustra Cristo a natureza da verdadeira religião. Mostra que consiste, não em sistemas, credos ou ritos, mas no cumprimento de atos de amor, no proporcionar aos outros o maior bem, na genuína bondade". WHITE, Ellen G. *The Desire of Ages*, p. 497 e 504.

discursos religiosos; sua afirmação mostra que discursos e rituais religiosos que não sejam expressão de vida e ações concretas de serviço, não passam de formais e vazios; portanto, não são verdadeiramente cristãos. De modo que pregação e ritos, por si sós, não constituem a missão do cristianismo. Por isso, White insiste num cristianismo prático, acionário, como se vê na citação a seguir:

> Os pastores podem pregar sermões aprazíveis e convincentes, e muito esforço pode ser feito para edificar a igreja e fazê-la prosperar; mas a menos que seus membros façam individualmente sua parte como servos de Jesus Cristo, a igreja estará sempre em trevas e sem forças. Endurecido e tenebroso como se acha o mundo, a influência de um exemplo verdadeiramente coerente será uma força para o bem.[148]

Assim sendo, a igreja "foi organizada para servir",[149] pois "todas as coisas, tanto no Céu como na Terra, declaram que a grande lei da vida é a lei do serviço em favor de outrem".[150] Dito de outro modo, "aqueles que são realmente representantes de Cristo estão trabalhando para o bem dos outros".[151] Demonstrando sua praticidade, White apresenta "três palavras-senhas na vida cristã", a saber: "Vigiar, orar e trabalhar".[152]

White entende que "o trabalho fiel é mais aceitável a Deus do que o mais zeloso culto revestido da mais pretensa santidade".[153] Obviamente ela não está opondo serviço-trabalho à espiritualidade, mas enfatizando que o serviço gratuito é expressão da espiritualidade, enquanto que um culto vazio pode ser um rito sem Espírito. Na verdade, o que leva a pessoa ao serviço gratuito é a experiência de ser amado gratuitamente, o que é uma experiência espiritual. Ela faz essa afirmação porque entende que "orações, exortação e palestras são frutos baratos, frequentemente artificiais". Em contrapartida, "os frutos que se manifestam em boas obras, no cuidado dos necessitados, dos órfãos e das viúvas, são frutos genuínos, e produzem-se naturalmente na boa árvore".[154] Claro, há de se argumentar que também é possível servir com motivações duvidosas; alguém pode, por exemplo, fazer vultosas doações em dinheiro com o objetivo de ser notícia de jornais; ou dedicar-se a pequenos trabalhos comunitários a fim de lidar com sua própria solidão e tédio. Neste caso, o servir visa, acima de tudo, o próprio servidor.

---

[148] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 4, p. 285, 286.
[149] WHITE, Ellen G. *The Acts of the* Apostles, p. 9.
[150] WHITE, Ellen G. *Education*, p.103.
[151] WHITE, Ellen G. "Scattered Churches", in *The Review and Herald*, 6 de setembro de 1881.
[152] WHITE, Ellen G. *Testemunhos Seletos*, vol. 1, pág. 251
[153] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 24.
[154] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2, p. 24.

De qualquer modo, o que se pode inferir da afirmação whiteana é que, aparentemente, é mais fácil e menos comprometedor contentar-se com discursos bem elaborados e uma religião baseada somente em ritos e práticas formais. Todavia, colocar-se a serviço das pessoas é um teste desafiador, que requer entrega, tempo, recursos. Talvez por isso, White defende a idéia de que "a verdadeira piedade é medida pela obra realizada. A profissão nada é; nada é a posição".[155] Mais uma vez, mostrando sua noção de religião fundamentada na prática do amor, ela afirma que "a religião pura e imaculada não é um sentimento, mas a prática de obras de misericórdia e amor".[156] Dessa maneira, a autora não opõe meramente uma religião teórica a uma religião prática, mas uma religião com prática de obras de misericórdia e amor a uma religião sem essas práticas transformadoras. Como corolário da importância do serviço, ela é partidária da idéia de que através "do serviço abnegado recebemos a mais alta cultura de cada faculdade. De maneira cada vez mais plena nos tornamos participantes da natureza divina".[157] Essa noção whiteana é fundamental em sua compreensão de serviço: o ser humano não se torna *semelhante* a Deus na subjetividade de uma religião teórica, mas na praticidade de uma vida de serviço.

3. LIMINARIDADE WHITEANA

Pelos conceitos descritos acima, creio ser possível considerar Ellen White uma pensadora de fronteira, crítica a partir do lado de "fora". Isso pode ser percebido especialmente pela sua noção de benefício ao pobre, que difere frontalmente dos valores do capitalismo individualista norte-americano. Anthony Giddens conceitua capitalismo como um "sistema de produção de mercadorias, centrado sobre a relação entre a propriedade privada do capital e o trabalho assalariado sem posse de propriedade, esta relação formando um eixo principal de um sistema de classes".[158] A partir desta definição, pode-se inferir que as pessoas que não possuem propriedade, e consequentemente possuem um baixo ou nenhum poder de compra, são descartadas e ignoradas, pois são avaliadas da perspectiva de sua capacidade econômica, que marca sua rejeição. No entender de Honório e Krol, "as contradições e exclusões sociais são evidentes e crescentes". Neste sentido, as autoras entendem que a negação da vida

[155] WHITE, Ellen G. "God's Helping Hand", In *The Review and Herald*, 15 de outubro de 1901.
[156] Idem.
[157] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 16.
[158] GIDDENS, Anthony. *As Conseqüências da Modernidade*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991, p. 61.

humana é uma "verdade empírica e inafastável [...] em grande parte do mundo. A modernidade não realizou suas promessas de emancipação pela razão, igualdade, liberdade e fraternidade".[159]

O que White sugere – e aqui pode estar a sua liminaridade – é que a medida de sucesso e também de aceitação da pessoa não é a avaliação que a sociedade faz, com tendência de exclusão pela perspectiva econômica. Na realidade, nos parágrafos acima podemos destacar duas idéias fundamentais que parecem mostrar a "liminaridade" de White em relação à cultura ocidental norte-americana. A primeira tem a ver com a possibilidade de realizar a vontade individual (liberdade individualista) e a segunda é sobre o cálculo e o reconhecimento pelos outros para julgar o valor e o significado das ações e da vida de uma pessoa. Sobre a realização da vontade individual, é necessário primeiramente, para efeito de análise, considerar a definição de individualismo na cultura norte-americana. Creio ser oportuna a definição fornecida pelo pensador francês Alexis de Tocqueville, em sua influente obra *De la Démocratie en Amérique*, um livro essencial na compreensão do tema. Tocqueville assim definiu o individualismo norte-americano:

> [...] sentimento maduro e tranquilo, o qual dispõe cada um dos membros da comunidade a separar-se da massa de seus semelhantes e de chamar à parte sua família e amigos, para que depois que ele tem, assim, formado um pequeno círculo próprio, deixar a sociedade em geral para si próprio.[160]

O oposto desse sentimento era "a dedicação ao bem-estar comum".[161] Segundo Tocqueveille, "o individualismo, a princípio, apenas esgota a virtude da vida pública, mas a longo prazo ataca e destrói todos os outros e é finalmente absorvida no egoísmo extremo".[162] Entretanto, Jehoshua entende que, para Tocqueville, "o termo

---

[159] HONÓRIO, Cláudia e KROL, Heloísa da Silva. "A Contribuição Teórica de Franz Hinkelammert ao Projeto Ético de Libertação Formulado por Dussel." In, *Revista Eletrônica do CEJUR*, Curitiba-PR, a. 2, v. 1, n. 3, ago./dez. 2008. Disponível online em http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/viewFile/31905/31154. Acesso em 20 de janeiro de 2010.

[160] TOCQUEVILLE, Alexis de. *Democracy in America*. Ed. Philips Bradley. New York: A.A. Knopf, 1945, p. 98. "Individualism is a mature and calm feeling, which disposes each member of the community to sever himself from the mass of his fellows and to draw apart with his family and his friend, so that after he has thus formed a little circle of his own, he willingly leaves society at large to itself".

[161] ARIELI, Jehoshua. *Individualism and Nationalism in American Ideology*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1964, p. 195.

[162] TOCQUEVILLE, Alexis de. *Democracy in America*, p. 98. "Individualism, at first, only saps the virtue of public life; but in the long run it attacks and destroys all others and is at length absorved in downright selfishness". Para Jehoshua Arieli, o "individualismo não era idêntico ao egoísmo, um traço de caráter moral e pessoal encontrada em todos os momentos. Era um amor apaixonado e exagerado de si

individualismo não conota a elevação do indivíduo acima e contra a sociedade"; na verdade, o pensador francês referia-se à "atitude que surgiu a partir do isolamento do indivíduo e da atomização da sociedade".[163] O fato é que o individualismo "toma os direitos dos indivíduos como básicos e justifica as ações coercitivas das instituições como a promoção desses direitos".[164]

Ellen White não assume o individualismo, mas coloca ênfase no indivíduo, não caindo no erro de tirar a responsabilidade humana pessoal em nome das instituições responsáveis para o exercício da caridade; ela pontua que o serviço não deve ser deixado a "comissões ou caridade organizada. Responsabilidade individual, individual esforço e sacrifício pessoal são exigências evangélicas".[165] Nota-se que sua noção de liberdade ligada ao serviço e o serviço baseado na experiência pessoal do amor gratuito se contrapõem à noção de liberdade individualista que permeia a sociedade norte-americana. E isto ocorre especialmente quando a autora defende uma participação individual, mas que não implica em separação da massa, da sociedade, no sentido de atomizá-la para depois servir-se dela. Ela discorda da centralização, mas não fala em proibição de ações societárias, mesmo porque enfatiza ações do tipo *com o mundo*, que denota sua noção de participações que promovam o *ser mais*. Além disso, como deve ter ficado claro no parágrafo citado cima, a ênfase whiteana não está na proibição de ações patrocinada pela sociedade, mas no perigo da negligência pessoal no serviço. Finalmente, no pensamento whiteano não se enfatiza os direitos dos indivíduos como básicos, no sentido de justificar ações coercitivas patrocinadas pela sociedade. O que sim está evidente é a necessidade e importância do exemplo e participação individual coerentes como "uma força para o bem", [166] que tem profundo impacto na sociedade, pois "nós nos achamos todos entretecidos na grande trama da humanidade".[167]

Eu creio que a noção whiteana explicitada acima lembra, de certa maneira, o entendimento do "novo individualismo", proposto por John Dewey em 1930, para quem

---

que determinou todas as relações". ARIELI, Jehoshua. *Individualism and Nationalism in American Ideology*, p. 195.

[163] ARIELI, Jehoshua. Individualism and Nationalism in American Ideology, p. 196.

[164] AUDI, Robert. Editor. *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, p. 629. "This view takes the rights of individuals to be basic and justifies the actions of coercive institutions as promoting those rights".

[165] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 147.

[166] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 4, p. 285, 286.

[167] WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*, p. 534, 535.

"nem o indivíduo nem a sociedade tem qualquer significado sem o outro".[168] De acordo com Dewey, o ser humano precisa "sentir-se unido com um todo social",[169] evidenciando com isto a importância de um bom relacionamento entre a pessoa e a sociedade à qual pertence, sem incorrer em antagonismos, mas reconhecendo a influência e dependência de um sobre o outro. Ao que tudo indica, essa percepção da importância do indivíduo, mas sem ir ao extremo de usar a sociedade em benefício de si próprio, torna-se uma crítica ao sistema dominante.[170]

No que diz respeito ao cálculo e o reconhecimento pelos outros, claramente notamos que isso é, normalmente, a base para definir o sucesso na sociedade ocidental.[171] Todavia, da noção whiteana depreende-se que ações e serviços nascidos do amor não precisam passar pelo cálculo e o reconhecimento social para produzir a verdadeira liberdade e serviço, pois quem assim age tem o reconhecimento, em última instância, de Deus. Quando a ação é julgada pelo sucesso, deve-se fazer o que a sociedade considera como importante, e não o que a outra pessoa, especialmente a pobre – que não é valorizada pela sociedade – realmente necessita. Assim, uma medida de sucesso que não se preocupe com a avaliação da sociedade, do outro, mas que foque no benefício a ser efetuado pelo serviço, ainda que em pequenas ações, torna o sujeito mais livre, pois o que importa, neste caso, não é julgamento/reconhecimento dos outros, e nem mesmo a percepção de estar fazendo algo grande/grandioso; o que importa, sim, é fazer a diferença na vida do sujeito a quem se está servindo; o foco sai da *ação* – do cálculo do sucesso da ação perante a sociedade, de acordo com os valores dessa mesma

---

[168] NASH, Paul. *Models of Man – Explorations in the Western Educational Tradition*. New York: John Wiley & Sons, 1968, p. 370.

[169] Idem.

[170] Quanto à responsabilidade pessoal no serviço, esta repousa na idéia de que a ociosidade não combina com religião. De acordo com White: "A ociosidade e a religião não andam de mãos dadas; e a causa de nossa grande deficiência na vida e experiência cristãs é a inatividade na causa de Deus. Os músculos de vosso corpo se tornarão fracos e inúteis se não se conservarem em exercício, e o mesmo se dá com a natureza espiritual. Se quereis ser fortes, tereis de exercer vossas faculdades." WHITE, Ellen G. "The Necessity of Labor", in *Review and Herald*, 13 de março de 1888. Nesse sentido, White ainda afirma que o ser humano não pode ser salvo "na indolência e inatividade. Não há pessoa verdadeiramente convertida que viva vida inútil e ociosa [...] Quem recusa cooperar com Deus na Terra, não cooperaria com Ele no Céu". WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 280. A autora fala, inclusive, de que há perigo para os que fazem pouco ou nada para Cristo. "A graça de Deus não habitará por muito tempo na vida daqueles que, tendo grandes privilégios e oportunidades, permanecem silenciosos". WHITE, Ellen G. "The Salt of the Earth", in *The Review and Herald*, 22 de agosto de 1899.

[171] O conhecido consultor motivacional Luis Marins Filho, PhD em Antropologia, afirma que "o reconhecimento é um dos fatores de sucesso mais importantes para nós mortais. Pouco adianta atingirmos um determinado sucesso se não formos reconhecidos". Conseqüentemente, faz "parte também do reconhecimento dar crédito a quem realmente merece". Ver "A importância do reconhecimento", in http://www.anthropos.com.br. Acesso em 22 de dezembro de 2009.

sociedade – e centra-se no *benefício*, que pode ser pequeno na avaliação da sociedade, mas transformador para quem recebeu a ação.

Além do mais, podemos juntar a este raciocínio a questão da liberdade; em Ellen White, a noção de liberdade levaria a servir/valorizar aos necessitados ou pessoas em geral – a todo aquele que precisar – independente inclusive de sua religião, enquanto que na cultura moderna parece haver valorização e serviço para aqueles que a sociedade julga como merecedores, usando-se para tanto critérios políticos, sociais e religiosos. Portanto, promove-se a valorização/serviço de grupos específicos.

A esta altura, é fundamental lembrar as palavras de Mignolo, a respeito da necessidade de "um outro pensamento":

> [...] uma maneira de pensar que não seja inspirada em suas próprias limitações e que não pretenda dominar e humilhar; uma maneira de pensar que seja universalmente marginal, fragmentária e aberta; e, como tal, uma maneira de pensar que, por ser universalmente marginal e fragmentária, não seja etnocida.[172]

Como se pode perceber, a teoria de Mignolo permite o reconhecimento e o resgate de teorias alternativas; permite igualmente voltar a atenção para as mais diversas áreas, focando os olhares não apenas no que está dentro do padrão da chamada "ciência", mas também naquilo que está nas "periferias". Portanto, possibilita a valorização de outras lógicas, normalmente "ignoradas" pela modernidade ocidental, acostumada à exploração de figuras conhecidas, e que facilmente rejeita estudos de pessoas "diferentes".

De modo que, considerando essa citação de Mignolo, podemos pensar que a noção whiteana de serviço configura-se liminar porque se demonstra contra a dominação e a humilhação das pessoas, evitando a marginalização delas e, ao contrário, promovendo o serviço de todos. Isso pode parecer simplório, mas o que observamos na prática é a marginalização das pessoas e o serviço a classes específicas. Em acréscimo, a noção whiteana torna-se ainda mais significativa porque se contextualiza num grupo religioso que, na época, demonstrava mais exclusivismo do que hoje parece demonstrar. Assim, promover um serviço a toda e qualquer pessoa, como White o faz, pode ser considerado um comportamento "liminar".

---

[172] MIGNOLO, Walter D. *Histórias Locais, Projetos Globais*, p. 104.

4. UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA DIFERENCIADA

No texto seminal a respeito de sua compreensão educacional, publicado em 1872,[173] White descreve uma educação fundamentada em Deus e preocupada com o resgate da imagem de Deus no ser humano. Também afirma a necessidade de desenvolver nos estudantes todas as suas potencialidades. Entretanto, há um aspecto, ao que parece, diferenciador de outras conhecidas perspectivas cristãs de educação: White propõe uma práxis pedagógica que ofereça uma "alegria mais elevada", devido a um "serviço mais amplo".[174] Neste sentido, suas palavras são que "a verdadeira educação [...] prepara o estudante para a satisfação do serviço".[175] Como se vê, o serviço não é meramente um aspecto da educação whiteana, mas um elemento fundamental.

É provavelmente nesta noção educacional para o serviço que radica uma das principais diferenças entre White e outros autores cristãos, e que afeta profundamente sua práxis pedagógica, transportando sua noção educacional do âmbito da teoria para a prática. E se é bem verdade que uma educação que considere o serviço está presente em alguns educadores cristãos representativos, este aspecto parece não ser tão importante a ponto de ser por eles considerados temas de destaque. Tomemos três autores de renome como exemplo, a fim de comprovar esta alegação. O primeiro deles é Paul Vieth, um educador ainda citado como referência na educação cristã, embora seus livros datem das décadas de 1930 e 1940. Assim ele define a educação cristã:

> Processo mediante o qual as pessoas são confrontadas com o evangelho cristão e governadas por ele. Envolve os esforços da comunidade cristã para guiar pessoas jovens e adultas rumo à posse cada vez mais rica da herança cristã e uma participação mais plena na vida e na obra da comunidade cristã. É de natureza individual e social. Tem que ver com o passado, o presente e o futuro – com o passado porque procura introduzir as pessoas à sua herança religiosa, com o presente porque objetiva fazer da religião uma força vital em cada resposta à vida, com o futuro porque cultiva uma experiência criativa que conduz ao crescimento em sabedoria e estatura, e no favor com Deus e o homem.[176]

Na citação acima podem ser observados alguns elementos defendidos pelo autor, como sendo parte e/ou objetivos da educação cristã, dentre os quais os esforços no sentido de orientar pessoas para a vida na comunidade cristã. Ao que parece, Vieth não faz do serviço um objetivo fundamental; é apenas um componente referente ao trabalho

[173] Ver WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, volume 3, p. 131-160; e *Fundamentals of Christian Education*, p. 15-46.
[174] WHITE, Ellen G. *Education*, p. 13.
[175] Idem.
[176] VIETH, Paul H. *The Church and Christian Education*. St. Louis: Bethany Press, 1947, p. 52.

de evangelização; portanto, ações de natureza espiritual. O mesmo Paul Vieth, num outro livro importante para a educação cristã, amplia seu conceito mediante a descrição de sete objetivos:[177]

1. Nutrir nas pessoas a consciência de Deus como uma realidade na experiência humana, assim como o senso de relacionamento pessoal com Ele. Deus pode ser descoberto pela revelação de si mesmo na natureza, na Bíblia, em Jesus Cristo e na experiência humana.

2. Conduzir as pessoas para uma compreensão e apreciação da personalidade, vida e ensinos de Jesus Cristo, bem como levar as pessoas a experienciá-Lo como Senhor e Salvador, seguindo-o com lealdade e obediência na vida diária e conduta.

3. Nutrir as pessoas para um progressivo e contínuo desenvolvimento do caráter cristão através do trabalho do Espírito Santo.

4. Desenvolver nas pessoas a habilidade e disposição de participar e contribuir na construção de uma ordem social que encarna o ideal da paternidade de Deus e a fraternidade do homem.

5. Conduzir as pessoas a construir uma filosofia de vida baseada na interpretação cristã da vida e do universo. Ou seja, encorajar o desenvolvimento de uma cosmovisão cristã.

6. Desenvolver nas pessoas a habilidade e disposição de participar na sociedade cristã organizada – a Igreja.

7. Promover nas pessoas a assimilação da melhor experiência religiosa, bem como orientação efetiva para a experiência da vida, tendo como padrão o registro bíblico.

Fica claro, através do item 4, que Vieth é partidário da natureza social da educação que reconhece as implicações sociais do evangelho cristão.[178] Ao expandir o item 1, Vieth afirma que é responsabilidade da educação cristã "orientar as pessoas no crescimento cada vez maior na busca de Deus através do serviço com e para os homens", desenvolvendo assim a consciência de pertença à sociedade, da qual Deus faz

[177] VIETH, Paul H. *Objectives in Religious Education*. New York: Harper & Brothers, 1930, p. 79-97. Ver também PAZMIÑO, Robert W. *Foundational Issues in Christian Education – An Introduction in Evangelical Perspective*. 2nd ed. Grand Rapids, Michigan: Baker Books, 1997, p. 104-105.

[178] VIETH, Paul H. Objectives in Religious Education, p. 85.

parte, descobrindo Deus "em meio ao processo da vida".[179] O autor enfatiza, todavia, não o simples trabalho "para outros", mas o caráter envolvente-social do serviço, que deve ser executado "com outros".[180] No entanto, Vieth parece valorizar apenas reflexivamente o serviço como aspecto da educação. De fato, o autor não articula ou estabelece diretrizes para um serviço apropriado, como desdobramento de uma educação que pretenda estabelecer-se como influente em meio à sociedade à qual pretende transformar. Ao que parece, a grande diferença em relação à Ellen White é que esta faz do serviço o grande objetivo da educação cristã, enquanto que em Vieth isso aparece como algo secundário. Além disso, White faz clara referência aos pobres, aos que são marginalizados – o que configura liminaridade – enquanto que Vieth coloca o serviço ao próximo de uma forma geral, abstrata.

O segundo autor escolhido é Robert Pazmiño, um dos mais destacados educadores cristãos norte-americanos da atualidade; assim ele define a educação cristã:

> Deliberado, sistemático e divinamente sustentado esforço humano para compartilhar ou se apropriar do conhecimento, valores, atitudes, habilidades, sensibilidades e comportamentos que compreendem ou são consistentes com a fé cristã. Ela nutre a mudança, renovação e reforma de pessoas, grupos e estruturas pelo poder do Espírito Santo, conforme vontade revelada de Deus no Antigo e Novo Testamentos e preeminentemente na pessoa de Jesus Cristo, bem como qualquer resultado daquele esforço.[181]

A conceituação de Pazmiño focaliza a educação como o compartilhar e se apropriar de elementos relacionados à fé cristã. A seguir, destaca o fato de que esses elementos produzem renovação nas pessoas. Em terceiro lugar, o autor entende que todo esse processo se atém à vontade de Deus, fundamentada no registro bíblico e na pessoa de Cristo. Baseado num modelo original creditado a Edward V. Hill, Pazmiño propõe um modelo integrativo para guiar o ensino e prática da educação cristã, modelo este que seria uma espécie de síntese do conceito e dos objetivos educacionais num paradigma cristão.[182] Este modelo integrativo consta de cinco elementos, conforme apresentados na Figura 2.

---

[179] Ibidem, p. 81.
[180] Ibidem, p. 184.
[181] PAZMIÑO, Robert W. *Foundational Issues in Christian Education*. 2d ed. Grand Rapids: Bakers, 1987, p. 27.
[182] Ibidem, p. 44-53. Este modelo integrativo proposto por Pazmiño tem uma leve diferença de termos se compararmos a primeira e segunda edição desta obra (1988, 1997). Nas idéias e o gráfico aqui comentados adotei uma mistura entre o que ele apresenta nessas duas edições de seu livro.

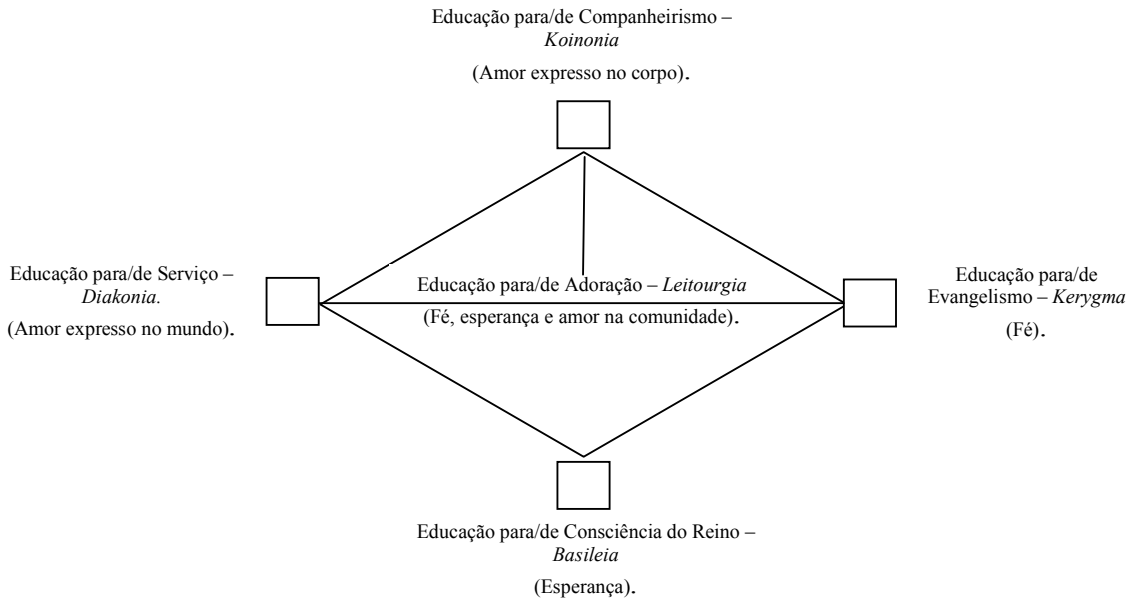

Figura 2

No modelo pazmiñiano, uma base representa a educação para o evangelismo, a proclamação, que busca capacitar as pessoas para considerar seu compromisso pessoal com Jesus Cristo; esta base inclui a apresentação do conteúdo básico da fé cristã. A segunda base representa a educação para o companheirismo, que inclui o processo de treinamento, instrução e nutrição que capacita a pessoa a crescer na maturidade de sua fé; também implica no crescimento pessoal e corporativo.

A terceira base representa a educação para o serviço – serviço a Deus, às pessoas, ao mundo; a educação e os educadores cristãos são chamados a equipar os cristãos para a tarefa do serviço, encarnando sua fé mediante esforços e ações sociais.[183] A quarta base fundamenta-se na consciência do reino; os cristãos são chamados a perceber que sua esperança está em Deus e no reino de Deus na história; os esforços humanos devem ser avaliados em termos dos valores do reino. A perspectiva escatológica do reino não nega a passado e nem o trabalho ativo no presente, cooperando com os propósitos de Deus mediante a igreja para alcançar o mundo; este fundamento encoraja os cristãos a se engajarem na perspectiva do futuro, atuando no presente.

A ênfase de cada um dos centros ou objetivos educacionais é a educação para a adoração, localizada no centro do diamante integrador. Na educação cristã, as pessoas devem ser encorajadas a ver a soberania de Deus como Senhor de tudo e, por isso, merecedor de adoração. A educação para a adoração encoraja as pessoas a celebrar a

[183] Ibidem, p. 47.

presença de Deus em todas as áreas da vida, respondendo com o sacrifício de suas próprias vidas (Romanos 12:1).[184]

Pazmiño considera o serviço na educação cristã (terceira base de seu modelo integrativo) na mesma relação que a Bíblia enfatiza a relação da fé com as obras. O livro de Tiago desqualifica a fé que se apresenta sem ações (Tiago 2.14-26); neste sentido, Pazmiño também considera que a educação que não prepara para o serviço deve ser questionada.[185] Todavia, falta-lhe a abordagem clara de uma educação que faça do serviço um aspecto fundamental, importância esta que ele próprio admite em seu diagrama.[186]Como se pode perceber, também, o objetivo fundamental da sua proposta é a adoração a Deus e a exaltação de Sua soberania, e não o serviço como expressão da experiência de aceitar o amor de Deus.

O terceiro autor escolhido é Thomas Groome, especialmente pelo impacto de sua obra *Christian Religious Education – Sharing Our History and Vision*,[187] provavelmente o mais amplamente lido e traduzido livro de educação religiosa do século vinte. Groome entende que a educação religiosa cristã, como toda a educação, é um empreendimento complexo e nenhuma descrição dela será suficientemente exaustiva. Ele define a educação religiosa cristã como "uma atividade política com peregrinos no tempo, que deliberada e intencionalmente assiste com eles à atividade de

---

[184] Ibidem, p. 50-51.

[185] Ibidem, p. 41.

[186] Parece-me surpreendente o fato de que, numa sociedade notadamente pragmática como a norte-america – nação de Ellen White – haja a ausência clara de propostas de ações no sentido de uma educação para o serviço. Além dos autores abordados com mais detalhes, tome-se o caso de outras três obras importantes no campo da educação cristã. A primeira, *Introduction to Christian Education and Formation – A Lifelong Plan for Christ Centered Restorarion* (Ronald T. Habermas, Grand Rapids, Michigam: Zondervan, 2008), dedica um capítulo curto e superficial à temática (p. 185 – 189: "Our Global Task of Service: Ministering to 'The Least of These'"). Nele, se faz uma análise superficial da passagem bíblica de Mateus 25, da perspectiva do serviço às pessoas necessitadas; o foco do texto é enfatizar que cada seguidor de Jesus deve caracterizar-se por servir "a algum dos meus menores irmãos". A segunda obra é *Introducing Christian Education: Foundations for the Twenty-First Century* (Michael J. Anthony, editor. Grand Rapids, Michigan: Baker Academic, 2001); neste livro, a temática do serviço aparece diluída em meio aos diversos capítulos e autores, mas não é abordada de modo específico. A terceira obra é *Christian Education and the Search for Meaning* (Jim Wilhoit. Grand Rapids, Michigan: Baker, 1986), na qual o autor limita-se a afirmar: "[No Pentateuco] o foco da preocupação de Deus estava sobre a ação. Posteriormente, na Escritura, aparece uma ênfase em afetos e intenções, mas, em última análise, Deus requer uma ação devidamente motivada, e não apenas boas intenções ou um coração caloroso. Por esta razão, a educação cristã deve ensinar não apenas conhecimento ou habilidades, mas serviço de Deus através da ação responsável", p. 21.

[187] A referência em lingual portuguesa é: GROOME, Thomas H. *Educação Religiosa Cristã: Compartilhando Nosso Caso e Visão.* Tradução de Alcione Soares Ferreira. São Paulo: Paulinas, 1985.

Deus em nosso presente, à História da comunidade de fé cristã e à Visão do reino de Deus, cujas sementes já estão entre nós".[188]

Para Groome, a educação religiosa cristã é uma atividade localizada no tempo, com possibilidade de transformar o futuro dos discípulos. Objetivando ensinar as pessoas a viverem como cristãs, tanto a educação como o educador cristãos devem promover uma religião ou espiritualidade não privativa, mas focada numa responsabilidade pelo mundo, fundamentada no amor a Deus e o próximo; se os educadores religiosos promovem uma espiritualidade que ignora a responsabilidade pelo mundo, eles não estão promovendo uma espiritualidade cristã.[189] Prova da impossibilidade de uma espiritualidade/religião privativa é a ordenança de amor ao próximo, argumenta Groome. Sendo o amor ao próximo – que requer o *agape* em relação a qualquer pessoa – essencialmente antitético a uma espiritualidade privatizada, é temerário dicotomizar a espiritualidade/religião do social/político, pois é justamente esta falsa dicotomia que subjaz à religião privatizada. Por isso, a escolha cristã não é quanto a ser ou não social/política, mas a direção sócio-política que deve ser assumida.

Para Groome, embora a educação religiosa aponte para a Transcendência, ela está inserida no Reino de Deus, o que pode ser entendido como uma dimensão terrena. "Para Jesus", diz Groome, "o símbolo do Reino de Deus significa o que significa para sua família antes dele: a vontade de Deus sendo feita e toda criação sendo levada à plenitude e perfeição".[190] Por isso, "embora Jesus proclamasse o Reino como um Dom vindouro pela graça e poder de Deus, ele também demandava de seus membros uma resposta ativa de acordo com os valores do Reino dentro do tempo e história".[191]

Em suma, o Reino de Deus é um símbolo da presença ativa de Deus em poder, afetando a história hoje,[192] e requer da temática do senhorio de Cristo. Portanto, ambos os temas devem estar presente constante e intencionalmente na proclamação (*kerygma*) e na educação. Sem ambos, o *kerygma* – e a educação – é incompleto.[193]

---

[188] GROOME, Thomas H. *Christian Religious Education – Sharing Our History and Vision.* San Francisco: Harper & Row, 1980, p. 25. "Christian religious education is a political activity with pilgrims in time that deliberately and intentionally attends with them to the activity of God in our present, to the Story of the Christian faith community, and to the Vision of God's Kingdom, the seeds of which are already among us".

[189] Ibidem, p. 26.

[190] Ibidem, p. 39.

[191] Ibidem, p. 41-42.

[192] Ibidem, p. 49.

[193] Ibidem, p. 51.

E quanto ao serviço? A temática aparece timidamente implícita; à semelhança de Pazmiño e Vieth, Groome enfoca uma educação cristã que atua decisivamente na sociedade. Todavia, Groome parece aprofundar a responsabilidade da educação cristã, ao propor uma práxis pautada pelo Reino de Deus e pelo Senhorio de Cristo. De modo que a fé cristã – e consequentemente a educação – é "uma resposta ao Reino de Deus em Cristo" a qual "deve incluir fazer a vontade de Deus", o que significa, "mais especificamente", "amar a Deus pelo amor ao próximo".[194] Assim, a educação cristã implica num "chamado para uma vida de amoroso envolvimento no mundo".[195]

Obviamente, a breve análise feita nos três autores mencionados não tem a intenção de exigir deles a abordagem da temática do serviço, o que eles claramente não pretendiam fazer.[196] O que se quer mostrar é que Ellen White apresenta uma abordagem diferenciada em seus escritos quando enfatiza que a educação deve preparar o estudante para a alegria do serviço ao necessitado, ao pobre. O que aqui está em jogo, então, não é uma mera oposição entre teoria e prática, mas no fato dessas propostas educacionais cristãs não colocarem em seu centro a vida prática, e, em particular, o serviço em favor dos mais necessitados como expressão central de fé. Aparentemente, a proposta

---

[194] Ibidem, p. 63.

[195] Idem. Curiosamente, num outro livro onde supostamente deveria ser abordada a temática do serviço de modo direto, devido à natureza da obra, Groome também não é direto; mais uma vez, o autor prefere ser implícito. *Sharing Faith: A Comprehensive Approach to Religious Education & Pastoral Ministry – The Way of Shared Praxis*. New York: Harper San Francisco, 1995. Em outra obra significativa, *Educating for Life*, Groome destaca brevemente o caráter social das ações da igreja, mas enfatiza o relacionamento mais do que as ações em favor dos necessitados. Ver *Educating for Life – A Spiritual Vision for Every Teacher and Parent*. New York, NY: A Crossroad Book, 1998, p. 178-179.

[196] É curioso notar que um dos documentos educacionais mais importantes das últimas décadas nos Estados Unidos, o livro-relatório publicado com o título *A Nation at Risk*, impresso pela primeira vez em 1983, (UNITED STATES. National Commission on Excellence in Education. *A Nation at Risk*: t*he imperative educational reform: a report to the Nation and the Secretary of Education, United States Department of Education*. Washington, DC: The Commission : [Supt. of Docs., U.S. G.P.O. distributor], 1983) não ofereça orientações nessa temática, a despeito de, segundo Harold Howe, este ser considerado "a Bíblia do aprendizado acadêmico, e sua retórica estridente ter alcançado cada canto de quase cada escola" (no prefácio de SCHINE, Joan. Editor. *Service Learning – Ninety-sixth Yearbook of the National Society for the Study of Education*, part I. Chicago, Illinois: NSSE/The University of Chicago Press, 1997, p. iv). Na referida obra, a orientação mais próxima desta temática é dada aos pais, a fim de que estes sejam modelos e modelem seus filhos para compreendam que "a excelência em educação não pode ser alcançada sem integridade moral e intelectual, acoplado a trabalho duro e compromisso" (*A Nation at Risk*, p. 35). Ao que parece, não há uma orientação clara sobre a temática do aprendizado-serviço, tão presente na sociedade americana, e tão comum em livros acadêmicos (alguns exemplos são: JABOBY, Barbara. *Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practices*. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers, 1996; WADE, Rahima C. Editor. *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum*. Albany, New York: State University of New York Press, 1997; HEFFNER, Gail Gunts; BEVERSLUIS, Claudia DeVries. Editors. Commitment and Connection: Service-Learning and Christian Higher Education. Lanham, Maryland: University Press of America, 2000; JOHNSON, Brian T.; O'GRADY, Carolyn R. Editors. *The Spirit of Service: Exploring Faith, Service, and Social Justice in Higher Education*. Bolton, Massachusetts: Anker Publishing Company, 2006).

whiteana favorece uma educação impactante, capaz de transformar a sociedade por favorecer ações não apenas *para*, mas *com*, promovendo humanismo tanto em quem serve como em quem é servido. Afinal, como afirma Paulo Freire – sobre a necessidade do agir, que implica no servir – "dizer que os homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objetive, é uma farsa".[197]

O serviço ao pobre e necessitado é uma diferença na noção de Ellen White, pois ela vai além de um discurso genérico e abstrato sobre o amor ao próximo – que nenhum autor cristão pode esquecer – para uma visão mais concreta do serviço a partir do lado "exterior" da sociedade. Uma coisa é falar de amor ao próximo e serviço de uma forma geral e abstrata, outra é falar desde o lugar dos marginalizados da sociedade.

A segunda diferença é a perspectiva liminar; ao falar dos pobres e necessitados – dos marginalizados – é importante ter em mente a própria marginalidade sofrida por White. Relembrando os momentos de infelicidade que se seguiram à sua recuperação por ocasião do acidente que sofrera aos nove anos de idade, ela escreve que "recobrava forças muito lentamente". E acrescenta que "quando pude voltar a brincar com minhas amiguinhas, fui forçada a aprender a amarga lição de que nossa aparência pessoal influencia no tratamento que recebemos de nossos companheiros".[198] Esse depoimento explicita sua perspectiva liminar e estabelece um princípio na noção whiteana de serviço: A grande questão não é meramente propor um serviço para ou com o próximo, mas estabelecer a partir de onde se propõe servir. No caso dela, demonstrava solidariedade pelos necessitados pela própria experiência de rejeição; assim, estabelece o serviço a partir da própria experiência da necessidade. Um serviço dessa natureza possibilita o fazer *com*, pois quem serve fica mais próximo de quem é servido, justamente pela capacidade e possibilidade de identidade de ambas as partes.

5. IMPLICAÇÕES DO SERVIÇO PARA A PRÁXIS PEDAGÓGICA

Diante da exposição e análise feitas até aqui, nota-se a importância do serviço nos escritos de Ellen White.[199] Nosso desafio agora é refletir nas possíveis implicações

[197] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 41.
[198] WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* p. 18.
[199] Nisto, White segue o modelo educacional bíblico veterotestamentário, que valoriza a ação, a prática. Falando a respeito da educação no Antigo Testamento bíblico, Jim Wilhoit afirma: "O foco da preocupação de Deus estava na ação. Mais tarde aparece na Escritura uma ênfase sobre afeições e intenções, mas em última análise Deus requer ação apropriadamente motivada, não apenas boas intenções ou um coração caloroso. Por esta razão, a educação cristã deve ensinar não apenas conhecimento ou

do serviço na práxis pedagógica. Noto pelo menos dois aspectos que devem ser considerados: uma educação para o serviço e o desenvolvimento do caráter pelo serviço.

5.1. A Necessidade de uma Educação para o Serviço

Ao comentar a narrativa do Bom Samaritano (Lucas 10.29-35), e focando na negligência do sacerdote e do levita, White afirma:

> Muitos atualmente cometem erro semelhante. Dividem seus deveres em duas classes distintas. Uma classe consiste em fazer grandes coisas, reguladas pela lei de Deus; a outra classe consiste em fazer as assim chamadas coisas pequenas, em que o mandamento "Amarás o teu próximo como a ti mesmo" é ignorado. Essa esfera de trabalho é deixada ao capricho, e sujeita à inclinação e ao impulso. Desse modo o caráter é manchado, e a religião de Cristo mal representada.[200]

No entender de White, o amor ao próximo – o serviço – por importante, não deve ser deixado ao capricho, e sujeito à inclinação e ao impulso. Dito de outro modo, as ações de serviço precisam ser planejadas, posto que, se entregues à imprevisibilidade humana, existe a probabilidade de serem negligenciadas. De modo que uma tese fundamental subjacente na citação anterior é a necessidade de uma educação para o serviço.

Para White, servir é o elevado ideal da educação cristã. Assim ela expressa essa noção:

> Aquele que se esforça por obter conhecimento a fim de poder trabalhar pelos ignorantes e os que estão perecendo, está desempenhando sua parte no cumprimento do grande propósito de Deus para com a humanidade. No serviço altruísta para a bênção dos outros, está ele satisfazendo o elevado ideal da educação cristã.[201]

Na citação acima, White está dirigindo-se a estudantes.[202] O que deve ser notado nessa afirmação é a relação por ela proposta entre o conhecimento e sua aplicabilidade; como se vê, não há desvalorização do conhecimento, mas um direcionamento específico: serviço altruísta para a bênção dos outros. Quem assim faz, diz a autora, cumpre o elevado ideal da educação cristã. Ela reafirma essa idéia quando diz que "somos chamados ao serviço de Deus e de nossos semelhantes; e preparar-nos para esse

---

habilidades, mas serviço a Deus através de ações responsáveis." WILHOIT, Jim. *Christian Education and the Search for Meaning*. Grand Rapids, Michigan: Baker, 1986, p. 21.

[200] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 382.

[201] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 545.

[202] O título do capítulo da referida obra é "A obra missionária dos estudantes". Idem.

serviço deve ser o objetivo de nossa educação".[203] Entretanto, essa educação não deveria se restringir à escola; o lar e a igreja também devem trabalhar para a consecução desse objetivo.[204] Todavia, White dedica palavras especiais ao incentivo de uma educação formal que prepare para o serviço. A seguinte citação é uma prova disso:

> O verdadeiro objetivo da educação é habilitar homens e mulheres para o serviço, mediante o desenvolver e pôr em exercício ativo todas as suas faculdades. O trabalho em nossos colégios e escolas missionárias se deveria fortificar ano após ano, pois neles nossa juventude deve ser preparada a fim de sair para o serviço do Senhor como eficientes obreiros. O Senhor convida os jovens a entrarem em nossas escolas, habilitando-se rapidamente para o trabalho ativo.[205]

Note-se, também, que a autora defende uma abordagem integral desse preparo, que possibilite o uso de todas as habilidades, o que implica na diversidade de ações possíveis. Neste sentido, ela diz que a "verdadeira educação é o preparo dos poderes físicos, mentais e morais para a execução de todo dever; é o treinamento do corpo, mente e alma para o serviço divino. Esta é a educação que tem longo alcance".[206]

Para operacionalizar esse objetivo, percebe-se claramente a intenção whiteana de uma educação que incuta nos estudantes "os princípios da verdade, obediência, honra, integridade, pureza – princípios que dele farão uma força positiva para a estabilidade e o erguimento da sociedade".[207] Como se vê, o estudante deve participar no melhoramento da sociedade. Obviamente, isso requer o serviço em prol de causas nobres, exigindo, por parte do professor e da Escola, o ensino das melhores habilidades a fim de que o estudante cumpra suas obrigações com ele próprio, com Deus e com o mundo.[208]

Por outro lado, uma educação para o serviço cumpriria, também, um papel moral/espiritual. White afirma que "é para fortalecer os jovens contra as tentações do inimigo, que estabelecemos escolas onde possam habilitar-se para ser úteis nesta vida, e para o serviço de Deus através da eternidade".[209]

White parece reconhecer que uma educação para o serviço é algo complexo e que deve ser iniciada cedo na vida. Por isso ela afirma que "as próprias crianças devem ser ensinadas a fazer pequenos serviços de amor e misericórdia em favor dos menos

---

[203] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 395.
[204] Idem.
[205] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 493.
[206] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, p. 330.
[207] WHITE, Ellen G. *Education.* p. 29-30.
[208] Ibidem, p. 225.
[209] WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, p. 495.

afortunados".[210] Neste caso, aos pais caberia a desafiadora tarefa de colaborar com a Escola, pois "o lar é a primeira escola da criança, e é aí que se devem lançar as bases para uma vida de serviço. Seus princípios devem ser ensinados não apenas na teoria".[211] Assim sendo, ela acredita que quanto mais plenamente o espírito de verdadeira utilidade e serviço se fizer presente no lar, mais profundamente ele se desenvolverá na vida das crianças; as crianças "aprenderão a encontrar prazer em servir e sacrificar-se pelo bem dos outros", caso sejam ensinadas a isso desde a infância.[212] Eis algumas idéias a esse respeito oferecidas por White:

> As crianças devem ser educadas de tal maneira que simpatizem com os idosos e aflitos, e procurem aliviar os sofrimentos dos pobres e oprimidos. A elas deve ser ensinado a serem diligentes no trabalho missionário; e, desde, os primeiros anos a abnegação e sacrifício para o bem de outros e o progresso da causa de Cristo devem ser inculcados, a fim de serem colaboradores de Deus.[213]

É no lar, acredita a autora, que o ser humano aprende a servir, inicialmente trabalhando em favor daqueles que "têm direito natural ao seu serviço de amor".[214]

Entretanto, há uma pergunta fundamental que precisa ser respondida: Por que inserir o serviço no processo educacional formal, ou mesmo no currículo escolar? A educadora Rahima Wade entende que um currículo escolar que considere o serviço atende às necessidades da comunidade em geral e enriquece o aprendizado dos estudantes.[215] Isso significa que "quando o serviço é integrado ao currículo acadêmico, os estudantes não apenas conhecem as necessidades da comunidade, mas também têm a oportunidade de aprender habilidades acadêmicas e de conteúdo, juntamente com a ação de ajudar".[216] Wade afirma que o serviço traz significado aos assuntos acadêmicos que a escola apresenta aos estudantes; por sua vez, a motivação dos estudantes para aprender Matemática, Ciências, Estudos Sociais e outras disciplinas, aumenta quando eles descobrem que poderiam usar o conhecimento para ajudar outros ou melhorar o ambiente. E é justamente aplicando o conhecimento acadêmico nas atividades de serviço que os estudantes rapidamente aprendem que o conhecimento oferecido pela

---

[210] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6, p. 435.
[211] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 400
[212] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 401.
[213] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6, p. 429.
[214] Idem.
[215] WADE, Rahima Carol. "Curriculum Integration". In WADE, Rahima C., editora. *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public Schools Curriculum*. Albany, NY: State University of New York Press, 1997, p. 79.
[216] Ibidem, p. 80.

escola é "relevante no mundo real".[217] Considerando que o processo ensino-aprendizado é mais produtivo e eficaz quando ocorre mediante a experiência, do que quando apenas lemos ou escrevemos, e compreendendo que "o rendimento acadêmico pode ser melhorado através de adição de um componente de serviço para o currículo", então é necessário pensarmos numa educação para o serviço, num currículo escolar que considere o servir como objetivo fundamental.

5.2. Desenvolvimento do Caráter pelo Serviço

Uma segunda implicação fundamental da noção whiteana de serviço para a práxis pedagógica é a possibilidade do desenvolvimento do caráter. Assim ela expressa esta idéia:

> É pela providência de Deus que viúvas e órfãos, cegos, surdos, coxos e pessoas aflitas de diversas maneiras, foram postas em íntima relação cristã com Sua igreja; é para provar Seu povo e desenvolver seu verdadeiro caráter [...] Se nós temos a verdadeira religião da Bíblia, sentiremos que temos para com Cristo um débito de amor, bondade e interesse, em favor de Seus irmãos; e não podemos fazer outra coisa senão manifestar nossa gratidão por Seu incomensurável amor para conosco enquanto éramos pecadores indignos de Sua graça, mantendo um profundo interesse e desprendido amor para com aqueles que são nossos irmãos, e menos afortunados que nós.[218]

Parece-me que não é o caso de pensar que, na noção whiteana, as pessoas necessitadas sejam "usadas" como teste para aqueles que podem servi-las, e nem que Deus faz dos necessitados um mero "instrumento de prova" para os que se dispõem a servir. White entende que os seguidores de Cristo precisam cuidar dos menos favorecidos, o que seria uma forma de gratidão e resposta amorosa ao ilimitado amor divino, atitude que, ao mesmo tempo, ajudaria supostamente no desenvolvimento do caráter, pois resultaria provavelmente em solidariedade, humanização, sensibilidade, responsabilidade com os menos favorecidos. A essência da idéia whiteana é que servir, mais do que apenas mostrar um ato, pode evidenciar e desenvolver uma atitude interna.

Como já vimos no capítulo 2, White entende que o ser humano deveria revelar a glória de Deus, Sua imagem. De acordo com Snorrason, esta imagem inclui alguns elementos tais como liberdade de escolha, dignidade, individualidade e um caráter de amor expressos em serviço desinteressado a Deus e aos seres humanos. Tal caráter implica no desenvolvimento do ser inteiro para o serviço. E sendo que o principal

---

[217] Idem.
[218] WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3, p. 511.

objetivo da educação é a restauração da imagem de Deus no ser humano, isto seria possível e verificável pelo desenvolvimento completo, holístico, das capacidades humanas.

> Pela desobediência, porém, isto [a imagem de Deus] se perdeu. Com o pecado a semelhança divina ficou obscurecida, sendo quase que totalmente apagada. Enfraqueceu-se a capacidade física do homem e sua capacidade mental diminuiu; ofuscou-se-lhe a visão espiritual. Tornou-se sujeito à morte. Todavia, o ser humano não foi deixado sem esperança. Por infinito amor e misericórdia foi concebido o plano da salvação, concedendo-se um tempo de graça.[219]

Podemos então pensar que o serviço seria um elemento fundamental que, quando praticado, concederia força e nobreza de caráter.[220] Assim sendo, a temática do caráter é fundamental no processo educacional. Compreendido como "padrão de comportamento característico de um dado indivíduo", e a forma pela qual "a energia humana é canalizada no processo de assimilação e socialização",[221] o caráter é fundamental ao desenvolvimento humano, pois seus traços – coragem, respeito, parcimônia, etc. – servem de base ao comportamento das pessoas.[222] A construção do caráter é possibilitada e evidenciada pelo relacionamento, o qual, segundo Erich Fromm, pode ocorrer de várias maneiras. O homem "pode amar ou odiar, competir ou cooperar; pode construir um sistema social baseado na igualdade ou na autoridade, na liberdade ou na opressão; mas tem de relacionar-se de alguma forma, e esta forma particular de relacionamento exprime seu caráter".[223]

De modo que o caráter "possui uma função seletiva no que toca às idéias e aos valores da pessoa".[224] Entretanto, "o caráter não tem apenas a função de permitir ao indivíduo agir coerente e "razoavelmente"; é, também, sua "base de ajustamento à sociedade".[225] Ou seja, o caráter torna-se essencial para o exercício da coerência e da adaptação, que são elementos fundamentais para o convívio humano.

A esta altura de nosso raciocínio, fica claro que uma educação focada prioritariamente no conteúdo não colaboraria com os processos redentivo e libertário, essenciais para uma educação transformadora; teremos de considerar, então, uma

---

[219] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 15.
[220] Ibidem, p. 264.
[221] HINSIE, Leland E. e SHATZKY, Jacob. *Psychiatric Dictionary*. New York: Oxford University Press, 1940.
[222] FROMM, Erich. *Análise do Homem*. 9ª ed. Tradução de Octavio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974, p. 56, 57.
[223] Ibidem, p. 58.
[224] Ibidem, p. 59.
[225] Idem.

educação que preze pelo desenvolvimento do caráter, a qual, por atingir o ser humano em sua essência, pode ser um agente de mudança permanente. Neste sentido, no entender whiteano, o serviço, acima de qualquer outro meio, mesmo "nas pequeninas coisas da experiência diária, tem o poder de moldar o caráter".[226] E como isso é possível? Pode-se entender que quando "o verdadeiro objetivo da vida é servir",[227] assume-se a idéia que "uma vida de serviço é a verdadeira e nobre vida que o ser humano pode viver".[228] Logo, o serviço torna-se uma honra para o ser humano, "pois lhe permite encontrar sua verdadeira alegria no esforço desinteressado para ajudar e abençoar aqueles que o rodeiam".[229] Neste processo, o caráter é impactado, pois se vive o serviço não como conceito, mas como um estilo de vida. Em decorrência disso, quem serve demonstra traços de caráter que evidenciam mudanças estruturais: o interesse próprio tornou-se interesse pela comunidade, as ambições egoístas tornaram-se pretensões em favor dos menos favorecidos. Evidentemente, este não é um processo mágico, instantâneo, mesmo porque para White "o caráter nobre não é resultado do acaso, e nem mesmo um favor ou concessão especial de Deus". É sim o resultado "da disciplina própria", da "renúncia do eu para o serviço de amor a Deus e ao homem".[230] E este processo pode durar a vida toda. E justamente por durar a vida toda é que deve ser encarado como um *processo* educacional, de caráter integral.

No âmago de uma educação que se preocupa com o caráter está a compreensão de que a mera informação e realizações de cunho intelectual não dão conta de um processo que requer muito mais do que isso. Assim White expressa essa idéia:

> A verdadeira educação não ignora o valor dos conhecimentos científicos ou aquisições literárias; mas acima da informação aprecia 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. Precisa de homens cuja habilidade seja dirigida por princípios inabaláveis.[231]

No entender whiteano, uma educação que promova o desenvolvimento do caráter contrapõe-se à competição, rivalidade e egoísmo,[232] possibilitando assim a

---

[226] WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*, p. 401.
[227] WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*, (1900), p. 326.
[228] WHITE, Ellen G. "Service", in *The Sign of the Times*, 25 de novembro de 1903.
[229] Idem.
[230] WHITE, Ellen G. *Education,* p. 57.
[231] Ibidem, p. 225.
[232] Ibidem, p. 226.

formação de um caráter que resista à extravagância, o luxo, o engano, a fraude, o roubo que muitas vezes destroem a vida das pessoas.[233]

Igualmente, a educação do caráter é um elemento fundamental para a administração da liberdade, evitando assim a idéia de colocar-se acima de toda lei.[234] De acordo com White, muitas pessoas crêem "que o desejo é a lei mais elevada, a libertinagem é liberdade, e que o homem é apenas responsável por ele mesmo".[235] De modo que um caráter equilibrado, nobre, fundamentado em princípios, pode ser a salvaguarda para uma vida que, caso contrário, seria comandada pelos impulsos próprios da natureza humana.[236] O caráter nobre, equilibrado, sóbrio, torna-se também importante para evitar a centralização da riqueza e do poder, que levaria ao enriquecimento de poucos e o empobrecimento de muitos.[237] E qual o fundamento deste tipo de caráter? De acordo com White, é o amor a Deus e ao próximo.[238] É fundamentado neste princípio que radica a salvaguarda à integridade individual, a preservação do lar, assim como o bem-estar da sociedade e a estabilidade de um país.[239]

6. RESUMO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo vimos que, para Ellen White, o verdadeiro objetivo da vida é servir, e que uma vida de serviço é a verdadeira e nobre vida que o ser humano pode viver; estas afirmações evidenciam que a autora entende o serviço como um estilo de vida, e não apenas um conceito.

Também se afirmou que, para White, o fundamento do serviço está em Deus, mas deve ser visto, necessariamente, em ações com o próximo. "Com uma das mãos, vocês devem alcançar pela fé o braço poderoso que traz salvação", diz ela, "enquanto com a outra, a mão do amor, devem alcançar o oprimido e aliviá-lo". Ellen White entende que é impossível estar seguro ao braço de Deus com uma das mãos, enquanto quem com a outra se serve aos próprios prazeres, negando o serviço ao próximo. Para ela, quem possui a verdadeira religião da Bíblia deve manifestar profundo interesse e amor altruístico pelos menos afortunados.

---

[233] Ibidem, p. 227.
[234] Ibidem, p. 228.
[235] Idem.
[236] Idem.
[237] Idem.
[238] Idem.
[239] Ibidem, p. 229.

Constatamos que, no conceito whiteano de serviço, bem como em suas explicações a respeito das motivações do servir, observa-se uma lógica que lembra a idéia freireana sobre o fundamento do diálogo. Ou seja, amor, humildade e fé são elementos fundamentais na lógica whiteana do serviço. A religião baseada na experiência do amor de/a Deus leva as pessoas a amarem e, por isso, servirem, outras pessoas, especialmente as mais necessitadas, pois é amando as pessoas desvalorizadas que se pratica a universalidade do amor. Além do mais, White enfatiza o não sentir e saber que se faz algo grande que contribui para não focar a atenção na importância da obra que está sendo realizada, possibilitando assim a manutenção de uma autêntica liberdade àquele que poderia ficar vislumbrado e prisioneiro do reconhecimento pelas suas boas ações; diríamos que nesta atitude se evidencia a humildade de quem se dispõe a servir sem ser notado. Finalmente, a fé torna-se necessária enquanto atitude de confiança em Deus, que proverá meios para ajudar o necessitado, mediante a pessoa que se dispõe a servir; é a fé que leva o servo a executar empreendimentos desafiadores, crendo que a obra pode ser desenvolvida.

Fizemos uma breve análise em três autores representativos com a finalidade de comparar suas abordagens com as de White. Com isso, mostrou-se que Ellen White apresenta uma abordagem diferenciada em seus escritos quando enfatiza que a educação deve preparar o estudante para a alegria do serviço, e faz disso um tema estrutural em seu pensamento, enquanto que nas propostas educacionais dos autores selecionados o serviço ao pobre ocupa um lugar secundário.

Ao falar das implicações do serviço para a práxis pedagógica, foram mencionadas duas. A primeira foi a necessidade de uma educação para o serviço; no entender de White, o amor ao próximo – o serviço – por importante, não deve ser deixado ao capricho, e sujeito à inclinação e ao impulso. Dito de outro modo, as ações de serviço precisam ser planejadas, posto que, se entregues à imprevisibilidade humana, existe a probabilidade de serem negligenciadas. De modo que urge a necessidade de uma educação para o serviço. A segunda foi o desenvolvimento do caráter pelo serviço; para White, o serviço, acima de qualquer outro meio, mesmo nas pequenas coisas da experiência diária, tem o poder de moldar o caráter. Isso é possível porque quando se entende que o verdadeiro objetivo da vida é servir, assume-se a idéia que uma vida de serviço é a verdadeira e nobre vida que o ser humano pode viver. Logo, o serviço torna-se uma honra para o ser humano, pois lhe permite encontrar sua verdadeira alegria no

esforço desinteressado para ajudar e abençoar aqueles que o rodeiam. Neste processo, o caráter é profundamente impactado, pois se vive o serviço não como conceito, mas como um estilo de vida. Em decorrência disso, quem serve demonstra traços de caráter que evidenciam mudanças estruturais: caminha-se do interesse próprio para o interesse pela comunidade, das ambições egoístas para pretensões em favor dos menos favorecidos.

Para Ellen White, o pecador é um "oprimido" (pelo pecado) em busca de libertação (do pecado) e que, para tanto, deve engajar-se no serviço *ao* outro e *com* o outro; é assim que ele demonstra sua liberdade, evidenciando que está sendo redimido. De modo que é mediante o serviço que se evidenciam a redenção e a liberdade de quem serve, ao mesmo tempo em que se possibilita a redenção e a liberdade de quem é servido. Logo, é necessário agir, servir, porque a educação e o cristianismo autênticos implicam no serviço. Dito de outro modo, nas palavras de Paulo Freire, a ação servidora torna-se um imperativo porque "nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos".[240]

Isso implica em entender que os necessitados e a necessidade não vão simplesmente desaparecer um dia, por si sós. É necessário agir agora. E quem deve agir? Para White, a todos quantos se tornam participantes da graça de Cristo, Ele indica uma obra em benefício dos outros.[241] De modo que não há espaço para a ociosidade. Para a autora, o trabalho de beneficência, em todos os seus ramos, é duplamente abençoado, pois aquele que dá aos necessitados abençoa a pessoa, mas o doador é abençoado em um grau ainda maior.[242] Em que sentido o doador recebe a maior bênção? White entende que isso se deve ao fato de que quem ajuda torna-se cooperador do próprio Deus numa obra que não se limita a questões terrenas, mas que poderá ter impacto na salvação eterna do ser humano.[243]

Inicialmente, todo empreendimento social deve procurar aliviar a necessidade pontual do momento. Como diz Ellen White, primeiramente devem ser satisfeitas "as necessidades temporais dos necessitados e aliviar as suas necessidades físicas e

[240] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, p. 45.
[241] WHITE, Ellen G. *Christian Service*, p. 13.
[242] WHITE, Ellen G. *Counsels on Stewardship*, Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 2000, p. 13.
[243] Ibidem, p. 13-16.

sofrimentos" e então haverá "uma avenida aberta para o coração" onde pode ser plantada a "boa semente da virtude e da religião".[244]

E por que tudo isso é importante? De acordo com White, servir ao próximo é cumprir a lei de Deus e viver o evangelho.[245] Ela afirma:

> Obedecer à lei de Deus significa ser rápido para ver as necessidades de nossos semelhantes, e rápido para ajudá-los sem parar para perguntar: Acreditam eles nas mesmas doutrinas que eu acredito? Obedecer à lei de Deus significa atuar como mão de Deus para aliviar as necessidades da humanidade sofredora, não importa qual a crença religiosa de quem precisa. Aqueles que fazem esse trabalho, e que são leais aos princípios da verdade de Deus, estão vivendo o evangelho.[246]

O servir não considera a religião do necessitado, mas sua necessidade. Nesse processo, tanto quem serve quanto quem é servido são beneficiados, seja no evidenciar ou no experimentar a redenção e a liberdade.

---

[244] WHITE, Ellen G. *My Life Today*. Washington, DC: Review and Herald, 1952, p. 244.
[245] WHITE, Ellen G. "Unto One of the Least", in *The Review and Herald*, 9 de abril de 1908.
[246] Idem.

CONCLUSÃO

O propósito geral desta pesquisa foi descrever e analisar os conceitos de redenção, liberdade e serviço nos escritos de Ellen Gould White, refletindo sobre as implicações para a práxis educacional. Foram propostos quatro objetivos específicos, cada um dos quais se transformou num dos capítulos desta tese. O capítulo 1 teve como objetivo descrever e analisar traços biográficos de Ellen White, identificando nela possíveis elementos de liminaridade e fronteiricidade. Começamos descrevendo brevemente a história da IASD, com a finalidade de situar a atuação e o papel de White no contexto em que ela viveu. Percebemos que o papel de Ellen White na identidade doutrinária da denominação foi mais em termos de confirmação do que de iniciação; ela não propôs ou ditou a agenda e fundamentos da igreja, mas constantemente confirmou os rumos que esta tomou em suas diversas ações.

Ao analisarmos a infância de Ellen White, entendemos que desde a meninice ela foi forçada a aprender a lidar com a rejeição; sentia-se rejeitada por ser diferente em sua condição física e, consequentemente, sentia-se diferente por ser rejeitada. Essas rejeições se manifestaram ao longo da vida, especialmente quando seus conselhos e orientações estavam na contramão daquilo que a maioria esperava. Em suas palavras "fui forçada a aprender a amarga lição de que nossa aparência pessoal influencia no tratamento que recebemos de nossos companheiros" nota-se o reflexo de uma profunda crise de rejeição em função de negação sofrida, pois ela não era como se esperava que fosse; ela era diferente. Foi diferente durante toda sua vida, o que marcou seus pensamentos e ações.

Como parte de sua vida "diferente", analisamos o aspecto metafórico de sua saúde/doença, e concluímos que há um elemento pedagógico nisso, cuja intencionalidade seria servir como "discurso" direcionado aos líderes da IASD, sobre a necessidade de desenvolver a percepção e compreensão da condição humana, sabendo que ninguém é o autor de sua própria vida, mas sim seu sujeito – na dupla acepção da palavra. Portanto, podemos enxergar na doença/saúde de Ellen White uma metáfora daquilo que todo sujeito é capaz de alcançar, especialmente quando se conscientiza de suas limitações e possibilidades, e de como deve, deliberadamente, ser o

construtor/personagem de suas realizações, tendo Deus como o gerador de sentido em meio a uma vida que muitas vezes parece não ter sentido nenhum. Essa pedagogia mostrou-se importante para a nascente igreja, pois lhe apontou suas possibilidades e limitações, e ensinou-lhe a depender de Deus em seus desafios.

Também analisamos, no capítulo 1, o episódio de 1888 como um dos eventos onde, com profunda clareza, manifestou-se o espírito whiteano de não submissão ao pensamento dominante, arriscando-se a propor uma maneira de pensar diferente daquela que era defendida pela maioria da IASD. Ao evitar se posicionar a favor de algum dos dois grupos contendores, White demonstrou independência de pensamento e ação, sem, contudo, cortar os vínculos que lhe permitiram sugerir mudanças na ênfase do discurso da igreja. Na contenda de 1888, observamos uma mulher de personalidade forte, capaz de enxergar à frente de seu tempo. Também notamos uma mulher em intensa luta por viver numa espécie de "encruzilhada" ou "fronteira" porque, se bem que ela estava plenamente comprometida com a denominação, empenhando-se intensamente no seu fortalecimento e unidade, em alguns momentos demonstrou comportamento e discurso tidos como diferentes, inaceitáveis, condenáveis, aparentemente desagregadores, diferentes da maioria dominante. Assim, ela parece viver dentro de um território geográfico e imaginário seguro, delimitado, mas também dá claras evidências de que está num lugar de não pertença, caminhando na direção de outro diferente, melhor, ideal. E, para surpresa da liderança da denominação, age contrário ao esperado, não endossando a postura dominante, mas também não apoiando incondicionalmente os que contrariam o *status quo*.

Com essa atitude, Ellen White demonstrou possuir "outro pensamento", que destoava da maioria, e que se apresentava maduro, equilibrado, embora inicialmente pouco confiável. Creio que isto pode configurar o que Walter Mignolo chama de "pensamento liminar", o qual é necessário para obter ou recuperar o direito de ser. Para Mignolo, "um outro pensamento" torna-se necessário não com o objetivo de dizer a verdade em oposição às mentiras, mas para pensar de outra maneira, caminhar para "uma outra lógica" – em suma, para mudar os termos, e não apenas o contexto da conversação. Na crise de Minneapolis, Ellen White adotou uma lógica não esperada nem pela liderança e nem pelos jovens reformadores, e sua intenção não foi meramente encontrar equilíbrio e apaziguar os envolvidos; ela quis alterar substancialmente a estrutura do debate. No seu entender, deveria ocorrer "um reavivamento da verdadeira piedade" nos membros da IASD; essa era "a mais urgente de todas as [...]

necessidades", o que implicava na urgente busca de Deus. Ou seja, enquanto os contendores se concentravam em discussões teológicas, White disse que todos precisavam de uma postura espiritual diferente; essa era a questão fundamental; se isso fosse resolvido, as discussões tomariam outro rumo. Todavia, sua postura liminar não foi ingênua; sabedora de sua condição de mulher, de sua "desvantagem" em meio a uma forte liderança masculina, esvaziou a confiança na tradição e na autoridade, e conduziu o diálogo para a mediação de algo em que os dois grupos confiavam: a evidência bíblica.

O comportamento whiteano mostrou, igualmente, a tentativa de tornar presente o que o grupo dominante tencionava tornar ausente. Como diria Boaventura de Sousa Santos, a visibilidade dos conhecimentos legitimados pela maioria dominante e poderosa causa a invisibilidade de formas de conhecimento que não se encaixam em nenhuma forma de conhecer oficialmente aceita. Certamente, White era portadora de idéias que precisavam ser rejeitadas, pois atentavam contra o formalmente aceito pela maioria: a ênfase legalista na pregação da denominação. Sob o risco do não reconhecimento e da crítica, que de fato ocorreram, Ellen White propôs substituir a ênfase legalista pela supremacia da Escritura, a Salvação unicamente em Cristo e o Evangelho da Graça; a seguir, ela lutou tenazmente contra a "ausência" a que estas idéias poderiam ser submetidas, mediante seu envolvimento intenso em sermões, encontros, campais de reavivamento, e, sua principal ferramenta, escrevendo livros sobre o tema.

Na continuidade da pesquisa, o capítulo 2 abordou a noção de redenção nos escritos de Ellen White. Para a autora, redenção é um tema que vai além da compreensão humana, e embora seja uma obra maravilhosa, é "o mistério dos mistérios", pois implica na humanização de Deus; além disso, como envolve a divindade, a mente humana tem dificuldade para captar racionalmente o quadro completo do significado da cruz; é um mistério por ser de difícil compreensão. Entretanto – e aqui está o paradoxo – é possível compreender a redenção mediante uma experiência pessoal, pois a redenção ocorre na experiência da vida. De modo que quem conhece a Cristo e tem seu amor exerce influência os outros. Isso significa que o estudo da redenção não pode ser um exercício teórico, limitado à discussão conceitual, informacional, pois o evangelho é um sistema de verdades práticas destinadas a efetuar modificações no caráter humano; ele é visível na realidade prática.

No pensamento whiteano, a efetivação da redenção humana requer a cooperação das pessoas; ou seja, a humanidade não pode ser redimida sem a sua própria participação. Assim sendo, o serviço e cooperação constituem condição da redenção humana, e não consequência. E como a redenção se manifesta? Quando amamos uns aos outros. Isto é, a redenção se torna presente na medida em que nos colocamos ao serviço do próximo; a cooperação humana – o serviço – não vem depois, vem ao mesmo tempo. Não há um sem o outro.

Além disso, observamos que no pensamento de Ellen White existe uma notável similaridade entre educação e redenção; para a autora, as obras da educação e da redenção são uma. Concluímos que, provavelmente, White pensa assim devido à função restauradora da redenção, função esta também atribuída à educação. A restauração é necessária porque, diante do desequilíbrio da unidade complexa da natureza humana – pelo pecado – a educação e a redenção promovem o fortalecimento da totalidade do ser, visando o resgate da imagem de Deus nas pessoas. Um segundo aspecto que torna a educação e a redenção uma só obra é o caráter holístico de ambas; White afirma que a obra da redenção e o objetivo da educação é promover o desenvolvimento do corpo, mente e espírito para que se realize o propósito divino da criação. Isto significa que se deve praticar uma educação integral, holística, evitando a fragmentação educacional. E, claro, não se pode enaltecer um aspecto em detrimento de outro, embora se reconheçam as diferenças e capacidades individuais.

As implicações da noção de educação-redenção para a práxis educacional ocorrem em pelo menos três aspectos. Primeiramente, temos uma práxis pedagógica que impacta o sujeito ao longo da vida, atingindo-o em todas as circunstâncias e espaços em que se encontre. Deste modo se estabelece uma práxis pedagógica que vai além da sala de aula, sendo capaz de unir a educação familiar, escolar, social e eclesial. Em segundo lugar, se desenvolve uma práxis pedagógica que impacta o sujeito em toda sua complexidade, promovendo todas as potencialidades humanas, e não apenas as habilidades cognitivas. Estes dois elementos mencionados promovem o desenvolvimento completo do sujeito, sintonizando-o com a demanda da sociedade, onde se vive multidimensionalmente, o que exige uma formação e postura igualmente amplas. Finalmente, temos uma práxis pedagógica que prepara para o serviço; mediante uma vida de utilidade o ser humano é elevado acima da escravidão da artificialidade.

Verifica-se nesta proposta whiteana certo caráter "antecipatório", especialmente se lembrarmos que suas reflexões educacionais concentram-se, maiormente, entre 1872

e 1901. De modo que as idéias whiteanas podem ser consideradas pensamentos seminais do que hoje se conhece como Educação Integral ou Holística. É oportuno lembrar que o termo Educação Holística foi proposto pelo americano Ron Miller em meados da década de 1980 – praticamente um século depois de White; considerando o tempo, as circunstâncias e o preparo acadêmico precário de White, provavelmente estamos diante de uma pessoa que estava na fronteira, na liminaridade, quanto a alguns de seus conceitos e práticas educacionais; neste caso específico, quanto à sua noção de educação holística.

Por outro lado, é possível perceber caráter liminar na postura de Ellen White se considerarmos que, entre os fundadores da IASD, apenas ela escreveu com esmero sobre o tema da educação e, particularmente, sobre a semelhança entre a educação e a redenção. Levar essa temática à liderança da igreja foi uma aposta arrojada, e, a julgar pelos resultados gradualmente observados, a IASD avançou qualitativa e quantitativamente com esse discurso e prática.

No capítulo 3 desta tese foi abordada a noção de libertação-liberdade no pensamento de Ellen White. Enfatizou-se que este tema é um eixo central em seus escritos, como exemplificado em dois de seus livros de maior impacto na IASD, *Caminho a Cristo* e *O Grande Conflito*. A autora compreende que é Deus quem convida para uma vida de liberdade; assim, a liberdade é um chamado divino e não uma possessão humana. Por isso, Deus criou o ser humano como entidade moral livre, com a possibilidade de transgressão. Fazendo uso de sua capacidade de escolha, o ser humano ignorou as orientações divinas e se tornou escravo do pecado. Diante desta situação, Cristo agiu pela libertação-liberdade da humanidade; com Sua morte substitutiva possibilitou a retomada da liberdade.

Dado esse pano de fundo, a libertação-liberdade pode ser compreendida como a obediência a Deus; todavia, esta obediência não consiste em mera observância da norma e não ocorre por imposição caprichosa; porque se obedece a um Deus que é amor, a efetivação da liberdade acontece no serviço a Deus e ao próximo, motivado pelo amor solidário.

E de que modo tudo isto implica na práxis pedagógica? São três os possíveis efeitos. Primeiramente, a possibilidade do desenvolvimento do caráter. White afirma que Deus criou o ser humano como ente moral livre com possibilidade de transgressão, o que permitiria desenvolvimento de caráter, pois demandaria obediência voluntária; a

não voluntariedade paralisaria o caráter humano, pois o tornaria um robô, sem possibilidade de escolha, caracterizando-o como ser sem liberdade.

Em segundo lugar, a liberdade possibilitaria o pensamento crítico, permitindo a formação de cidadãos fortes para pensar e agir, senhores e não escravos das circunstâncias, possuidores de amplidão e clareza de mente, assim como coragem nas suas convicções. Uma terceira implicação da liberdade na práxis pedagógica whiteana tem a ver com o autocontrole. Devido à amplitude e dilemas da liberdade, o ser humano necessita assumir a responsabilidade por suas intenções e ações; neste contexto, o limite se torna fundamental na discussão de liberdade humana. Todavia, espera-se que o ser humano, no momento oportuno, passe da heteronomia para a autonomia; isso é possível pelo cultivo do autocontrole, que levaria a pessoa a administrar sua própria vida, impondo a sim mesmo os limites necessários.

Na temática da libertação-liberdade também é possível perceber traços de liminaridade nas idéias whiteanas. Um deles diz respeito ao pensamento reflexivo. Enquanto que a tendência da época era a padronização e ortodoxia da educação e das escolas, o que produziria estudantes "formatados", impedindo ou dificultando um ensino criativo, livre, que desenvolvesse as potencialidades pessoais, White destaca e promove uma educação que desenvolvesse o pensamento reflexivo, resultando em senso crítico, fugindo assim da mera prática de apenas refletir o pensamento de outros. De fato, Ellen White se posiciona contra a educação/educadores que tencionam padronizar os estudantes; no seu entender, a educação deveria desenvolver a individualidade. Dessa maneira, White aponta para um problema para o qual o intelectual americano William Summer alertaria pouco mais de três décadas depois: o risco de uma educação acrítica, com vistas a simplesmente reproduzir comportamentos.

White é contra a educação que produz debilidade mental e moral, onde os estudantes são apenas treinados como os animais, e não educados. E ao escrever sobre uma educação que fomenta o pensamento individual e crítico – que se mostre superior ao mero cumprimento de ordens e que vá além do conformismo com uma educação profissionalista – Ellen White apresenta um pensamento diferente, contrário ao *statu quo*. Diríamos que White sugere um "outro pensamento", não para necessariamente dizer a verdade em oposição às mentiras, mas para pensar de outra maneira, caminhar para "uma outra lógica." A postura whiteana é inovadora, ousada até para o seu tempo, e adquire maior significado quando percebemos que suas idéias contrariam seu próprio grupo religioso, o qual de modo geral preferia não investir em educação devido a suas

características escatológicas; quando muito, valorizariam uma educação pragmática, condizente com uma sociedade em expansão. Mas Ellen White vai além: discorda da estrutura educacional norte-americana em geral, que usava a educação como elemento de controle ou padronização das pessoas. White posiciona-se do lado exterior da fronteira, a partir dos que estão fora do sistema dominante, criticando e mostrando uma alternativa libertadora. A julgar pelos rumos atuais da educação, essa "outra lógica" mostrou-se acertada.

Finalmente, o capítulo 4 descreveu e analisou o conceito whiteano de serviço. A autora entende que o verdadeiro objetivo da vida é servir, e que uma vida dedicada ao serviço é a vida verdadeira e nobre que o ser humano pode viver. Essa noção de White evidencia que ela entende o serviço como um estilo de vida, e não apenas como um conceito.

Se bem que o fundamento do serviço está em Deus, deve ser visto, necessariamente, em ações com o próximo, sendo, portanto, impossível estar próximo a Deus e vivendo para satisfazer os próprios prazeres, negando o serviço ao próximo. Para Ellen White, quem possui a verdadeira religião da Bíblia deve manifestar profundo interesse e amor altruístico pelos menos afortunados.

Constatamos que na percepção whiteana de serviço, incluindo suas explicações a respeito das motivações do servir, observa-se uma lógica que lembra a idéia freireana sobre o fundamento do diálogo: amor, humildade, fé. Para White, a religião baseada na experiência do amor de/a Deus leva as pessoas a amarem e, por isso, servirem, outras pessoas, especialmente as mais necessitadas; amando as pessoas desvalorizadas pratica-se a universalidade do amor. Também, White enfatiza o foco na pessoa a quem se serve, e não na importância da obra que está sendo realizada; assim fazendo, possibilita a manutenção de uma autêntica liberdade àquele que poderia ficar vislumbrado e prisioneiro do reconhecimento pelas suas boas ações; nesta atitude se evidencia a humildade de quem se dispõe a servir sem ser notado. Finalmente, a fé é necessária enquanto atitude de confiança em Deus, que, mediante a pessoa que se dispõe a servir, provê meios para ajudar o necessitado; é a fé que leva o servo a operacionalizar qualquer empreendimento, confiando que a obra será desenvolvida.

Foram mencionadas duas possíveis implicações do serviço para a práxis pedagógica. A primeira diz respeito à necessidade de uma educação para o serviço. Isto quer dizer que o amor ao próximo – o serviço – por importante, não pode ser deixado ao capricho e sujeito à inclinação e ao impulso; as ações de serviço precisam ser planejadas

porque se entregues à imprevisibilidade humana, existe a probabilidade de serem negligenciadas. A segunda foi o desenvolvimento do caráter pelo serviço; para White, o serviço, mesmo nas pequenas coisas da experiência diária, tem o poder de moldar o caráter porque quando se entende que o verdadeiro objetivo da vida é servir, assume-se a idéia que uma vida de serviço é a verdadeira e nobre vida que o ser humano pode viver. Logo, o serviço se torna uma honra para o ser humano, pois lhe permite encontrar sua verdadeira alegria no esforço desinteressado para ajudar e abençoar aqueles que o rodeiam. Neste processo, o caráter é profundamente impactado, pois o serviço passa de conceito para estilo de vida. Em decorrência disso, quem serve demonstra traços de caráter que evidenciam mudanças estruturais: caminha-se do interesse próprio para o interesse pela comunidade, das ambições egoístas para pretensões em favor dos menos favorecidos.

Na noção whiteana de serviço também nota-se traços de liminaridade. Isso é percebido em sua noção de benefício ao pobre, que difere frontalmente dos valores do capitalismo individualista norte-americano onde as pessoas que não possuem propriedade, e conseqüentemente possuem um baixo ou nenhum poder de compra, são descartadas e ignoradas, pois são avaliadas da perspectiva de sua capacidade econômica, que marca sua rejeição. O que White sugere – e aqui pode estar a sua liminaridade – é que a medida de sucesso e de aceitação da pessoa não é a avaliação que a sociedade faz, com tendência de exclusão pela perspectiva econômica. Ações e serviços nascidos do/no amor não precisam passar pelo cálculo e o reconhecimento social para produzir a verdadeira liberdade e serviço, pois quem assim age tem o reconhecimento, em última instância, de Deus. Quando a ação é julgada pelo sucesso, deve-se fazer o que a sociedade considera como importante, e não o que a outra pessoa, especialmente a pobre – que não é valorizado pela sociedade – realmente necessita. Assim, uma medida de sucesso que não se preocupe com a avaliação da sociedade, do outro, mas que foque no benefício a ser efetuado pelo serviço, ainda que em pequenas ações, torna o sujeito mais livre, pois o que importa, neste caso, não é julgamento/reconhecimento dos outros e nem mesmo a percepção de estar fazendo algo grande/grandioso; o que importa, sim, é fazer a diferença na vida do sujeito a quem se está servindo; o foco sai da *ação* – do cálculo do sucesso da ação perante a sociedade, de acordo com os valores dessa mesma sociedade – e centra-se no *benefício*, que pode ser pequeno na avaliação da sociedade, mas transformador para quem recebeu a ação.

O projeto desta tese explicitou três hipóteses. A primeira sugeria que Ellen White apresenta características que a configuram como uma "pensadora liminar", que viveu na "fronteira". No decorrer da pesquisa, devidamente sumariada acima, observamos que na vida e nos escritos da autora há traços de liminaridade. Portanto, a suspeita confirmou-se. A segunda hipótese deste trabalho dizia respeito à existência de três possíveis eixos que norteiam a noção whiteana de educação: redenção, liberdade e serviço. O que antes era apenas uma aposta confirmou-se pela leitura e análise de obras fundamentais de White. De modo que a compreensão plena da noção whiteana de educação requer uma reflexão articulada desses três temas. Ou seja, não é suficiente que haja uma leitura separada deles ou mesmo uma abordagem justaposta. É necessário articulação.

Finalmente, a terceira hipótese dizia que se nos escritos de Ellen White o tema da liberdade está presente de maneira convincente, então se pode pensar que sua filosofia educacional – e consequentemente a práxis pedagógica – é diretamente condicionada por essa abordagem. O que pode ser dito ao término deste trabalho é que, nos escritos whiteanos, a liberdade constitui-se numa espécie de "fio dourado" que perpassa os diversos assuntos e esperanças abordadas pela autora, começando pela narrativa da queda – que implica na perda da liberdade – e terminando na narrativa esperançosa de um mundo perfeito – onde finalmente a liberdade responsável será recuperada. Igualmente, a noção whiteana de educação é movida pela temática da liberdade humana: liberdade para pensar, para se desenvolver, para aprender, para criar, para servir, para deixar-se ser redimido. É claro que White tem consciência de que a realização plena dessa liberdade só será possível no mundo ideal.

Esta pesquisa abre novos horizontes, tanto a este pesquisador como aos interessados no assunto. No sentido educacional, esta pesquisa instiga à compreensão do currículo das escolas, faculdades e universidades adventistas. Seria a noção de redenção-liberdade-serviço uma maneira apropriada de medir a identidade e eficácia dessas instituições? Será que estas instituições praticam o que sua principal fundadora propõe? E por que deveriam praticar?

Outra possibilidade seria analisar o caráter liminar da proposta teológica de Ellen White e como isso impactaria a sociedade cristã, mesmo a comunidade adventista. Também poderia ser produtivo e esclarecedor entender como a tríade redenção-liberdade-serviço se manifesta no contexto teológico, e qual o impacto disso para a comunidade de fé.

Por outro lado, as intuições whiteanas sobre a pobreza podem ser analisadas a partir dos novos conhecimentos sobre as dinâmicas sociais que geram a pobreza e a exclusão social. Neste intento, seria importante entender as limitações da instituição/indivíduo, pois se é verdade que não se pode simplesmente delegar o serviço às instituições de caridade, também é verdade que as ações individuais não são suficientes para superar as imensas estruturas sociais que produzem ou possibilitam a pobreza e marginalização. Para tanto, seria apropriado dialogar com as contribuições da Teologia da Libertação e da teoria pós-colonial ou descolonial.

Um exercício reflexivo desta natureza tornaria atual e contextual os escritos desta que foi a principal fundadora da IASD, não com o propósito de doutrinar as pessoas com seus ensinamentos, mas para mostrar que voltar ao passado, visitar os fundadores, é uma maneira eficaz de manter vivos os ideais que motivaram o nascimento de um movimento. Voltar aos fundadores implica em pensar e repensar os fundamentos. Afinal, nesta época de mudanças, a IASD precisa ser capaz de discernir o que deve reafirmar e solidificar, e o que deve mudar para manter sua missão e sua identidade. Para isto, nada melhor que a releitura daquilo que um dia nos proporcionou identidade.

BIBLIOGRAFIA

LIVROS

ALLEN, Clifton J. Editor. *The Broadman Bible Commentary*, vol. 1. Nashville, Tennesse: Broadman Press, 1969.

ANTHONY, Michael J. Editor. *Introducing Christian Education: Foundations for the Twenty-First Century*. Grand Rapids, Michigan: Baker Academic, 2001.

ANZALDÚA, Gloria E. *Borderlands/La Frontera, The New Mestiza*. San Francisco: Spinsters/Aunt Lute, 1987, Prefácio.

AREDNT, Hannah. *A Condição Humana*, 10ª ed. São Paulo: Forense Universitária, 2008.

AREDNT, Hannah. *Homens em Tempos Sombrios*. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p. 235.

ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro.* Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ARIELI, Jehoshua. *Individualism and Nationalism in American Ideology*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1964.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: Imagens e Auto-imagens.* 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ASSMANN, Hugo e SUNG, Jung Mo. *Competência e Sensibilidade Solidária – Educar para a Esperança.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ASSMANN, Hugo. *Metáforas para Reencantar a Educação*. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a Educação: Rumo à Sociedade Aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.

ASSOCIAÇÃO MINISTERIAL DA ASSOCIAÇÃO GERAL DOS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA. *Nisto Cremos: As 28 Crenças Fundamentais da Igreja Adventista do Sétimo Dia.* Tradução de Hélio L. Grellmann. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2008.

ATTEBERRY, Jeffrey. *A Gracious Freedom: The New World of Surrealist Liberation*. Tese de PhD, University of California, Irvine, Estados Unidos, 2003.

AUDI, Robert. Editor. *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. Cambridge Cambridge University Press, 1999, p. 632.

AULÉN, Gustav. *A Fé Cristã*. Tradução de Dírson Glênio Vergara dos Santos. São Paulo: ASTE, 2002.

AZIBEIRO, Nadir. *Educação Intercultural e Comunidades de Periferia: Limiares da Educação de Educadores.* Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

BALTER, Lawrence e SHREVE, Anita. *Quem Controla Quem: Pais ou Filhos?* 2ª ed. Tradução de Lila Spinelli. São Paulo: Saraiva, 1991.

BATES, Joseph. *The Auto-biography of Elder Joseph Bates; embracing a Long Life on Shipboard*. Battle Creek, Michigan: Steam Press of the Seventh-day Adventist Publishing Association, 1868.

BATES, Joseph. *The Sabbath Controversy*. Payson, Arizona: Leaves-of-Autumn Books, 1987.

BEMMELEN, Peter M. van. "Seventh-day Adventis", in RIGGS, Thomas. *Worldmark: Encyclopedia of Religious* Practices, vol. 1. Detroit, Michigan: Thomson, 2006.

BLANCO, Jack J. "Salvations and Obedience", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 3, number 2. Autumn, 1992.

BOFF, Leonardo. *A Águia e a Galinha – A Metáfora da Condição Humana*. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BOGAERT, Pierre Maurice; DELCOR, Matthias; JACOB, Edmond; LIPINSKI, Edouard; MARTIN-ACHAR, Robert; PONTHOT, Joseph. *Diccionario Enciclopédico de la Biblia.* Barcelona: Herder, 1999.

BOOTH, Walter M. *The Theology of Ellen G. White*, 1993. s.l., s.d.

BRADFORD, Graeme S. *More Than a Prophect: How We Lost And Found Again the Real Ellen White*. Berrien Springs, Michigan: Biblical Perspectives, 2006

BRAND, Leonard e McMAHON, Don S. *The Propeht and Her Cristics: A Striking New Analysis Refutes the Charges that Ellen G. White "Borrowed" the Health Message*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 2005

BRAVO, Víctor. *Poscoloniales, Nosotros? Límites y Posibilidades de las Teorías Poscoloniales.* IN *Terrores de Fin de Milênio*. Mérida, Espanha: El Libro de Arena. s.d.

BRUCE, Frederick Fyvie. *Answer to Questions*. Grand Rapids, Michigan: Zondervan, 1973.

BRUNER, Emil. *Dogmática, vol. 2: Doutrina Cristã da Criação e Redenção*. Tradução de Deuber de Souza Calaça. São Paulo: Fonte Editorial, 2006.

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques e SCHOUTHEETE, Marc de. *Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais: Os Pólos da Prática Metodológica.* Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

BULL, Malcolm e LOCKHART, Keith. *Seeking a Sanctuary: Seventh-day Adventism and the American Dream.* 2ª ed. Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 2007.

BURCHFIELD, Lee Swafford. *Adventist Religious Experience 1816-1868- A Comparison of William Miller and Ellen White*. Tese de Ph.D. The Southern Baptist Theological Seminary, Kentucky, 1996.

BURT, Merling D. "Bibliographic Essay of Publications about Ellen G. White", in BURT, Merlin D., Editor. *Ellen White and Current Issues Symposium*. Berrien Springs, Michigan: Center for Adventist Research, Andrews University, 2007.

BURTON, Wilbur Arthur. *A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education, 1844-1900 (Ellen White*). Tese de Ph.D, Kansas State University, United States, 1987.

BUTTRICK, George Arthur. *The Interpreter's Dictionary of the Bible*, vol. 4. Nashville, Tennessee: Abingdon Press, 1976.

CADWALLADER, Edward Miles. *Educational Principles in the Writings of Ellen G. White*. Tese de Ph.D em Educação. The University of Nebraska, Lincoln, United States, 1949.

CAÏRUS, Aecio E. "Is the Adventist Faith Legalistic?", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 7, number 2. Autumn, 1996.

CALLAHAN, Raymond E. *Education and the Cult of Efficiency: A Study of the Social Forces that have Shaped the Administration of the Public Schools*. Chicago: The University of Chicago Press, 1962.

CAMPS, Victoria. *O Que se Deve Ensinar aos Filhos.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CHAFER, Lewis Sperry. *Systematic Theology*, volumes 3 & 4. Grand Rapids, MI: Kregel, 1993.

Citado em PARROT, Les. *Adolescentes em Conflito.* São Paulo: Vida, 2003.

CLARK, Gordon H., et all. *Can I Trust My Bible?* Chicago: Moody Press, 1966.

COMBLIN, José. *A Liberdade Cristã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

COMBLIN, José. *Vocação Para a Liberdade.* 4ª ed. São Paulo: Paulus, 2005.

COMENIUS. *Didática Magna*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

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

COON, Roger. *A Gift of Light*. Washington, DC: Review and Herald Publishing Association, 1983.

CORRÊA, Maria Elisa Leite. *O Propósito dos Adventistas: A Transformação de uma Ideologia Religiosa em Sistema Educacional, Sob a Influência dos Ideais Liberais, e Seu Transplante Para o Brasil, em Curitiba, em Fins do Século XIX e Início do Século XX*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica, Curitiba, 2005.

D'OLIVEIRA, Martha Hübner. *Analisando a Relação Professor-Aluno: do Planejamento à Sala de Aula.* 2ª ed. Coleção Ensinando Aprendendo – Cadernos Brasileiros de Educação. São Paulo: Balieiro, 1998.

DAMSTEEGT, P. Gerard. "Ellen White on Theology, Its Methods, and the Use of Scripture". *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 4, number 2. Autumn, 1993.

DAMSTEEGT, P. Gerard. "Seventh-day Adventist Doctrines and Progressive Revelation", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 2, number 1. Spring, 1991.

DAMSTEEGT, p. Gerard. *Foundations of the Seventh-day Adventist Message and* Mission. Grand Rapid, Michigan: Eerdmans, 1977

DASS, Ram; GORMAN, Paul. *How Can I Help? Stories and Reflections on* Service. New York: Alfred Knopf, 1985.

DELORS, Jacques. Org. *Educação: Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI.* 5ª ed. São Paulo: Cortez/MEC, 2001.

DOUGLASS, Herbert E. *Dramatic Prophecies of Ellen White: Stories of World Events Divinely Foretold*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 2007.

DOUGLASS, Herbert E. *Messenger of the Lord: The Prophetic Ministry of Ellen G.White*. Nampa, Idaho: Pacific Press Publishing Association, 1998.

DOUGLASS, Herbert E. *They Where There: Stories of Those Who Witnessed Ellen White's Prophetic Gift – and Believed.* Nampa, Idaho: Pacific Press, 2005

DRESCHER, John M. *Sete Necessidades Básicas da Criança.* São Paulo: Mundo Cristão, 1999.

ECO, Umberto. *Interpretação e Superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ELWELL, Walter A. Editor. *Evangelical Dictionary of Biblical Theology*. Grand Rapids, Michigan: Baker, 1996.

ERIKSON, Erik Homburger. *Infância e Sociedade.* Tradução Gildásio Amado. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

ERIKSON, Erik Homburger. *O Ciclo de Vida Completo.* Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ESTRADA, Juan Antonio. *A Impossível Teodicéia: A Crise da Fé em Deus e o Problema do Mal.* São Paulo: Paulinas, 2004.

FERRELL, Vancel. *Ellen White Not Plagiarize, And Here Are the Facts to Prove It.* Beersheva Springs, Tennessee: Pilgrims Book, 1997

FORTIN, Denis. "Ellen G. White's Conceptual Understanding of the Sanctuary and Hermeneutics", in *Journal of the Adventist Theological Society*, 9/1-2 (1998).

FOWLER, John M. *The Concept of Character Development in the Writings of Ellen G. White*. Tese de Doutorado em Educação, Andrews University, Berrien Springs, MI, United States, 1977.

FOX, Richard W. *Jesus in America: Personal Savior, Cultural Hero, National Obsession.* New York: Harper San Francisco, 2005

FREEDMAN, David Noel. Editor. *Eerdmans Dictionary of the Bible*. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 2000.

FREEDMAN, David Noel. Editor. *The Anchor Bible Dictionary*, vol. 5. New York: Doubleday, 1992.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Pedagogia dos Sonhos Possíveis / Paulo Freire*. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina: Reflexões Sobre Minha Vida e Minha* Práxis. 2a ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*, 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. 15ª ed. Riode Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança – Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação – Cartas Pedagógicas e Outros Escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 45ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FROMM, Erich. *Análise do Homem*. 9ª ed. Tradução de Octavio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

FROMM, Erich. *O Medo à Liberdade.* Tradução de Octavio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar, 1960.

FROOM, LeRoy E. *Prophetic Faith of Our Fathers.* Washington, DC: Review and Herald, 1950.

GAEBELEIN, Frank E. Editor. *The Expositor's Bible Commentary*, vol. 10. Grand Rapids, MI: Zondervan, 1984.

GALLATIN, Judith E. *Adolescência e Individualidade: Uma Abordagem Conceitual da Psicologia da Adolescência.* Tradução de Antonio Carlos Amador Pereira. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1978.

GARDNER, Howard. *Inteligência: Um Conceito Reformulado*. Tradução de Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GARLAND, David E. *1 Corinthians*. In YARBROUGH, Robert W. e STEIN, Robert H. *Baker Exegetical Commentary on the New Testament*. Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2003.

GEBARA, Ivone. *Rompendo o Silêncio: Uma Fenomenologia Feminista do Mal*. 2ª ed. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GEISLER, Norman e HOWE, Thomas. *When Critics Ask – A Popular Handbokk on Bible Difficulties*. Wheaton, Illinois: Victor Books, 1992.

GENERAL CONFERENCE OF SEVENTH-DAY ADVENTIST. *Seventh-Day Adventist Yearbook 2009*. Hagerstown, MD: Review and Herald, 2009.

GHIGGI, Gomercindo. *A Pedagogia da Autoridade a Serviço da Liberdade: Diálogos com Paulo Freire e Professores em Formação*. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil, 2000.

GIDDENS, Anthony. *As Conseqüências da Modernidade*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOTTMAN, John e DeCLAIRE, Joan. *Inteligência Emocional e a Arte de Educar Nossos Filhos,* 49ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GRAYBILL, Ronald D. *The Power of Prophecy: Ellen G. White and the Women Religious Founders of the Nineteenht Century*. Tese de PhD. The John Hopkins University, 1983

GREENLEAF, Floyd. "Seventh-day Adventist", in HILLERBRAND, Hans J., editor. *The Encyclopedia of Protestantism*, vol. 4. New York: Routledge, 2004.

GREENLEAF, Floyd. *In Passion for the World: A History of Seventh-Day Adventist Education.* Nampa, Idaho: Pacific Press Publishing Association, 2005.

GROOME, Thomas H. *Christian Religious Education – Sharing Our History and Vision.* San Francisco: Harper & Row, 1980.

GROOME, Thomas H. *Educação Religiosa Cristã: Compartilhando Nosso Caso e Visão.* Tradução de Alcione Soares Ferreira. São Paulo: Paulinas, 1985.

GROOME, Thomas H. *Sharing Faith: A Comprehensive Approach to Religious Education & Pastoral Ministry – The Way of Shared Praxis*. New York: Harper San Francisco, 1995.

GROOME, Thomas H. Ver *Educating for Life – A Spiritual Vision for Every Teacher and Parent*. New York: A Crossroad Book, 1998.

GROSS**,** Janine Schoemberg. *Paulo Freire e Ellen White: Encontros e Desencontros e os seus Reflexos no Ensino Superior da Faculdade Adventista de Educação*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 1999.

GROSS, Renato. *Colégio Internacional de Curitiba: Uma História de Fé e Pionerismo.* Rio de Janeiro: Collins, 1996.

GRUDEM, Wayne. *Manual de Doutrinas Cristãs: Teologia Sistemática ao Alcance de Todos*. Tradução de Heber Carlos de Campos. São Paulo: Vida, 2005

GUARDA, Márcio Dias. "A Luz Menor é um Holofote", in *Revista Adventista*, novembro de 2008. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2008.

HABERMAS, Ronald T. *Introduction to Christian Education and Formation – A Lifelong Plan for Christ Centered Restoration*. Grand Rapids, Michigan: Zondervan, 2008.

HABERMAS, Ronald T. *Introduction to Christian Education and Formation – A Lifelong Plan for Christ Centered Restorarion*. Grand Rapids, Michigan: Zondervan, 2008.

HEFFNER, Gail Gunts; BEVERSLUIS, Claudia DeVries. Editors. *Commitment and Connection: Service-Learning and Christian Higher Education*. Lanham, Maryland: University Press of America, 2000.

HINSIE, Leland E. e SHATZKY, Jacob. *Psychiatric Dictionary*. New York: Oxford University Press, 1940.

HOBBES, Thomas. *Leviathan*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

HODGE, Charles. *Systematic Theology*, vol. 2. Peabody, Massachusetts: Hendrickson, 2008.

JABOBY, Barbara. *Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practices*. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers, 1996.

JOHNSON, Brian T.; O'GRADY, Carolyn R. Editors. *The Spirit of Service: Exploring Faith, Service, and Social Justice in Higher Education*. Bolton, Massachusetts: Anker Publishing Company, 2006.

KAESTLE, Carl F. *Pillars of the Republic: Common Schools and American Society, 1780 – 1860*. New York: Hill & Wang, 1983.

KAESTLE, Carl F. *Pillars of the Republic: Common Schools and American Society, 1780 – 1860*. New York: Hill & Wang, 1983.

KELLY, Balmer H. Editor. *The Layman's Bible Commentary*, vol. 1. Atlanta: John Knox Press, 1959, p. 33; NICHOL, Francis D. Editor. *The Seventh-day Adventist Bible Commentary*, volume 1. Washington, D.C.: Review and Herald, 1978.

KISTEMAKER, Simon J. *Exposition of the First Epistle to the Corinthians*. New Testament Commentary. Grand Rapids, Michigan: Baker Books, 1993.

KITTEL, Gerhard. Editor. *Theological Dictionary of the New Testament*, vols. 1 e 7. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 2006.

KNIGHT, George R. *A Brief History of Seventh-day Adventist*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1999.

KNIGHT, George R. *A Search for Identity: The Development of Seventh-day Adventist Belief*. Hagerstown, MD: Review and Herald, 2000.

KNIGHT, George R. *A User-Friendly Guide to the 1888 Message.* Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1998.

KNIGHT, George R. *Ellen White's World – A Fascinating Look at the Times in which She Lived*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1998

KNIGHT, George R. *Filosofia e Educação: Uma Introdução da Perspectiva Cristã.* Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 2001.

KNIGHT, George R. *Joseph Bates: The Real Founder of Seventh-day Adventism* Hagestown, Maryland: Review and Herald, 2004.

KNIGHT, George R. *Meeting Ellen White – A Fresh Look at Her Life, Writings, and Major Themes*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 2006.

KNIGHT, George R. *Reading Ellen White's World – How to Understand and Apply Her Writings*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1997

KNIGHT, George R. *Walking with Ellen White – The Human Interest Story*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1999.

LA TAILLE, Yves de. *Limites: Três Dimensões Educacionais*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia Cientifica.* 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2000.

LAND, Gary, ed. *Adventism in America – A History.* Berrien Springs, Michigan: Andrews University Press, 1998

LAND, Gary. *Historical Dictionary of the Seventh-Day Adventists*. Lanham, Maryland: The Scarecrow Press, 2005.

LaRONDELLE, Hans K. *Assurance of Salvation*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 1999.

LaRONDELLE, Hans K. *Christ Our Salvation: What God Does for Us and in Us*. Mountain View, California: Pacific Press, 1980.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MAIER, Rudi, ed. *Working with the Poor – Selected Passages from Ellen G. White on Social Responsibility.* Department of World Mission. Andrews University, Berrien Springs, Michigan, 2007.

MATURANA, Humberto R. & VARELA, Francisco J. *A Árvore do Conhecimento: As Bases Biológicas da Compreensão Humana*. Tradução de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo, Pala Athenas, 2001.

MAXWELL, C. Mervyn. *Tell It to the* World. Mountain View, California: Pacific Press, 1976.

McCLUSKEY, Neil Gerard. *Public Schools and Moral Education: The Influence of Horace Mann, William Torrey Harris and John Dewey*. New York: Columbia University Press, 1958.

MENDONÇA, Nelino José Azevedo de. *A Humanização na Pedagogia de Paulo Freire.* Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

MIGNOLO, Walter D. "Os Esplendores e as Misérias da 'Ciência': Colonialidade, Geopolítica do Conhecimento e Pluri-versalidade Epistêmica", in SANTOS, Boaventura de Sousa, org. *Conhecimento Prudente Para Uma Vida Decente – 'Um Discurso Sobre as Ciências' Revisitado*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias Locais, Projetos Globais – Colonialidade, Saberes Subalternos e Pensamento Liminar*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MILLER, Ron. *What Are Schools For? Holistic Education in American Culture*. Brandon, Vermont: Holistic Education Press, 1992.

MONDIN, Battista. *Quem é Deus? Elementos de Teologia Filosófica.* Tradução de José Maria de Almeida. São Paulo: Paulus, 1997.

MOON, Jerry Allen. *William Clarence (W. C.) White: His relationship to Ellen G. White and her work*. Tese de Ph.D., Andrews University**,** 1993, 500 pages.

MOON, Jerry. "Who Owns the Truth? Another Look at the Plagiarism Debate", in BURT, Merlin D., Editor. *Ellen White and Current Issues Symposium*. Berrien Springs, Michigan: Center for Adventist Research, Andrews University, 2005.

MORIN, Edar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. *Terra-Pátria*. Porto Alegre, RS: Sulina, 1995.

MORRIS, Lamb Leon. *The First Epistle of Paul to the Corinthians: An Introduction and Commentary*. Revised Edition. Serie: Tyndale New Testament Commentaries. Leicester, England: Inter-Varsity Press; Grand Rapids, Michigan, EUA: William B. Eerdmans Publishing Company, 1995.

MYERS, Allen C. Editor. *The Eerdmans Bible Dictionary*. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 1987.

NASH, Paul. *Models of Man – Explorations in the Western Educational Tradition*. New York: John Wiley & Sons, 1968.

NEWBORN, Craig Harris. *Articulating and Illustrating a Dialogical Hermeneutic for Interpreting the Writings of Ellen White*. Tese de PhD. Faculty of the Claremont School of Theology. Claremont, California: 1997.

NIX, James R. "History and Purpose of the Ellen G. White Estate", in BURT, Merlin D., Editor. *Ellen White and Current Issues Symposium*. Berrien Springs, Michigan: Center for Adventist Research, Andrews University, 2007.

ORDÓÑEZ, Jacinto. *Paulo Freire's Concept of Freedom: A Philosophical Analysis*. Tese de PhD em Educação, Loyola University of Chicago, United States, 1981.

OSBORN, Richard C. *Ellen White As A Historical Figure: From Nichol to Numbers – A Historiographical Analysis.* 1978.

PADRÓN, Ana Isabel Volpato de. *Teoria e a Prática da Educação Integral Restauradora Ministrada Pela Igreja Adventista do Sétimo Dia: Afinidades e Contradições*. Dissertação de Mestrado em Teologia. Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, RS, 2003.

PARRY, Robin A. & PARTRIDGE, Christopher H. *Universal Salvation? The Current Debate*. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 2003.

PAZMIÑO, Robert W. *Foundational Issues in Christian Education – An Introduction in Evangelical Perspective*. 2nd ed. Grand Rapids, Michigan: Baker Books, 1997.

PAZMIÑO, Robert W. *Foundational Issues in Christian Education*. 2d ed. Grand Rapids: Bakers, 1987.

PEDERSEN, Gunnar. *The Soteriology of Ellen G. White compared with the Lutheran Formula of Concord: A study of the Adventist doctrine of the final judgment of the saints and their justification before God*. Th.D. dissertation, Andrews University, Michigan, United States, 1995.

PHÖLER, Rolf. F. *Change in Seventh-Day Adventist Theology: A Study of the Problem of Doctrinal Development*. Tese de Th.D., Andrews University, Berrien Springs, Michigan, 1995. 590 pages.

QUINTÁS, Alfonso López. *Inteligência Criativa: Descoberta Pessoal de Valores.* Tradução de José Afonso Beraldin da Silva. São Paulo: Paulinas, 2004.

REBOK, Denton E. *Believe His* Prophets. Washington, DC: Review and Herald, 1956

RHOADS, Robert A. *Community Service and Higher Education: Explorations of the Caring Self*. New York: State University of New York, 1997.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro- A Formação e o Sentido do Brasil.* São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.

RUDOLPH, Frederick. Ed. *Essays on Education in the Early Republic*. Cambridge: Harvard University Press, 1965.

RUIZ, João Álvaro Ruiz. *Metodologia Científica – Guia para Eficiência nos Estudos*. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

SAID, Edward. *Orientalismo: O Oriente Como Invenção do Ocidente*. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências". In SANTOS, Boaventura de Sousa, org. *Conhecimento Prudente Para uma vida Decente – Um Discurso Sobre as Ciências Revisitado*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Crítica da Razão Indolente- Contra o Desperdício da Experiência*. Vol.1. São Paulo: Cortez, 2000, p. 100-101.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Conhecimento Prudente Para uma vida Decente – Um Discurso Sobre as Ciências Revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1987.

SCHINE, Joan. Editor. *Service Learning – Ninety-sixth Yearbook of the National Society for the Study of Education*, part I. Chicago, Illinois: NSSE/The University of Chicago Press, 1997.

SCHNEEWIND, J.B. *A Invenção da Autonomia: Uma História da Filosofia Moral Moderna.* Tradução de Magda França Lopes. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001.

SCHULTZ, Duane P. e SCHULTZ, Sydney Ellen. *Teorias da Personalidade*. Tradução Eliane Kanner. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

SCHUNEMANN, Haller Elinar Stach. *O Tempo do Fim: Uma Historia Social da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil*. Tese de Doutorado. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2002.

SCHWARZ, Richard W. e GREENLEAF, Floyd. *Light Bearers: A History of the Seventh-Day Adventist Church.* Nampa, Idaho: Pacific Press, 2000

Secretariat of the General Conference of Seventh-day Adventists. *Seventh-day Adventist Church Manual,* 17ª edição. Silver Spring, Maryland: Secretariat of the General Conference of Seventh-day Adventists, 2005.

SEGUNDO, Juan Luis. *El Dogma que Libera: Fé*, *Revelación y Magisterio Dogmático*. Bilbao, Espanha: Sal Terrae, 1989.

SEGUNDO, Juan Luis. *O Homem de Hoje Diante de Jesus de Nazaré*. São Paulo: Paulinas, 1985.

SEN, Amartya. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

SEROW, Robert C. "Community Service Enhances Undergraduate Experience: North Carolina Research Results". In *Experiential Education*, vol. 16. North Carolina State University, 1991.

SEROW, Robert C. "Volunteering and Values: An Analysis of Students' Participation in Community Service". In *Journal of Research and Development in Education*, vol. 23. Athens, Georgia: College of Education, University of Georgia, 1990.

SHEDD, Russel. *Lei, Graça e Santificação*. São Paulo: Vida Nova, 1990.

SILVA, Marcos. *Pedagogia Adventista: Modernidade e Pós-Modernidade*, Tese de Doutorado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2001.

SILVA, Tomáz T. Org. *O que é, afinal, Estudos Culturais*? Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SNORRASON, Erling Bernhard. *Aims of education in the writings of Ellen White*. Tese de Ph.D, Andrews University, United States, 2005.

SOCIEDADE BÍBLICA DO BRASIL. Bíblia Almeida Revista e Atualizada.

STANDISH, Collin D. e STANDISH, Russell R. *Uma Visão Adventista da Educação.* Tradução de Gerson Pires de Araújo. Engenheiro Coelho, SP: Gráfica Alfa, 2002.

STEVENSON, Leslie Forster. *Seven Theories of Human Nature*. New York: Oxford University Press, 1987.

STRONG, Augustus, Hopkins. *Teologia Sistemática*, vols. 1 e 2. Tradução de Augusto Victorino. São Paulo: Hagnos, 2003.

SUÁREZ, Adolfo S. *A Influência da Educação Escolar Adventista na Identidade e na Fé de Adolescentes.* Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2005.

SUMMER, William G. *Folkways: A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs Mores, and Morals*. Boston: Ginn and Company, 1940.

SUNG, Jung Mo. *Um Caminho Espiritual para a Felicidade.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TAMEZ, Elsa. "Liberation Theology", in *Encyclopedia of Religion*, 2ª ed. 15 vols., ed. Lindsay Jones. New York: Thomson Gale, 2005, vol. 8.

TIMM, Alberto R. "Ellen G. White: Side Issues or Central Message?", in *Journal of the Adventist Theological Society*, volume 7, number 2. Autumn, 1996

TIMM, Alberto R. "Projeto Conectando com Jesus", in *Revista Adventista*, janeiro de 2008. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2008.

TIMM, Alberto R. *O Santuário e as Três Mensagens Angélicas: Fatores Integrativos no Desenvolvimento das Doutrinas Adventistas.* Tradução de Arlete Inês Vicente. Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 1998.

TIMM, Alberto R. *Teologia nos Escritos de Ellen White*. Palestra apresentada em um Seminário em Português no Concílio Ministerial Mundial da Igreja Adventista do Sétimo Dia, em Toronto, Canadá, em 29 de junho de 2000.

TIMM, Alberto R. *The Sanctuary and the Three Angels' Messages, 1844-1863: Integrating Factors in the Development of Seventh-day Adventist Doctrines.* Tese de Ph.D., Andrews University, Berrien Springs, Michigan, 1995.

TOCQUEVILLE, Alexis de. *Democracy in America*. Ed. Philips Bradley. New York: A.A. Knopf, 1945.

TORRE, Saturnino de la; MORAES, Maria Cândida. *Sentipensar: Fundamentos e Estratégias para Reencantar a Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

TYACK, David B. *The One System: A History of American Urban* Education. Cambridge, Massacgusetts: Harvard University Press, 1974.

UNITED STATES. National Commission on Excellence in Education. A Nation at Risk: t*he imperative educational reform: a report to the Nation and the Secretary of Education, United States Department of Education*. Washington, D.C.: The Commission : [Supt. of Docs., U.S. G.P.O. distributor], 1983).

VARELLA, Dráuzio. *Por um Fio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo: Mack Pesquisa – Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2006.

VIETH, Paul H. *Objectives in Religious Education*. New York: Harper & Brothers, 1930.

VIETH, Paul H. *The Church and Christian Education*. St. Louis: Bethany Press, 1947.

WADE, Rahima C. Editor. *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum*. Albany, New York: State University of New York Press, 1997.

WALLS, Jerry L. Editor. *The Oxford Handbook of Eschatology*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

WEBER, Max. *Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva*, vol. 1. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília: Editora UNB, 2004.

WHIDDEN, Woodrow W. *Ellen White on Salvation: A Chronological Study*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1995.

WHIDDEN, Woodrow Wilson II. *The Soteriology in Ellen G. White: The Persistent Path to the Perfection, 1836-1902*. Tese de PhD não publicada. Drew University, Madison, New Jersey, 1989.

WHITE, Arthur L. *Ellen White, Woman of Vision*., Nampa, Idaho: Pacific Press, 2003.

WHITE, Arthur. *Ellen G. White,* vol. 4. Washington, DC: Review and Herald, 1984.

WHITE, Ellen G. *A Igreja Remanescente*. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1995.

WHITE, Ellen G. *Child Guidance*: *Counsels to Seventh-day Adventist Parents*. Washington, DC: Review and Herald.

WHITE, Ellen G. *Christ in His Sanctuary*. Nampa, Idaho: Pacific Press, 1998.

WHITE, Ellen G. *Christ's Object Lessons*. Washington, DC: Review and Herald, 1980.

WHITE, Ellen G. *Christian Experience and Teaching*. Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *Christian Service*. Takoma Park, DC: General Conference of Seventh-day Adventist, 1947.

WHITE, Ellen G. *Counsels on Education.* Mountain View, California: Pacific Press, 1968.

WHITE, Ellen G. *Counsels on Health, and Instruction to Medical Missionary Workers*. Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Association, 1951.

WHITE, Ellen G. *Counsels on Sabbath School Work*. Washington, DC: Review and Herald, 1938.

WHITE, Ellen G. *Counsels on Stewardship*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 2000.

WHITE, Ellen G. *Counsels to Parents, Teachers, and Students, Regarding Christian Education*. Mountain View, California: Pacific Press, 1943.

WHITE, Ellen G. *Education*. Mountain View, California: Pacific Press Publishing Association, 1942

WHITE, Ellen G. *Este Dia com Deus, Meditações Matinais de 1980*. Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1980.

WHITE, Ellen G. *Este Dia com Deus. Meditações Matinais*. Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1979.

WHITE, Ellen G. *Exaltai-O*, *Meditações Matinais*. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1991.

WHITE, Ellen G. *Fundamentals of Christian Education: Instruction for the Home, the School, and the Church.* Nashville, Tennessee: Southern Publishing Association, 1923.

WHITE, Ellen G. *God's Amazing Grace*. Washington, DC: Review and Herald, 1973.

WHITE, Ellen G. *Gospel Workers: Instruction for All Who Are "Laborers Together with God"*. Washington, DC: Review and Herald, 1915.

WHITE, Ellen G. *Life Sketches of Ellen G. White.* Hagerstown, Maryland: Review and Herald, 1994.

WHITE, Ellen G. *Mensagens aos Jovens.* 8ª ed. Tradução de Isolina A. Waldvogel e Luiz Waldvogel. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1994.

WHITE, Ellen G. *Mensagens Escolhidas*, vol. 1, 2ª ed. Tradução de Isolina A. Waldvogel e Luiz Waldvogel. Santo André SP: Casa Publicadora Brasileira, 1985.

WHITE, Ellen G. *Mensagens Escolhidas*, vol. 3, 3ª ed. Tradução de Naor Conrado. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2000.

WHITE, Ellen G. *Mind, Character, and Personality*. Hagerstown, Maryland: Review and Herald, vol. 1, 1977.

WHITE, Ellen G. *Mind, Character, and Personality: Guidelines to Mental and Spiritual Health*, vol. 2. Nashville, Tennessee: Southern Publishing Association, 1977.

WHITE, Ellen G. *Minha Consagração Hoje*, *Meditações Matinais*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1953.

WHITE, Ellen G. *Our High Calling*. Washington, DC: Review and Herald, 1961.

WHITE, Ellen G. *Patriarchs and Prophets*. Mountain View, California: Pacific Press, 1958.

WHITE, Ellen G. *Primeiros Escritos*. 6ª ed. Tradução de Carlos A. Trezza. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1999

WHITE, Ellen G. *Selected Messages*, Book 3, Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *Spiritual Gifts*, vol. 2. Mountain View, CA: Pacific Press, 1990.

WHITE, Ellen G. *Spiritual Gifts*: *The Great Controversy, My Christian Experience, Views, and Labors*, vols. 1-2. Washington, DC: Review and Herald, 1945.

WHITE, Ellen G. *Steps to Christ*. Mountain View, California: Pacific Press Publishing Association, 1956.

WHITE, Ellen G. *Testemunhos para Ministros e Obreiros Evangélicos.* 3ª ed. Tradução de Renato Bivar. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1993.

WHITE, Ellen G. *Testemunhos Seletos*, vol. 1, 5ª ed. Tradução de Isolina A. Waldvogel. Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1984.

WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 2. Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 3. Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 4. Mountain View, Califórnia: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 5, Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 6. Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *Testimonies for the Church*, vol. 7. Mountain View, California: Pacific Press, 1948.

WHITE, Ellen G. *That I May Know Him*. Washington, DC: Review and Herald, 1964.

WHITE, Ellen G. *The Acts of the Apostles*. Mountain View, California: Pacific Press, 1911.

WHITE, Ellen G. *The Adventist Home*. Washington, DC: Review and Herald, 1983.

WHITE, Ellen G. *The Desires of Ages: The Conflict of the Ages Illustrated in the Life of Christ*. Mountain View, California: Pacific Press, 1940.

WHITE, Ellen G. *The Great Controversy: The Conflict of the Ages in the Christian Dispensation*. Mountain View, California: Pacific Press, 1950.

WHITE, Ellen G. *The Ministry of Healing*. Mountain View, California: Pacific Press, 1947.

WHITE, Ellen G. *The Sanctified Life*. Washington, DC: Review and Herald, 1971.

WHITE, Ellen G. *The Story of Redemption*. Washington, DC: Review and Herald, 1947.

WHITE, Ellen G. *This Day with God*. Washington, DC: Review and Herald, 1979.

WHITE, Ellen G. *Welfare Ministry: Instruction in Christian Neiborghood Service*. Washington, DC: Review and Herald, 1952.

WHITE, Ellen. *Confrontation*. Washington, DC: Review and Herald, 1971.

WHITE, Ellen. *Last Day Events*. Boise, Idaho: Pacific Press, 1992.

WHITE, Ellen. *Maravilhosa Graça*, *Meditações Matinais*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1974.

WHITE, Ellen. *Nos lugares Celestiais*, *Meditações Matinais*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1968.

WILCOX, Francis M. *The Testimony of Jesus*. Washington, DC: Review and Herald, 1934

WILHOIT, Jim. *Christian Education and the Search for Meaning*. Grand Rapids, Michigan: Baker, 1986.

WILLIAMS, Preston N. "The Religious Challenge of Fundamentalism". In Norman J. Cohen, ed. *The Fundamentalist Phenomenon: A View From Within, A Response From Without.* Grand Rapids, Michigan: William B. Eerdmans Publishing Company, 1990.

WISHY, Bernard. *The Child and the Republic: The Dawn of Modern American Child Nurture*. Philadelphia: University of Pennsylvania, 1972.

YUS, Rafael. *Educação integral: uma educação holística para o século X*XI. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZATI, Vicente. *Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: Edipucrs, 2007.

REVISTAS

WHITE, Ellen G. "A Good Character", in *The Youth's Instructor*, 3 de novembro de 1886.

WHITE, Ellen G. "A Teacher Sent from God", in *The Review and Herald*, 30 de abril de 1901.

WHITE, Ellen G. "A Teacher Sent from God", in *The Review and Herald*, April 30, 1901.

WHITE, Ellen G. "Acepptable Obedience", in *The Signs of the Times*, 2 de junho de 1887.

WHITE, Ellen G. "Calls to the Camp-Meetings", in *Sings of the Time*, 5 de abril de 1883.

WHITE, Ellen G. "Character of the Law Revealed in Christ's Life", in *The Signs of the Times*, 12 de dezembro de 1895.

WHITE, Ellen G. "Cheerful Obedience Required", in *The Review and Herald*, 9 de junho de 1885.

WHITE, Ellen G. "Christ our Sacrifice", in *The Review and Herald*, 21 de setembro de 1886.

WHITE, Ellen G. "Christ Revealed the Father", in *The Review and Herald*, 7 de janeiro de 1890.

WHITE, Ellen G. "Duty of Man to His Fellow-Men", in *The Review and Herald*, 12 de novembro de 1895.

WHITE, Ellen G. “God so Loved the World”, in *The Signs of the Times*, 24 de novembro de 1890.

WHITE, Ellen G. “God’s Helping Hand”, in *The Review and Herald*, 15 de outubro de 1901.

WHITE, Ellen G. “God’s Means for Diffusing Light”, in *The Review and Herald*, 24 de março de 1891.

WHITE, Ellen G. “Literary Societies”, in *The Review and Herald*, 4 de janeiro de 1881.

WHITE, Ellen G. “Man’s Obligation to God”, in *The Signs of the Times*, 3 de abril de 1884.

WHITE, Ellen G. “Missionary Work”, in *The Sings of the Times*, 17 de agosto de 1891.

WHITE, Ellen G. “My Health Restored”, in *Sings of the Time*, 2 de novembro de 1882.

WHITE, Ellen G. “Necessity of the Oil of Grace”, in *The Review and Herald*, 27 de março de 1894.

WHITE, Ellen G. “Obedience is Sanctification”, in *The Signs of the Times*, 19 de maio de 1890.

WHITE, Ellen G. “Our Duty in Ministering to the Poor”, in *The Review and Herald*, 27 de junho de 1893.

WHITE, Ellen G. “Our Duty to the Poor and Afflicted”, in *The Review and Herald*, 1 de janeiro de 1895.

WHITE, Ellen G. “Partakers of the Divine Nature”, in *The Review and Herald*, 1 de março de 1887.

WHITE, Ellen G. “Perfect Obedience Through Christ”, in *The Review and Herald*, 1 de novembro de 1892.

WHITE, Ellen G. “Peril of Neglecting Salvation”, in *The Review and Herald*, 10 de março de 1891.

WHITE, Ellen G. “Rest in Christ”, in *Signs of the Times*, 17 de março de 1887.

WHITE, Ellen G. “Sacrificed for Us”, in *Youth’s Instructor*, 20 de julho de 1899.

WHITE, Ellen G. “Sanctify Them through Thy Truth”, in *The Review and Herald*, 7 de fevereiro de 1888.

WHITE, Ellen G. “Satan’s Rebellion”, in *The Signs of the Times*, 23 de julho de 1902

WHITE, Ellen G. “Scattered Churches”, in *The Review and Herald*, 6 de setembro de 1881.

WHITE, Ellen G. “Service”, in *The Sign of the Times*, 25 de novembro de 1903.

WHITE, Ellen G. “The Blessing of Obedience”, in *The Signs of the Times*, 25 de janeiro de 1899.

WHITE, Ellen G. “The Character of the Law of God”, in *The Sings of the Times*, 15 de abril de 1886.

WHITE, Ellen G. “The Christian Soldier”, in *The Youth's Instructor*, 22 de dezembro de 1886.

WHITE, Ellen G. “The Church’s Great Need”, in *The Review and Herald*, 22 de março de 1887.

WHITE, Ellen G. “The Conflict and the Victory”, in *The Review and Herald*, 17 de dezembro de 1908.

WHITE, Ellen G. “The Darkness Comprehended It Not”, in *The Review and Herald*, 3 de junho de 1890.

WHITE, Ellen G. “The Follies of Fashionable Dress”, in *The Health Reformer*, 1 de fevereiro de 1877.

WHITE, Ellen G. “The Grace of God Manifested in Good Works”, in *The Review and Herald*, 29 de janeiro de 1895.

WHITE, Ellen G. “The Importance of Obedience”, in *The Review and Herald*, 15 de dezembro de 1896.

WHITE, Ellen G. “The Love of God”, in *The Bible Echo*, 25 de novembro de 1895.

WHITE, Ellen G. “The Necessity of Labor”, in *Review and Herald*, 13 de março de 1888.

WHITE, Ellen G. “The Obedient and the Disobedient. The Contrast”, in *The Signs of the Times*, 11 de fevereiro de 1897.

WHITE, Ellen G. “The Parent’s Work”, in *The Review and Herald,* 30 de agosto de 1881.

WHITE, Ellen G. “The Reward of Faithful Toil”, in *The Youth’s Instructor*, 5 de dezembro de 1901.

WHITE, Ellen G. “The Salt of the Earth”, in *The Review and Herald*, 22 de agosto de 1899.

WHITE, Ellen G. “The Sufferings of Christ”, in *The Signs of the Times*, 7 de agosto de 1879.

WHITE, Ellen G. “The Truth Revealed in Jesus”, in *The Review and Herald*, 8 de fevereiro de 1898.

WHITE, Ellen G. “The Unsearchable Riches of Christ”, in *The Sings of the Times*, 14 de maio de 1902.

WHITE, Ellen G. “The Use of Talents”, in *The Review and Herald*, 1º de maio de 1888.

WHITE, Ellen G. “The Work for Our Time”, in *The Review and Herald*, 20 de outubro de 1885.

WHITE, Ellen G. “True Education”, in *The Youth's* Instructor, 31 de agosto de 1899.

WHITE, Ellen G. “Truth to Be Rescued from Error”, in *The Review and Herald*, 23 de outubro de 1894.

WHITE, Ellen G. “Unidade, Uma Prova de Discipulado”. In *Manuscrito 165,* de 13 de dezembro de 1898,

WHITE, Ellen G. “Unto One of the Least”, in *The Review and Herald*, 9 de abril de 1908.

WHITE, Ellen. “Accepted in the Beloved”, in *Review and Herald*, 15 de outubro de 1908.

WHITE, Ellen. “The Christian Soldier”, in *The Youth’s Instructor*, 22 de dezembro de 1886.

WHITE, Ellen. “The Heavenly Guest”, in *The Review and Herald*, 24 de novembro de 1885.

DOCUMENTOS DA INTERNET

AHLERT, Alvori. "Fé antropológica como ponte entre fé e ideologia em Juan Luis Segundo." Teologia y Vida, Vol. XLVIII, 2007, 321 – 336, p. 330. Arquivo digital disponível em http://www.scielo.cl/pdf/tv/v48n4/art01.pdf. Acesso em 31 de agosto de 2009.

ALMEIDA, Miguel Vale de. *Um mar da cor da terra. Raça, cultura e política da identidade*. Oeiras: Celta, 2000, citado pelo antropólogo Frank Nilton Marcon, em "Estudos Pós-Coloniais em Reflexão". http://www.cfh.ufsc.br/~nuer/artigos/estudosfrank.htm. Acesso em 1 de outubro de 2007.

ARAÚJO, Lindemberg Medeiros de. "Teoria do Conhecimento em Maturana e Varela – Movimento, Realidade e Autopoiese", in http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/artigos/pa_a_movimento_realidade_e_autopoiese.pdf. Acesso em 8 de junho de 2009.

AZIBEIRO, Nadir Esperança, in "A prática pedagógica e política do Aroeira: possibilidades, limites e desafios". Fonte: http://www.sociologia.ufsc.br/npms/nadir_azibeiro.pdf. Acesso em 20/8/2007.

BAUMGARTEN, Maíra. "Sociedade e conhecimento – ordem, caos e complexidade. In Revista *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 15, jan/jun 2006, p. 16-23. Disponível online em http://www.scielo.br/pdf/soc/n15/a02v8n15.pdf. Acesso em 26 de junho de 2009.

BERGAMINI, Ricardo. "Um Estudo Sobre a População Brasileira no Século XX. Disponível em http://www.desempregozero.org.br/artigos. Acesso em 4 de junho de 2008.

CERTEAU, Michel de. *La Debilidad de Creer*. Buenos Aires: Katz, 2006. p. 27.)". SUNG, Jung Mo. "Cristianismo de Libertação: Fracasso de uma Utopia?", in *Estudos Teológicos*, ano 48, n. 1, p. 39-63, 2008, p. 43, disponível em http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4801_2008/et-editorial-2008-1.pdf.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPÉIAS. Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida. Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão. Bruxelas, 30/10/2000, p. 10. Disponível online em http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:PT:PDF.

CONTERA, Cristina. http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/produccion/Boa.pdf. Acesso em 29 de abril de 2008.

COONTZ, Stephanie. "A Família Norte-Americana: Onde nos Encontramos Hoje". Disponível em Fonte: http://usinfo.state.gov/journals/itsv/0101/ijsp/ijsp05.htm. Acesso em 4 de junho de 2008.

CORBRIDGE, Stuart. "Development as freedom: the spaces of Amartya Sen". *Progress in Development Studies* 2,3 (2002) pp. 183–217. A versão online deste artigo pode ser encontrada em http://pdj.sagepub.com/cgi/content/abstract/2/3/183. Acesso em 27 de dezembro de 2007.

COSTA, Cláudia de Lima e ÁVILA, Eliana. *Gloria Anzaldúa, a Consciência Mestiça e o "Feminismo da Diferença"*. In Estudos Feministas, Florianópolis, vol. 13, n. 3: 320, setembro-dezembro/2005, p. 692. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000300014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29 de abril de 2008.

D'ENTRÈVES, Maurizio Passerin. "Freedom, Plurality, Solidarity: Hannah Arendt's Theory of Action". In *Philosophy Social Criticism* 1989; 15, p. 318. A versão online deste texto pode ser encontrada em http://psc.sagepub.com. Acesso em 28 de dezembro de 2007.

FERREIRA, André. "O Conceito de Liberdade no 1º Paulo Freire", trabalho apresentado no III Encontro de Filosofia do Norte e Nordeste, Recife, 2006. O artigo está disponível no site http://elogica.br.inter.net/ferdinan/andreferreira_tra.pdf. Acesso em 18 de agosto de 2009.

FRIEDMAN, Susan Stanford In "O 'falar da fronteira', o hibridismo e a performatividade. Teoria da cultura e identidade nos espaços intersticiais da

diferença". http://www.eurozine.com/articles/2002-06-10-friedman-pt.html. Acesso em 1 de outubro de 2007.

GAGE, Kenneth. "What Human Nature Did Jesus Take? Fallen", e RAND, Benjamin. "What Human Nature Did Jesus Take? Unfallen". Disponível em http://www.adventistbiblicalresearch.org/documents.htm#jesus.

GHIGGI, Gomercindo. "A Autoridade a Serviço da Liberdade: Diálogos com Paulo Freire e Professores em Formação", In Perspectiva. Florianópolis,v.19, n.2, p. 469-492, jul./dez.2001. Versão online disponível em http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10347/9624. Acesso em 18 de agosto de 2009

HONÓRIO, Cláudia e KROL, Heloísa da Silva. "A Contribuição Teórica de Franz Hinkelammert ao Projeto Ético de Libertação Formulado por Dussel." In, *Revista Eletrônica do CEJUR*, Curitiba-PR, a. 2, v. 1, n. 3, ago./dez. 2008. Disponível online em http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/viewFile/31905/31154. Acesso em 20 de janeiro de 2010.

JAMESON, Fredric. "Sobre los Estudios Culturales". In *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós, 1998. Disponível em http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Jameson.pdf. Acesso em 29 de abril de 2008.

LEITE, Jan Edson Rodrigues. "A Natureza Social da Cognição: Questões sobre a Construção do Conhecimento", in Veredas, Revista de Estudos de Linguística. Juiz de Fora, MG, v.7, n.1 e n.2, p.217-232, jan./dez. 2003. Versão digital disponível em http://www.revistaveredas.ufjf.br/volumes/12_13/artigo10.pdf. Acesso em 21 de agosto de2009.

MARCON, Frank Nilton, em "Estudos Pós-Coloniais em Reflexão". http://www.cfh.ufsc.br/~nuer/artigos/estudosfrank.htm. Acesso em 1de outubro de 2007.

MARINS FILHO, Luis. "A importância do reconhecimento", in http://www.anthropos.com.br. Acesso em 22 de dezembro de 2009.

MARIOTTI, Humberto. “Autopiese, Cultura e Sociedade”. In http://www.geocities.com/pluriversu/autopoies.html. Acesso em 8 de junho de 2009.

MIGNOLO, Walter. “Herencias Coloniales y Teorías Postcoloniales”. In GONZÁLES STEPHAN, Beatriz, comp. *Cultura y Tercer Mundo*. Caracas, Venezuela: Nueva Sociedad – Nubes y Tierra, 1996, p. 99-136. Disponível em http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Mignolo.pdf. p. 1. Acesso em 24 de março de 2008.

MIGNOLO, Walter. “Hermenéutica de la Democracia: El Pensamiento de los Límites y la Diferencia Colonial”. In http://waltermignolo.com/publications#articles_spanish. Acesso em 21 de abril de 2008.

MUELLER, Ekkehardt. “The Law and the Gospel”. Disponível no site do Biblical Research Institute, principal órgão adventista de pesquisa teológica, www.adventistbiblicalresearch.org.

NIX, James R. “Ellen White: Quem Foi? Uma Pequena Senhora que Falava sobre Jesus”. http://portuguese.adventistworld.org/index.php?option=com_content&view=article&id=81. Acesso em 8 de julho de 2009.

PFANDL, Gerhard. “Ellen White As A Theologian”. Disponível em http://www.adventistbiblicalresearch.org/documents/EllenWhiteasaTheologian.

RELATÓRIO DE ABERTURA 2008, cedido gentilmente via e-mail, em 29 de setembro de 2008, por Raquel Coimbra, secretária do Departamento de Educação da União Central Brasileira da IASD, com sede em Artur Nogueira, SP.

RODRIGUES, Marilda Merência. “Educação ao Longo da Vida: a instituição de um novo paradigma de sistema educacional e a eterna obsolescência humana”. Publicado na UNIrevista - Vol. 1, n° 2, abril de 2006. Disponível online em http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Rodrigues.pdf.

SANTOS, Boaventura de Sousa. “Para Além do Pensamento Abissal: Das Linhas Globais a Uma Ecologia de Saberes”. In Revista Crítica de Ciências Sociais. Disponível em

http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/Para_alem_do_pensamento_abissal_RCCS78.pdf, p. 3. Acesso em 23 de abril de 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para Uma Sociologia das Ausências e Uma Sociologia das Emergências". In SANTOS, B. S. (org.). *Conhecimento Prudente Para uma vida Decente – Um Discurso Sobre as Ciências Revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004, p (777-821) Disponível em < www.ces.uc.pt/bss/documentos/sociologia> Acesso em 29 de julho de 2007. p. 3.

SILVA, André Gustavo Ferreira da. "O Conceito de Liberdade no 1º Paulo Freire", trabalho apresentado no III Encontro de Filosofia do Norte e Nordeste, Recife, 2006. Disponível em http://elogica.br.inter.net/ferdinan/andreferreira_tra.pdf. Acesso em 18 de agosto de 2009.

Também conferir NAVES, Gilzane Silva. "Liberdade e Autenticidade em Martin Heidegger: Uma Análise Fenomenológica do Homem". POROS, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 63-77, 2009. Versão digital disponível em www.catolicaonline.com.br/poros. Acesso em 18 de agosto de 2009.

TORRES, Sonia. "La Conciencia de la Mestiza/Towards a New Consciousness: Uma conversação Interamericana com Gloria Anzaldúa", in *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 13, n. 3, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000300016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 de abril de 2008.

"Graças a Deus e não a Darwin". Revista *Veja*, edição 2025, de 12 de setembro de 2007. Disponível em http://veja.abril.com.br/120907/p_116.shtml. Acesso em 2 de abril de 2008.

"Having Our Conversation in Heaven", Sermon by Ellen G. White in Copenhagen, Denmark, July 24, 1886, in *Sermons and Talks*, vol. 1. Silver Spring, Maryland: Ellen G. White Estate, 1990.

"Longevidade". In http://www.sbt.com.br/sbtrealidade/multimidia/, sob o título Acesso em 30 de maio de 2008.

"O Colégio Interno não é mais Aquele". Revista Isto É, edição 2010, de 14 de maio de 2008. Disponível em http://www.terra.com.br/istoe/edicoes/2010/artigo88167-1.htm. Acesso em 13 de maio de 2008.

"Philosophy Adventist of Education". General Conference Policy Manual (2003), pp. 221-228 (Education – Departmental Policies: FE 05, FE 10). Disponível online em http://circle.adventist.org/download/PhilStat2003.pdf, p. 1. Acesso em 24 de setembro de 2009.

"Statistical Report, Annual Council of the General Conference Committee Silver Spring, Maryland, October 12 - 17, 2007". Disponível em http://www.adventistarchives.org/docs/Stats/ACRep2007.pdf. Acesso em 28/9/2008.

http://education.gc.adventist.org/. Acesso em 9 de outubro de 2009

http://news.adventist.org/data/2007/1186410031/index.html.pt. Acesso em 28 de setembro de 2008.

http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/944/724. Acesso em 7 de julho de 2009.

http://www. http://jornalnacional.globo.com/Telejornais/JN/0,MUL1171999-10406,00-BATISTAS+E+ADVENTISTAS+AJUDAM+CRIANCAS+POBRES.html. Acesso em 19 de junho de 2009.

http://www.centrowhite.org.br/interna.asp?id=058, sob o título "Quem foi Ellen G. White? Uma Breve Biografia por Arthur L. White. Acesso em 17 de janeiro de 2010.

http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/48.pdf. Acesso em 7 de julho de 2009.

http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=1969&z=t&o=1&i=P. Acesso em 22 de janeiro de 2010.

http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2001200802.htm. Acesso em 30 de maio de 2008.

SOFTWARES

Bible Works 8, Software for Biblical Exegesis & Research.

Dicionário Eletrônico Aurélio.

APÊNDICE A

QUEM FOI ELLEN G. WHITE?

UMA BREVE BIOGRAFIA POR ARTHUR L. WHITE

Quem foi Ellen G. White e porque milhões de pessoas consideram seus escritos de especial valor e significado?

Ela era uma pessoa de notáveis talentos espirituais, que viveu a maior parte de sua vida durante o século XIX (1827-1915), mas através de seus escritos ela continua exercendo um extraordinário impacto em milhões de indivíduos ao redor do mundo.

Durante toda a sua vida ela escreveu mais de 5.000 artigos e 49 livros; mas hoje, incluindo compilações de seus manuscritos, mais de 100 livros estão disponíveis em inglês, e cerca de 70 em português. Ellen G. White é a escritora mais traduzida em toda a história da literatura. Seus escritos abrangem uma ampla variedade de tópicos, incluindo religião, educação, saúde, relações sociais, evangelismo, profecias, trabalho de publicações, nutrição e administração. Sua obra-prima sobre o viver cristão feliz, *Caminho à Cristo*, já foi publicada em cerca de 150 idiomas.

Os adventistas do sétimo dia crêem que a Sra. White era mais que uma escritora talentosa—ela foi apontada por Deus para ser uma mensageira especial a fim de atrair a atenção de todos para as Santas Escrituras, e para ajudá-los a se prepararem para a segunda vinda de Cristo. Desde os 17 anos de idade até o seu falecimento, aos 87 anos, Deus lhe deu cerca de 2000 sonhos e visões. As visões variavam em duração, podendo ser de menos de um minuto até cerca de quatro horas. O conhecimento e conselhos recebidos através dessas revelações foram por ela escritos a fim de serem compartilhados com outros. Assim, seus escritos são aceitos como inspirados pelos adventistas do sétimo dia, e a qualidade excepcional dessas obras é reconhecida mesmo pelos leitores ocasionais.

Como nos é declarado no livro *Nisto Cremos* “Os escritos de Ellen White não constituem um substitutivo para a Bíblia. Não podem ser colocados no mesmo nível. As Escrituras Sagradas ocupam posição única, pois são o único padrão pelo qual os seus escritos—ou quaisquer outros—devem ser julgados e ao qual devem estar subordinados.” (*Nisto Cremos,* Associação Ministerial, Associação Geral dos Adventistas do Sétimo Dia, Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1989, p. 305).

Contudo, conforme escreveu Ellen White, “O fato de que Deus revelou Sua vontade aos homens por meio de Sua Palavra, não tornou desnecessária a contínua presença e direção do Espírito Santo. Ao contrário, o Espírito foi prometido por nosso Salvador para aclarar a Palavra a Seus servos, para iluminar e aplicar os seus ensinos.” (*O Grande Conflito,* p. 9).

A biografia a seguir é um relato mais detalhado da vida e obras dessa extraordinária mulher que, passando por todos os testes de um verdadeiro profeta conforme apontados pelas Sagradas Escrituras, ajudou no estabelecimento da Igreja Adventista do Sétimo Dia.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

Os primeiros anos

A 26 de novembro de 1827 nasceram duas meninas gêmeas à casa de Roberto e Eunice Harmon. Ellen e Elisabete foram os nomes dados a essas meninas. A pequena fazenda da colina (agora conhecida como “Fort Hill Farm”), ficava perto da vila de Gorham, Maine, cerca de dezenove quilômetros a leste de Portland, Maine, no nordeste dos Estados Unidos. Visto haver oito filhos na família Harmon, podemos ter certeza de que a casa era um lugar interessante e movimentado. Poucos anos depois do nascimento das gêmeas, contudo, Roberto Harmon abandonou o trabalho da fazenda e se mudou para a cidade de Portland onde se dedicou a negócios.

Durante a infância, a ativa e alegre Ellen ajudava no trabalho de casa e auxiliava o pai na manufatura de chapéus. Com nove anos de idade, uma tarde ao voltar da escola para casa, foi ferida por uma pedra que a colega de classe lhe atirou. Esse acidente quase lhe custou a vida. Ficou inconsciente durante três semanas, e nos anos seguintes sofreu grandemente como resultado do sério ferimento no nariz. Ellen era incapaz de continuar os trabalhos escolares, e parecia a todos que a menina antigamente promissora não poderia viver por muito tempo.

No ano de 1840 Ellen assistiu, com os pais, à reunião campal metodista em Buxton, Maine, e lá, com a idade de 12 anos, entregou o coração a Deus. Voltando para casa, por sua insistência foi batizada por imersão pelo ministro metodista nas ondas revoltas do Oceano Atlântico, que banhava as praias de Portland, e nesse mesmo dia foi recebida como membro da igreja metodista.

A mensagem do Advento

Com outros membros da família, Ellen assistiu às reuniões adventistas em Portland em 1840 e 1842, aceitando plenamente os pontos de vista apresentados por Guilherme Miller e seus companheiros, e confiantemente aguardou a volta do Salvador em 1843, e depois em 1844. Ellen era fervorosa obreira missionária, trabalhando com seus jovens companheiros, e fazia sua parte em proclamar a mensagem do advento. Muitas vezes trabalhava longas horas com abnegação a fim de poder obter os meios para propagar a preciosa mensagem a outros.

A juventude de Ellen não diminui a amargura do grande desapontamento de 22 de outubro de 1844 e, assim como outros, ela buscou fervorosamente a Deus por luz e direção nos dias de perplexidade que se seguiram. No tempo crítico, quando muitos estavam vacilando ou abandonando sua experiência adventista, juntou-se Ellen Harmon a quatro outras irmãs no culto familiar enquanto estava na casa de um companheiro de fé, no sul de Portland, numa manhã do fim de dezembro. O Céu parecia escuro perto do grupo em oração, e ao repousar o poder de Deus sobre Ellen, perdeu ela a noção do ambiente terreno, e numa revelação figurada testemunhou as viagens do povo do advento para a cidade de Deus. (*Primeiros Escritos*, pp. 13-20). Quando a jovem de dezessete anos relatou, tremendo e relutantemente, essa visão aos crentes em Portland, foi ela aceita como luz de Deus. Atendendo à direção do Senhor, Ellen viajou com amigos e parentes de um lugar para outro, conforme a oportunidade, relatando aos grupos esparsos de adventistas o que lhe fora revelado, tanto na primeira visão, como nas que se sucederam.

Aqueles dias não eram fáceis para os adventistas desapontados. Não somente sofriam escárnio e o ridículo do mundo em grande escala, mas eles mesmos não estavam muito unidos, e toda sorte de fanatismo se levantou em suas próprias fileiras. Pela revelação, o Senhor

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

mostrou a Ellen Harmon o surgimento de alguns desses movimentos fanáticos, e lhe foi dada a responsabilidade de reprovar fielmente o mal e apontar o erro. Esse trabalho ela achou difícil de realizar.

Casamento de Tiago e Ellen White

Numa viagem a Orrington, Maine, Ellen encontrou um jovem pregador adventista, Tiago White, que contava então vinte e quatro anos de idade, e como seus trabalhos, ocasionalmente, faziam com que os dois se encontrassem, brotou uma afeição que depois de se terem certificado do que o Senhor os estava guiando, levou-os a se unirem mais tarde em matrimônio, em agosto de 1846.

Nas primeiras poucas semanas que se seguiram ao casamento, Tiago e Ellen entregaram-se ao estudo cuidadoso de um folhetinho de quarenta e seis páginas publicado pelo Pastor José Bates em New Bedford, Massachusetts, intitulado “The Seventh-day Sabbath” (O Sábado do Sétimo Dia), e que apresentava evidências das Escrituras quanto à santidade do sétimo dia. Claramente viram a exatidão dos pontos de vista apresentados, e aceitaram a luz. Cerca de seis meses mais tarde, no sábado, 7 de abril de 1847, estando a irmã White em visão, foi-lhe mostrada a lei de Deus no santuário celestial com auréola de luz ao redor do quarto mandamento. Essa visão trouxe mais clara compreensão da importância da verdade do sábado, e confirmou a confiança dos adventistas nela. (*Primeiros Escritos*, pp. 32-35).

Os primeiros dias da experiência de casados de Tiago e Ellen White foram repletos de pobreza e às vezes de angústia. Nessa fase de nossa obra, antes de se efetuar a organização da igreja, e antes que fosse provido o sustento regular do ministério, dependiam os obreiros do trabalho de suas mãos para seu apoio financeiro, de modo que o tempo de Tiago White dividia-se entre trabalhar e pregar, e ganhar a vida na floresta, na estrada de ferro ou no campo de feno.

A 26 de agosto de 1847 chegou ao lar da família White um menino, Henrique. Sua presença trouxe alegria à jovem mãe, mas Ellen White logo viu que devia deixar o filho com amigos de confiança e continuar o trabalho, viajando e dando a mensagem que Deus lhe confiara. Os poucos anos seguintes tiveram um registro de viagens, visitas ao “rebanho disperso”, de assistência a conferências e escrever.

Começando a publicar

Estando em Rocky Hill, Connecticut, no verão de 1849, começou Tiago White a publicação de nosso primeiro jornal: *The Present Truth*, um bimensário de oito páginas, com grande lapso na sua publicação, sendo o volume completado em 11 publicações, em quinze meses. Os números posteriores traziam artigos da pena de Ellen G. White, que representavam visões proféticas sobre o futuro da igreja, e ecoavam notas de advertência e conselho.

O ano de 1951 marcou o aparecimento do primeiro livro da Sra. White, um trabalho com capa de papel de 64 páginas intitulado *A Sketch of the Christian Experience and Views of Ellen G. White.* A este seguiu-se um “suplemento” em 1854. Esses dois documentos mais antigos encontram-se agora nas páginas 11-127 do livro *Early Writings.*

Os dias do começo da *Review and Herald,* em 1850, e da *Youth’s Instructor,* em 1852, a aquisição de um prelo manual, e depois a publicação das revistas em Rochester, New York,

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

durante os anos de 1852-1855, foram realmente bem probantes. A casa dos White e a pequena tipografia tornaram-se a sede da obra. O dinheiro era escasso e a doença e as privações fizeram sua parte em trazer aflições e desânimo. Mas havia dias brilhantes pela frente e, quando em 1855, os irmãos de Michigan convidaram o irmão e a irmã White para Battle Creek prometendo uma pequena casa para impressão, pareceu que a maré havia virado.

A obra mudou-se para Battle Creek, Michigan

Foi em novembro de 1855 que a *Review and Herald*, com o prelo de mão e outro equipamento de impressão, se mudou da sede alugada em Rochester, New York, para o prédio recentemente erigido em Battle Creek, Michigan, tão liberalmente provido pelos amigos de causa ali.

Poucos dias depois que o Pastor White e senhora, e os que com eles estavam ligados na obra de publicação chegaram a Battle Creek, realizou-se uma conferência para considerar os planos para o avanço da causa. No fim dessa reunião geral, foi revelado a Ellen White certo número de assuntos de importância para a igreja em geral. Ela escreveu estes, e os leu na tarde do sábado seguinte, na igreja de Battle Creek. Ao ser ouvida a oportuna mensagem, reconheceram os membros da igreja que todos os grupos de crentes estavam envolvidos, e votaram que fosse publicada. No devido tempo saiu do prelo restabelecido um folheto de 16 páginas intitulado *Testimonies for the Church,* (*Testimonies*, vol. I, pp. 113-126), o primeiro de uma série de escritos que, em 55 anos, somaram quase 5000 páginas, conforme foram publicados em nove volumes de *Testemunhos para a Igreja*.

A história da experiência do Pastor e da Sra. White durante os poucos anos que se seguiram, e no firme estabelecimento da obra de publicação e organização da igreja, é uma história de freqüentes viagens de trem, de carroça, de trenó – uma história de sofrimento no frio intenso, em longas jornadas por campos pouco habitados, uma história da proteção especial de Deus em muitos perigos, cheia de aspectos desanimadores ao serem dirigidos contra a obra os ataques dos inimigos, e também cheia de encorajamento ao ser testemunhado o poder de Deus em levar a vitória à vida dos observadores do sábado e dar êxito ao trabalho dos que dirigiam o avanço da causa de Deus.

A visão do *Grande Conflito*

Foi em Ohio, num funeral realizado numa tarde de domingo, em março de 1858, na escola pública de Lovett's Grove (agora Bowling Green), que foi dada à Sra. White a visão do grande conflito entre Cristo e seus anjos e Satanás e seus anjos, desde seu início até ao fim. Dois dias mais tarde o grande adversário tentou tirar-lhe a vida, para que ela não pudesse apresentar aos outros o que lhe fora revelado. Mantida contudo por Deus, na realização da obra que lhe fora confiada, descreveu as cenas que lhe haviam sido apresentadas, sendo publicadas no verão de 1858 o livro de 209 páginas *Spiritual Gifts,* v. 1*, The Great Controversy Between Christ and His Angels, and Satan and His Angels.* O volume foi bem recebido e grandemente apreciado devido à sua clara descrição das forças contendoras no grande conflito, tocando em pontos árduos da luta, mas tratando mais completamente das cenas finais da história da Terra. (*Primeiros Escritos*, pp. 133-295).

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

O lar em Battle Creek

O diário de Ellen White, da última parte da década dos cinqüenta, revela que nem todo o seu tempo foi dedicado a escrever e à obra pública, pois os deveres caseiros, os contatos amigáveis com os vizinhos, especialmente os que estavam em necessidade, exigiam-lhe atenção, e às vezes ajudava a dobrar e a costurar jornais e folhetos, quando havia acúmulo de trabalho no escritório da Review.

No outono de 1860, a família White compunha-se de seis pessoas, com quatro meninos ativos, que iam de poucas semanas a treze anos de idade. Contudo a criança mais nova, Herbert, viveu apenas poucos meses, trazendo sua morte a primeira separação no círculo familiar. Os esforços culminados para estabelecer a igreja e as organizações de Associação, com as exigências de mais escritos e viagens e trabalho pessoal, ocuparam os primeiros anos da década dos sessenta. Alcançou-se o clímax na organização da Associação Geral em meio de 1863.

A visão da reforma de saúde

Poucas semanas depois disto, são encontrados Tiago e Ellen White visitando Otsego, Michigan, no fim de semana, para animar os obreiros evangélicos locais. Enquanto o grupo de obreiros se ajoelhava em oração, no começo do sábado, foi dada a Ellen White uma visão bem abarcante da relação da saúde física com a espiritualidade, da importância de seguir princípios corretos no regime e no cuidado do corpo, e dos benefícios dos remédios da natureza – ar puro, luz do sol, exercício e o uso racional da água.

Antes dessa visão, pouca atenção ou tempo tinham-se dado a questões de saúde, e vários dos sobrecarregados ministros haviam sido obrigados a parar, durante alguns períodos de tempo, devido à enfermidade. Embora naquela época houvesse, neste e noutros países, indivíduos que lideravam reformas no modo de vida, os adventistas do sétimo dia, com suas mensagens do sábado e do advento, pouco interesse tinham em questões de saúde. Essa revelação a Ellen White a 06 de junho de 1863, impressionou os chefes da igreja recém-organizada com a importância da reforma de saúde. Nos meses que se seguiram, visto ser a mensagem de saúde considerada parte da mensagem dos adventistas do sétimo dia, inaugurou-se um programa educativo sobre a saúde. Iniciando essa campanha, foram publicados seis folhetos de sessenta e quatro paginas cada um, e intitulados: *Health, or How to Live*, compilados por Tiago e Ellen White, e em cada um deles aparecia um artigo de autoria dela.

Muitíssimo impressionados ficaram os primeiros líderes da obra com a importância da reforma da saúde, devido à morte prematura de Henrique White com dezesseis anos, à grave enfermidade do Pastor Tiago White, que por três anos se afastou do trabalho e aos sofrimentos de vários outros ministros.

No princípio de 1866, atendendo à instrução dada a Ellen White no dia de Natal de 1865 (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 1, p. 489), de que os adventistas do sétimo dia deveriam estabelecer uma instituição de saúde para cuidar dos doentes e comunicar instruções sobre saúde, delinearam-se planos para o Health Reform Institute, que abriu em setembro de 1866.

Enquanto a família White estava em Battle Creek ou de lá saíam, de 1865 a 1868, as condições físicas do Pastor White levaram-nos a se retirar para uma pequena fazenda, perto de Greenville, Michigan. Longe dos prementes deveres da sede da nossa obra, teve Ellen White

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

oportunidade de escrever; e fez a apresentação da historia do conflito, conforme lhe fora repetidamente mostrado de maneira mais completa em muitas revelações. Em 1870, foi publicado *The Spirit of Prophecy*, vol. I, trazendo a história desde a queda de Lúcifer até o tempo de Salomão. O trabalho dessa série foi interrompido, e somente sete anos mais tarde foi publicado o volume seguinte.

Ao voltarem gradualmente as forças físicas ao Pastor White, também ele teve a oportunidade de recapitular o avanço da obra e de estudar planos para sua extensão.

A obra expande-se

O êxito da primeira reunião campal adventista do sétimo dia, realizada em Wright, Michigan, no verão de 1868, conduziu a planos mais amplos quanto a esses esforços nos anos seguintes. Tomou o Pastor White parte ativa não somente em elaborar planos para essas reuniões, como também em assistir de verão em verão a tantas quantas seus prementes deveres administrativos e falta de saúde persistissem. Os longos períodos de trabalho excessivo durante os dias cheios de luta do começo da obra, a tensão exaustiva dos deveres da Associação Geral e a presidência de varias mesas de instituições, deixaram marcas profundas em sua saúde. Ellen White acompanhava o marido nas viagens, desempenhando plenamente sua parte na pregação e no trabalho pessoal, e, quando podia, dava um avanço nos escritos.

O inverno de 1872 a 1873 encontrou o casal na Califórnia, no interesse do trabalho recentemente estabelecido na costa do Pacífico. Foi essa a primeira das várias e extensas viagens para o Oeste realizadas durante os sete anos seguintes. Compreensiva visão foi dada a Ellen White a 1º de abril de 1874, enquanto estava no Oeste, tempo em que lhe foi revelado o maravilhoso caminho no qual a obra devia ampliar-se e desenvolver-se, não somente nos Estados Ocidentais, mas nas distantes terras além-mar. Poucas semanas mais tarde, iniciaram-se reuniões em tendas em Oakland, Califórnia, e em conexão com esse trabalho público, iniciou o Pastor Tiago White a publicação de *Signs of the Times.*

O colégio de Battle Creek

No outono de 1874 encontramo-los de volta, em Michigan, ajudando no Curso Bíblico, dirigindo o Pastor e a Sra. White especialmente na dedicação do Colégio de Battle Creek, a 04 de janeiro de 1875. Enquanto Ellen White estava diante do grupo que se reunira vindo de vários estados para a dedicação de que nossa primeira instituição educacional, relatou o que lhe fora mostrado no dia anterior numa visão que acompanhara sua cura física. O quadro engrandecedor da obra que deve ser realizada pelos adventistas do sétimo dia que apresentou, impressionou os obreiros e crentes em assembléia, quanto à importância e necessidade do Colégio. Entre outras coisas contou terem-lhe sido mostrados prelos operando em outras partes da Terra e o desenvolvimento do trabalho bem organizado em vastos territórios do mundo, nos quais os adventistas do sétimo dia, até aquela data, nunca haviam pensado em entrar.

Escrevendo e viajando

Durante os poucos anos seguintes, muito do tempo da Sra. White foi ocupado em escrever parte da história do conflito que trata da vida de Cristo e o trabalho dos apóstolos. Apareceu nos volumes 2 e 3 de *The Spirit of Prophecy* em 1877 e 1878. O Pastor Tiago White estava

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

laboriosamente empenhado em iniciar a Pacific Press em Oakland, planejar e levantar fundos para aumentar o Sanatório de Battle Creek e construir o Tabernáculo de Batlle Creek.

Quando a instituição de saúde, recém-estabelecida perto de Sta. Helena, Califórnia, foi visitada no princípio de 1878, foi Ellen White levada a exclamar que vira esses edifícios e seus arredores, numa visão que lhe fora dada sobre a ampliação da obra na costa ocidental. Foi esse o terceiro empreendimento da costa do Pacífico que ela viu na visão de 1874, sendo os outros *The Signs of the Times* e a Pacific Press.

Durante as sessões das reuniões campais da última parte da década dos setenta, falou Ellen White a muitos auditórios grandes, sendo o maior deles a congregação reunida na tarde de domingo em Greeveland, Massachussets, no fim de agosto de 1877, tempo em que quinze mil pessoas ouviram-na falar sobre temperança cristão em seus aspectos mais amplos. O relatório de suas viagens e labores durante esse período leva-nos para leste e para oeste, e para noroeste do Pacífico. Encontramo-la escrevendo incessantemente, assistindo às sessões da Associação Geral, cumprindo compromissos nas praças da cidade e na prisão do Estado.

A falta de saúde do Pastor Tiago White levou-o a fazer uma viagem para Texas no inverno de 1878 a 1879. Foi aí que Artur Daniells, que em anos posteriores foi presidente da Associação Geral e sua esposa, Maria, uniram-se à família White, o jovem Artur como companheiro e enfermeiro do Pastor White e Maria como cozinheira e empregada doméstica.

Morte de Tiago White

Houve períodos durante os dois anos que se seguiram em que o Pastor White passava bem e estava em condições de continuar o trabalho. Contudo seus longos anos de excessivo trabalho mental e físico haviam-lhe diminuído as forças vitais, e ele entrou no descanso em Battle Creek na tarde do sábado, 06 de agosto de 1881. Em pé, ao lado da forma adormecida do esposo, no serviço funerário, embora privada de sua companhia e assistência, Ellen White prometeu a si mesma avançar na obra que lhe fora confiada.

Logo encontramos novamente Ellen White na costa do Pacifico, sentindo profundamente a perda do companheiro, mas ardorosamente empenhada em escrever os capítulos do quarto e último volume da série *The Spirit of Prophecy*. Nesse volume há tanto tempo esperado, foi apresentada a história do conflito desde a destruição de Jerusalém até o fim do tempo. Ao sair do prelo em 1884 o livro foi recebido. Foi publicada uma edição ilustrada para a colportagem, intitulado *The Great Controversy Between Christ and His Angels and Satan and His Angels* e, dentro do breve período de três anos, 50 mil exemplares foram impressos e vendidos.

Ellen White visita a Europa

Em pouco tempo estava à espera de um chamado da Associação Geral para a Sra. White, acompanhada do filho, Pastor W. C. White, visitar as missões européias. Ao se aproximar o tempo da viagem, parecia aos que lhe estavam mais próximos que sua condição física a tornaria impossível. Contudo, obediente ao que lhe parecia ser seu dever, encetou a viagem, foi abençoada fisicamente e passou o tempo, desde o outono de 1885 até o verão de 1887, nos países europeus.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

De Basiléia, na Suíça, que então era a sede de nossa obra na Europa, fez a Sra. White viagens à Inglaterra, Alemanha, França, Itália, Dinamarca, Noruega e Suécia. O que lhe causou especial interesse foram as duas visitas aos vales valdenses na Itália, onde viu com a visão natural lugares relacionados com a visão natural lugares relacionados com a Idade Escura e a Reforma, que vira em visão.

Tanto em Basiléia, na Suíça, como em Christiania (agora Oslo), na Noruega, reconheceu Ellen White os prelos como sendo os que lhe haviam sido mostrados na compreensiva visão de 03 de janeiro de 1875, em que viu muitos prelos operando em terras de além-mar.

O conselho dado por Ellen White aos nossos obreiros europeus nos dias de formação da obra, muito significou no estabelecimento de normas e planos corretos, que Deus grandemente abençoou para o avanço de Sua causa.

O Conflito dos Séculos e *Patriarcas e Profetas*

Ao ser o volume 4 de *The Spirit of Prophecy*, recentemente publicado, exigido nas línguas européias, sentiu Ellen White que devia escrever de maneira mais completa o que lhe fora apresentado nas cenas do conflito, e assim empreendeu a obra de ampliar, resultando no livro conhecido hoje como *O Conflito dos Séculos*, que pela primeira vez foi publicado no ano de 1888.

De novo nos Estados Unidos, Ellen White estabeleceu seu lar em Healdsburg, Califórnia, mas assistiu à reunião da Associação Geral, em Minneapolis, Minnesota, em 1888, e que por tanto tempo seria lembrada, e nos meses seguintes viajou, pregou e trabalhou em *Patriarcas e Profetas*, que apareceu no ano de 1890.

Chamado para a Austrália

Na assembléia da Associação Geral de 1891, foi apresentado à Sra. White um chamado urgente para ir à Austrália dar conselho e ajudar no estabelecimento de planos para a obra naquele campo recém-penetrado. Atendendo a esse apelo, em dezembro de 1891, chegou à Austrália acompanhada do filho, Pr. W. C. White e de vários de seus auxiliares. Sua presença no campo australiano foi muito apreciada pelos novos crentes e suas mensagens de conselho concernentes ao desenvolvimento da obra se demonstraram uma grande benção em estabelecer firmemente o interesse denominacional nesse continente do Sul. Em sua primeira visita a nossa publicadora, ai novamente reconheceu a Sra. White os prelos como estando entre os que lhe haviam sido mostrados em janeiro de 1875.

Não muito depois de sua chegada, viu Ellen White claramente a urgente necessidade de uma instituição de ensino na Austrália, para que a mocidade adventista do sétimo dia pudesse ser educada em nossas escolas, e assim fossem preparados obreiros para o trabalho na terra natal e nos campos estrangeiros. Atendendo aos seus muitos apelos, realizou-se o que parecia impossível, abrindo uma escola bíblica na cidade de Melbourne, na Austrália, em 1892. Durante quatro anos realizou-se bom trabalho em sede alugada, mas durante esse tempo fervorosos apelos escritos e orais da Sra. White mostraram que o plano do Senhor exigia que a escola se localizasse em zona rural.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

A escola de Avondale

Não foi senão depois de Deus ter mostrado claramente a Sua aprovação que se comprou a propriedade de Avondale e, para animar os que se empenhavam nesse empreendimento pioneiro, comprou a Sra. White um lote de bom tamanho, fazendo sua casa ao lado da nova escola. Essa escola, foi nos dito, seria um modelo do que a nossa obra educacional deveria ser, e Deus tem abençoado ricamente seu trabalho.

Durante os muitos e difíceis dias do trabalho na Austrália, Deus deu farta evidência de que as realizações lhe eram bem agradáveis, e ricamente recompensou os ardorosos esforços para dirigir essa obra em harmonia com a sua instrução encontrada em Sua Palavra e enviada ao Seu povo por meio da mensageira que Ele escolhera.

Para administrar devidamente a obra em desenvolvimento no campo australiano, foi o território organizado numa união-associação, a primeira união-associação dos adventistas do sétimo dia. Uma pessoa que teve parte na obra administrativa da união-associação recém-organizada foi o Pr. A. G. Daniells, que com a esposa fora enviado para a Nova Zelândia em 1888, como missionário. Sua associação com a Sra. White e a aceitação de seus conselhos ao enfrentar os presentes problemas administrativos do campo, ajudava a prepara-lo para a obra maior que lhe foi confiada quando, depois da sessão Associação Geral de 1901, foi escolhido para levar as pesadas responsabilidades da liderança da Associação Geral.

Começa a obra médica

Nem bem havia começado devidamente a obra educacional em Avondale e já se faziam planos para começar o trabalho médico-missionário. A isso não somente deu Ellen White forte apoio moral, mas contribuiu liberalmente com parte de seus limitados meios, para ajudar a tornar possível a consecução de um sanatório. De fato, havia poucas igrejas construídas na Austrália, ou poucos ramos de atividades inaugurados durante os oito anos de residência da Sra. White ali, que não se beneficiaram de seu liberal apoio financeiro.

Seja como for, além de seu muito interesse na obra local desse campo pioneiro, encontrou a Sra. White tempo para escrever milhares de páginas que atravessaram os mares e levaram oportuno conselho e direção aos que levavam responsabilidades como líderes da causa. Também semanalmente fornecia artigos para a *Review and Herald*, *Signs* e *Instructor*. Não é de estranhar, portanto, que sua obra de preparar livros fosse grandemente demorada e não foi senão em 1898 que foi completado e apareceu *O Desejado de Todas as Nações. O Maior discurso de Cristo* precedeu-o em dois anos, e *Parábolas de Jesus* e *Testimonies for the Church*, vol. VI, seguiram-no em 1900.

Volta aos Estados Unidos

Foi para todos uma surpresa quando, certo dia de 1900, Ellen White disse à família e aos co-obreiros que naquela noite recebera instrução de que devia voltar à América. Do ponto de vista da obra na Austrália parecia ser o tempo mais inoportuno para ela partir, mas Aquele cujos olhos vigiam a causa como um todo e que penetra no futuro, bem conhecia a necessidade de sua presença nos Estados Unidos durante a crise que dominou os primeiros anos do nosso século.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

Estabelecendo seu lar em “Elmshaven”, a poucos quilômetros da cidade campesina de Sta. Helena, ao noroeste da Califórnia, a Sra. White gastou os quinze anos de vida restantes no preparo de livros, escrevendo, fazendo trabalho pessoal e viajando. Nem bem se havia estabelecido devidamente em Sta. Helena e já recebia um convite para assistir em Battle Creek, Michigan, à sessão da Associação Geral de 1901. Nessa importante reunião deu sem hesitar seu testemunho, apelando para a reorganização da obra da Associação Geral dos Adventistas do Sétimo Dia, a fim de que fossem providos completamente meios para atender aos crescentes interesses da causa. Efetuou-se a reorganização, abrindo caminho para ampla distribuição das crescentes responsabilidades que, até aquele tempo, tinham sido levadas por bem poucos homens. O plano de que as organizações uniões-associações ficassem entre a Associação Geral e as associações locais foi reorganizado e efetivado, e foram organizados departamentos da Associação Geral. Esses passos abriram o caminho para a grande expansão e desenvolvimento de nossa obra denominacional.

Dois anos mais tarde a obra da Review and Herald Publishing Association mudou-se de Battle Creek para a costa oriental e, em harmonia com o conselho direto do Senhor, estabeleceu-se em Takoma Park. Durante quase um ano levou avante o trabalho ali e seus documentos traziam cabeçalho de Takoma Park. A presença da Sra. White na sede denominacional, recém-escolhida, ajudou a firmar o crédito da mudança que se fizera.

Os laboriosos anos finais

Poucos meses depois de sua volta a Sta. Helena, na última parte de 1905, saiu do prelo o livro *A Ciência do Bom Viver*, dedicado ao interesse da cura do corpo e da alma. *Educação* fora publicado em 1903, e dois volumes dos *Testimonies*, o sétimo e o oitavo, foram publicados em 1902 e em 1904, respectivamente.

Antes de deixar Washington, animaram-se os obreiros do sul da Califórnia a conseguir a propriedade do sanatório de Loma Linda, fazendo-se apelos para o início da obra educativa médico-missionária na costa do Pacífico. A obra apertada de livros da Sra. White foi freqüentemente interrompida, durante os poucos anos seguintes, pelas viagens a Loma Linda para animar os obreiros locais, e ao sanatório Paradise Valley, perto de San Diego, que ela pessoalmente ajudara a iniciar em 1903.

Encontramos a Sra. White de volta novamente a Washington, em 1909, assistindo a uma sessão da Associação Geral. Depois dessa reunião em cumprimento de um desejo há muito acariciado no coração, visitou sua velha cidade de Portland, Maine. Ali deu, de novo, seu testemunho naquele lugar histórico em que seu trabalho tivera começo, sessenta e cinco anos antes. Foi essa sua última viagem aos Estados do Leste, e permanece na memória do oeste para leste.

Reconhecendo que poucos dias lhe restavam, com todo o ardor empenhou-se Ellen White na rápida produção de certo número de livros que apresentavam instruções essenciais à igreja, *Testimonies for the Church*, vol. IX, foi publicado em 1909. Em 1911 apareceu Os *Atos dos Apóstolos*. Em 1913 foi publicado *Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, e em 1914 foi terminado e enviado para o prelo o manuscrito de *Obreiros Evangélicos*. Os meses finais ativos da vida da Sra. White foram dedicados ao livro *Profetas e Reis*.

Na manhã do sábado, 13 de fevereiro de 1915, ao entrar Ellen White em seu confortável gabinete de estudos, tropeçou e caiu, e viu que não podia levantar-se. Foram buscar auxílio e

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

logo se verificou que o acidente era sério. O exame de raios X revelou uma fratura no quadril, e a Sra. White ficou durante cinco meses confinada à cama ou na cadeira de rodas.

Suas palavras a amigos e parentes durante as últimas semanas de vida indicam um sentimento de alegria, e o senso de ter realizado fielmente a obra que o Senhor lhe confiara, confiança de que a obra de Deus avançaria até seu triunfo final, mas a preocupação de que os membros individuais da igreja, especialmente nossos jovens, reconhecessem o tempo em que estávamos e o sério preparo necessário para encontrar o Senhor em Sua vinda.

Os trabalhos da vida de Ellen White terminaram a 16 de julho de 1915, na idade madura de oitenta e sete anos bem passados, e foi posta a descansar ao lado do esposo no cemitério de Oak Hill, em Batlle Creek, Michigan. Embora a voz esteja silente e a pena infatigável descansando, contudo, as preciosas palavras de instrução, conselho, admoestação e encorajamento sobrevivem, para guiar a igreja remanescente até o fim do conflito e o dia da vitória final.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com