

VALORES DA EDUCAÇÃO HEBRAICA NA EDUCAÇÃO ADVENTISTA

Cláudio Antônio Hirle Lima

Mestre em Educação pela UCP (Universidade Católica de Petrópolis), Petrópolis, RJ.

Resumo: O artigo tem como objetivo mostrar a relação entre a educação hebraica e a educação adventista. Diante do universo de conceituações disponíveis para a definição do termo, nomeia o conceito comeniano de educação como aprendizado para a vida, como o mais adequado ao pensamento pedagógico aqui debatido. Apresenta então a concepção hebraica de educação como caracterizada pela religiosidade, pela prática e pela vivência, contrastando-a, em seguida, com a pedagogia intelectualista dos gregos. O embate entre essas duas correntes educacionais é reforçado pelas suas opostas noções antropológicas. O questionamento à ênfase racional dos gregos é apoiado por autores como Scheler, Hesen e Werneck, que defendem a experiência como elemento fundamental para a apreensão do valor. Constata-se ainda o histórico predomínio do intelectualismo grego em todos os sistemas educacionais do ocidente, incluindo-se os confessionais. A Educação Adventista é finalmente apresentada como resgatadora da antiga pedagogia hebraica. Sua pretensão é fechar o parêntese de ruptura cristã com a filosofia dos hebreus. Através de uma proposta bíblico-oriental de integração entre teoria e prática, conhecimento secular e conhecimento divino, a Educação Adventista se apresenta como atual promotora dos valores hebreus que visam restaurar o educando ao seu estado original.

Palavras-chaves: Educação, Valores, Hebreus, Adventistas.

VALUES EDUCATION IN HEBREW ADVENTIST EDUCATION

Abstract: The article aims to show to the relation between the Hebraic education and the adventist education. Considering the universe of available conceptualizations for the definition of the term, it nominates the Comenius concept of education as learning for the life, as the most adjusted to the pedagogical thought debated here. It presents then the Hebraic conception of education as characterized by religiosity, practice and experience, contrasting it, then, with the intellectualistic pedagogy of the Greeks. The clash between these two educational current is emphasized by their opposing anthropological concepts. The questioning to the rational emphasis of the Greeks is supported by authors as Scheler, Hesen and Werneck, which argue the experience as essential element for the apprehension of the value. It is evidenced the historical predominance of the Greek intellectualism in all educational systems of the West, including the confessional ones. The Adventist education finally is presented as rescued of the ancient Hebraic pedagogy. Its pretension is to close the parenthesis of Christian rupture with the philosophy of the Hebrews. Through a proposal Biblical-oriental of integration between theory and practice, secular knowledge and divine knowledge, the Adventist education is presented as current promoter of the Hebrew values that seek to restore educating to its original state.

Key-Word: Education, Values, Hebrews, Adventist.



A imprecisão conceitual dos termos resulta, muito frequentemente, em grandes confusões e inadequações, impedindo uma apropriada constituição dos saberes humanos. Levando-se em conta esse fato, julgou-se necessário introduzir o presente artigo com a identificação de uma definição mais precisa do termo educação, definição essa que melhor se ajusta à proposta educacional aqui analisada.

Ao se recorrer aos dicionários¹, enciclopédias² e manuais de filosofia e educação³ verifica-se uma variedade de conceituações que, em regra geral, apontam para a idéia de aprimoramento, aperfeiçoamento e desenvolvimento, via aquisição de conhecimentos.

Observa-se, porém, que a noção de educação como processo de aprimoramento do sujeito confunde educação com instrução ou escolarização, reduzindo seu significado ao aspecto racional apenas. Nessa visão, adverte Werneck, “serão tidos como educados indivíduos instruídos, mas que não se aprimoraram humanamente” (2003, p. 74).

De uma perspectiva axiológica a educadora amplia então o conceito definindo-o como “o processo que leva à busca, à apreensão e à hierarquização dos valores de maneira própria e adequada à realização do homem enquanto pessoa e enquanto personalidade” (WERNECK, 2003, p. 79). Dessa ótica, o ente educado é visto como aquele que apreendeu o valor ou que sabe o que é valor. A educação é então concebida como uma interação entre razão e sensibilidade, sendo a ideia apreendida pela razão e o valor pela sensibilidade.

Comenius (1997, p. 57) parece corroborar com essa concepção ao defender uma profunda unidade entre teoria e prática, uma viva interação entre o pensamento e a experiência. Em sua *Didática Magna*, o pai da pedagogia moderna apregoa três princípios que devem nortear a formação do ser humano: a instrução, a moral e a piedade. Para ele, o ser humano somente poderá encontrar realização plena de todas as suas capacidades, quando for reconduzido ao estado primitivo e original, ou seja, ao Jardim do Éden, em harmonia com o Criador. O grande objetivo da educação é, em seu modo de ver, levar o

¹ AULETE, 1958; NOVO AURÉLIO, 1999.

² BARSA, 1987; CHAMPLIN, 1991; LAROUSSE, 1998; MIRADOR, 1987.

³ LALANDE, 1999.



ser humano a ser “paraíso de delícia para o Criador”, ou seja, seu fim será despertar nele a piedade ou a virtude (COMENIUS, 1997, p. 226, 227).

Desse modo, sua proposta educacional envolve o preparo do ser humano não somente para as ciências, mas principalmente para a vida. Ou, em suas próprias palavras, que “nada se aprenda apenas para a escolaridade, mas para a vida, de tal sorte que, deixada a escola, não seja tudo levado pelo vento” (COMENIUS, 1997, p. 227). Percebe-se que esse aprender para a vida abarca, em Comenius, o relacionar os conteúdos escolares com o cotidiano, além de incluir o cultivo da sensibilidade moral e espiritual.

Adota-se no presente trabalho, o conceito comeniano de educação, que a vê como um aprendizado para a vida, unindo teoria e prática, trabalhando não apenas o entendimento do homem, mas também sua piedade, ou seja, a sua moralidade e a sua espiritualidade. Assim sendo, admite-se também que é função da educação promover os valores que levarão o ser humano à sua plena realização. Através da educação da sensibilidade acredita-se que o ser humano aprende a lidar com suas carências e a distinguir o que realmente vale.

A preferência pelo conceito educacional de Comenius se deveu especialmente ao fato de se constatar uma grande afinidade deste com o pensamento hebraico-oriental, hoje apregoado pela educação adventista.

Breve histórico da pedagogia dos hebreus

A origem do povo hebreu⁴ pode ser datada por volta do 3º milênio a.C.. Os hebreus, assim como a maioria dos povos da Mesopotâmia e Oriente Médio, eram de origem semita, ou seja, descendentes de Sem. No Antigo Testamento, Sem é identificado como filho primogênito de Noé, e antepassado remoto de todo o mundo semítico, que inclui, segundo von Stein (2007, p. 102), povos como os persas, assírios, lídios e arameus. Abraão, o patriarca e progenitor de toda a civilização hebréia, era semita.

⁴ Alguns eruditos acreditam que o termo “hebreu” derivou-se de Héber, nome do neto de Arfaxade, um dos filhos de Sem e neto de Noé, conforme genealogia registrada no texto de Gênesis 10:21-25 (KEYES, 1962, p. 15).



A principal fonte da história hebraica é a Bíblia. O Antigo Testamento apresenta os valores religiosos, morais, jurídicos e filosóficos dos hebreus. Na Bíblia, a história e a religião hebréias estão entrelaçadas. A Tora, também chamada Pentateuco (porque reunia os cinco livros de Moisés), era o principal manual do povo hebreu. Os episódios ali narrados estão sempre envoltos pelo sagrado e o sobrenatural. Segundo os autores do livro *Pedagogia Adventista*⁵ (2004, p. 15), o pensamento dos hebreus era essencialmente integral. Não havia separação entre Deus e a história, sagrado e secular, pedagogia e religião ou fé e racionalidade.

Gadotti (1993) confirma a religiosidade como um traço predominante da educação hebraica. Segundo ele, as matérias estudadas se relacionavam com os textos bíblicos e se impregnavam de preceitos morais. Champlin (1991) acrescenta que a primeira escola de um judeu era o lar. Os mestres eram os pais e os alunos eram os filhos. O lar nunca perdeu sua importância como o lugar primário de aprendizado, tanto na denominada “Escola do Deserto”, quanto na “Escola de Canaã”. A educação cabia à família. O lar era, ao mesmo tempo, escola e igreja.

O primeiro ensino sistemático oferecido fora dos lares hebreus só se deu por volta do período dos juízes (1200 a.C.), quando foram inauguradas as escolas dos profetas. Nestas, os profetas tornaram-se os mestres e instrutores de Israel. Champlin (1991) assegura que eles eram educadores e, ao mesmo tempo, líderes espirituais que tinham nos livros de Moisés sua grande inspiração e, ao mesmo tempo, seu programa de ensino (Dt 34:10; 18:15). Assim, os profetas foram os preparadores acadêmicos daqueles que viriam a se tornar líderes da nação.

Pedagogias grega e hebraica contrastadas

Observa-se que a maioria dos tratados filosóficos inicia sua exposição a partir do VI século a.C. com os gregos, que são identificados como os primeiros filósofos da humanidade. Questiona-se, porém, o não reconhecimento de uma filosofia oriental

⁵ Documento preparado pela Confederação das Uniões Brasileiras da Igreja Adventista do Sétimo Dia, publicado em 2004, por educadores da rede educacional Adventista, que sistematizou a filosofia, as premissas, os objetivos e a metodologia da Pedagogia Adventista.



anterior aos gregos, por parte de historiadores e estudiosos da filosofia. Aranha e Martins (1997, p. 62) admitem que a negação de uma filosofia anterior à Grécia ocorre, principalmente, pelo vínculo que havia entre o pensamento e a religião nos povos anteriores aos gregos. Chauí (1995, p. 20) confirma essa rejeição à filosofia oriental antecedente à Grécia, destacando a distinção feita entre o pensamento grego e o oriental, chamando o primeiro de “filosofia” e o segundo de “sabedoria”.

Como um dos mais importantes modelos pedagógicos antigos, a educação dos hebreus sobreviveu a muitas influências estrangeiras, inclusive ao movimento helenista do II século a.C., o que não significa, porém, a negação de certo grau de influência estrangeira na educação dos hebreus. A fidelidade à tradição do Antigo Testamento continuou como uma marca característica dos hebreus, mesmo nos dias de Cristo. Nota-se uma constante preocupação em se enviar os filhos a Jerusalém para obterem seus estudos longe da influência grega que ameaçava as famílias da diáspora, como se deu no caso de Paulo (At 22:3).

Como padrão de ensino, a cosmovisão dos hebreus contrasta fortemente com o pensamento grego que floresceu posteriormente. Enquanto os hebreus aliavam a instrução à prática, fazendo da experiência um marcante elemento de sua pedagogia, para a educação grega o valor maior era a racionalidade. Ou seja, ao passo que o foco do pensamento hebraico⁶ estava na vivência, a ênfase da educação grega ficava no aprimoramento intelectual. Werneck (1996, p. 2) confirma que “para o mundo grego, o valor maior era a própria razão”. A autora observa então que, por influência da cultura greco-romana, a civilização ocidental “privilegiou, no seu sistema educacional, o conhecimento do ser pelo pensamento lógico”.

Scheler classifica como preconceituosa a tendência da filosofia grega de separar razão e experiência, sobreestimando o intelecto. O teórico repele toda ênfase intelectualista, pois, para ele a apreensão dos valores é “uma espécie de experiência cujos objetos são inteiramente inacessíveis à razão”. Para tal fim “a razão é tão cega como pode

⁶ O “pensamento hebraico”, nesta abordagem, não seria sinônimo filosófico do moderno “pensamento israelense” já que, devido à diáspora dos judeus, se encontra ocidentalizado. Trata-se de uma compreensão do pensamento hebreu da antiguidade, conforme vista na Bíblia.



ser o ouvido para as cores”, declara Scheler (1948, p. 26). O órgão para a apreensão dos valores, em sua opinião, não é o entendimento, mas a intuição emocional.

Hesen lembra que esse dualismo apontado por seu mestre remonta a Aristóteles, sendo renovado na Idade Média por São Tomás. Assinala então o agostinianismo como principal corrente oposta a esta concepção aristotélica-tomista, acerca da natureza do conhecimento. Segundo ele, Agostinho, influenciado pelas idéias neo-platônicas, auxiliado pelo estudo da Bíblia, manteve o reconhecimento e a relevância das vivências emocionais e espirituais. Endossando a contribuição agostiniana assume que “não é por intermédio de atos do entendimento, mas sim do sentimento, que os valores são apreendidos” (1980, p. 161).

Avigorando ainda mais a crítica ao pensamento grego, Hesen defende que a educação não pode se limitar às idéias ensinadas, pois, envolve também a experiência através da qual são apreendidos os valores. Para ele, “pelo pensamento só apreendemos as formas da realidade, enquanto que no sentimento dos valores apreendemos mais profundamente o seu íntimo sentido e conteúdo” (1980, p. 161).

Verifica-se nestas declarações não apenas a oposição à ênfase intelectualista grega, mas também a concordância com o pensamento hebraico, ao destacar a experiência como fator fundamental no processo educacional, além de decisivo na apreensão do valor.

O contraste entre as vias educacionais grega e hebraica se acentua ainda mais ao se examinar os termos empregados em cada uma delas. Se para os gregos aprender (*manthano*) e ensinar (*didasko*) são palavras diferentes, cada uma com conteúdo, objetivo e métodos próprios, para o hebraico a mesma raiz (*lâmad*) é utilizada para ambas as palavras, significando que quando se aprende, automaticamente se ensina a outrem. Para os hebreus, se não havia discipulado, não houve aprendizado.

Na educação hebraica, portanto, o instruir e o praticar estavam integrados num mesmo processo. Entendia-se que houve ensino quando o que foi ensinado era aprendido e praticado. A prática integrava todos os aspectos da vida, principalmente a religião. Os métodos de transmissão da educação hebraica são expressos em Deuteronômio 6:6-9:



Estas palavras que, hoje, te ordeno estarão no teu coração; tu as inculcarás a teus filhos, e delas falarás assentado em tua casa, e andando pelo caminho, ao deitar-te, e ao levantar-te. Também as atarás como sinal na tua mão, e te serão por frontal entre os olhos. E as escreverás nos umbrais de tua casa e nas tuas portas. (Bíblia Sagrada, 1993, p. 133.)

O conteúdo a ser ensinado, aqui identificado com a expressão “estas palavras”, incluía todo o Pentateuco (5 primeiros livros da Bíblia), onde constam princípios de vida, comportamentos, história e práticas diversas, que deveriam ser passados aos filhos de Israel o tempo todo, em todo lugar. A frase “também as atarás como sinal na tua mão” se referia à extensão do ensino à vida prática, aos afazeres do dia a dia. Tudo deveria ser bem claro, sendo como um “frontal entre os olhos”.

No processo educacional hebreu não havia espaço para a “amoralidade”. Nada era irrelevante ou moralmente neutro. Não se admitia inversões educacionais ou valorização do secundário em detrimento do essencial. Quando no tempo do profeta Samuel isso aconteceu, instituiu-se as escolas dos profetas para se neutralizar a onda de amoralidade e imoralidade prevaescentes.

Em síntese, a aprendizagem e o ensino em última instância, se davam com base no temor do Senhor (Dt 4:10; 14:23). Aprender era acatar a vontade e a lei de Deus. Porém, apesar desse vínculo com a temática religiosa, não se negligenciava áreas de conhecimento não religiosas, como a engenharia, direito civil, álgebra e astronomia. Na verdade, havia uma ação integralizadora entre as diversas áreas do conhecimento, ou seja, cultura religiosa e cultura secular.

No que se refere aos conceitos antropológicos, a concepção hebraica diferia também acentuadamente da grega. A visão de uma dicotomia – corpo e alma – era estranha à mentalidade hebraica. A morte para os hebreus era entendida como uma cessação real e total da vida. No Antigo Testamento, um falecido era tido como uma alma morta (Nm 6:6; Lv 21:11). O ser humano não tinha uma alma, mas era uma alma. Nesse caso, a alma integrava todos os aspectos físicos, mentais e emocionais. Não se admitia uma divisão ou separação desses elementos.



Analisando a concepção de homem sugerida por Comenius (1997, p. 59), verifica-se que, a exemplo da visão hebraica, o “Galileu da Educação” também acreditava que o ser humano somente pode ser compreendido tendo como foco sua integralidade. Ou seja, ele não pode ser fragmentado, pois cada um é um “micromundo”.

Outro dado fundamental da antropologia hebraica era a noção lapsariana da história. Ou seja, o fato de que, no curso de sua existência, a humanidade caiu em pecado. Isso implica na carência de redenção. O ser humano foi criado à imagem de Deus. Porém, com a queda (Gn 3), toda a humanidade se degenerou, assim como os demais seres vivos.

Nessa percepção, a finalidade da educação é restaurar no ser humano a imagem de Deus, que fora afetada pelo pecado. Essa restauração envolve todo o ser, tanto os aspectos morais e espirituais, quanto os físicos e intelectuais. É através da comunhão com Deus que os seres humanos são humanizados, tornando-se justos e candidatos à imortalidade futura (Gn 5:24; 6:9).

Comenius (1997, p. 68) também compartilha do pensamento criacionista da origem humana, conforme exposto no Gênesis. Para ele, o remédio divino para a corrupção do gênero humano é a educação. Ela é o recurso divino para a restauração da semelhança divina perdida.

Uma última particularidade da antropologia hebraica tem a ver com o perfil religioso da natureza humana. O homem é essencialmente religioso. Tem em si uma busca pelo transcendente, pelo sobrenatural. Rahner (1947) reconhece que em cada ser humano existe uma carência pelo existencial sobrenatural, carência essa identificada por ele como o princípio fenomenológico da fé. Tal percepção coincide com a conclusão de Santo Agostinho (2008, p.23), quando no início de sua obra autobiográfica *Confissões*, admite uma inquietude do coração que persiste enquanto o homem não repousa em Deus. Para os hebreus, essa inquietude é como que um vazio com forma de Deus no coração dos seres humanos. Daí a ênfase hebraica em Deus, propondo satisfazer cabalmente essa fundamental necessidade humana, via educação.



A pedagogia cristã e seu rompimento com a pedagogia hebraica

Considerando que a igreja cristã nasceu em solo israelita, é natural concluir que ela muito tenha herdado do pensamento teológico e pedagógico dos hebreus.

A postura pedagógica assumida por Jesus, por ocasião da fundação do cristianismo, ilustra muito bem esse fato. Em vez de buscar entre os intelectuais aqueles que prepararia para assumir a liderança da igreja, ele elegeu como discípulos homens de origem humilde e sem formação acadêmica. Sua pedagogia, em vez de fundamentar-se na lógica grega, centralizava-se no amor prático.

Verifica-se que, apesar de não desconsiderar a importância da instrução na verdade ou do aspecto racional do ensino, a ênfase de Jesus inegavelmente estava na vivência emocional e espiritual. Como bom hebreu, Ele reconhece a experiência como um valor pedagógico fundamental.

Porém, com o passar dos anos e dos séculos, para fazer frente aos ataques filosóficos vindos especialmente do mundo helenista, a igreja cristã desenvolveu uma constante tendência de adequação ao sistema grego, buscando formular respostas racionais que defendessem sua posição.

Essa dialética com a filosofia grega, somada ao espírito antissemita que prevaleceu no meio cristão, levou a igreja a se afastar cada vez mais da noção hebraica de mundo, indo em direção ao sistema grego, sobrevalorizando a razão mais do que a fé.

Observa-se, por conseguinte, que desde os seus primórdios, o cristianismo rompeu sua original ligação com a cultura hebraica-oriental. É justamente nesse sentido que a educação adventista arroga a si o papel de resgatadora dessa cultura. Sua pretensão é fechar o parêntese de ruptura com a filosofia dos hebreus, ocorrida na história do cristianismo.



Breve histórico da educação adventista

A Igreja Adventista do Sétimo Dia se originou do milerismo, um movimento interdenominacional encabeçado por William Miller⁷, na primeira metade do século 19, nos Estados Unidos.

Ao comentar o surgimento e as características fundamentais da Igreja Adventista do Sétimo Dia nos Estados Unidos, Eliade (1987, v. 13, p. 180), em sua obra *Encyclopedia of Religion* relata que:

Os adventistas desenvolveram-se como um movimento do século 19 marcado pelo milenarismo, biblicismo, restauracionismo e legalismo. Sua ênfase no Velho Testamento, sua imagem de “pessoas escolhidas”, a valorização do sábado e sua sensação de destino cósmico, indicam a influência do puritanismo americano do século 18, ao mesmo tempo em que a preocupação da IASD para com a liberdade religiosa e adoção de reformas médicas e educacionais revelaram ser um produto do despertar religioso antes da Guerra Civil.

Nas primeiras duas ou três décadas de origem da Igreja (1844-70) as crianças adventistas frequentavam a escola pública. Porém, a crítica aos valores vivenciados na educação pública impulsionou a formação das primeiras escolas adventistas. Foi com o propósito de oferecer a seus filhos o preparo acadêmico em conformidade com a Bíblia e os princípios cristãos que os adventistas decidiram estabelecer escolas.

Sua primeira escola básica oficial foi fundada em 1872, a qual foi estabelecida em Battle Creek, no Estado de Michigan, principal centro do adventismo.

Em janeiro de 1872, ano da fundação da escola de Battle Creek, Ellen White⁸ escreveu aquilo que é considerado a “Carta Constitucional para a Educação Adventista”,

⁷ William Miller (1782 – 1849), fazendeiro em Low Hampton, Nova York, que lutou na Segunda Guerra de Independência, alcançando o posto de capitão, tornou-se pregador leigo batista. É considerado o “pai do movimento adventista na América”. A partir de 1831 passou a pregar, com base em sua interpretação das profecias apocalípticas, o “breve” retorno pessoal e visível de Cristo à Terra.

⁸ Ellen Gould Harmon, (1827 – 1915) nascida em Gorham, Maine, de família originalmente metodista e de classe média, aceitou a mensagem milerita em Portland, no ano de 1840. Tornou-se escritora e seus conselhos, considerados proféticos, foram decisivos na consolidação do sistema doutrinário e organizacional da Igreja Adventista do Sétimo Dia.



um artigo intitulado “A Verdadeira Educação”, para ajudar a orientar no planejamento da nova escola. Esta deveria dar especial relevância à Bíblia, desenvolver em seus estudantes o equilíbrio das faculdades mentais, físicas e espirituais e oferecer uma educação pragmática, aliando o trabalho físico com o labor acadêmico.

No processo de construção de sua identidade, a pedagogia adventista foi paulatinamente consolidando seus aspectos peculiares: uma perspectiva criacionista que influencia os conteúdos ministrados em sala de aula; educação diurna através do sistema de internato com a defesa da necessidade de trabalhos manuais para os estudantes; a adoção de um regime alimentar ovo-lacto-vegetariano e o ideal de que a educação é um processo conduzido, que deve desenvolver harmonicamente os aspectos físicos, mentais e espirituais.

No Brasil, a primeira escola adventista, oficialmente fundada, iniciou suas atividades em Gaspar Alto, distrito de Brusque, Santa Catarina, em 15 de outubro de 1897, sendo hoje uma das maiores redes particulares do país e do mundo⁹.

A filosofia da educação adventista

Com base na Bíblia, a educação adventista aceita como fundamentos básicos da educação cristã os seguintes aspectos:

A existência de um Deus Criador; a criação do universo e do mundo perfeitos; a criação do ser humano à imagem de Deus, com livre arbítrio; o surgimento do pecado a partir da rebelião de Lúcifer; a queda do ser humano em pecado e a perda parcial da imagem de Deus; a inabilidade do ser humano de restaurar a própria natureza sem o auxílio divino; a iniciativa de Deus para a restauração do ser humano, através do nascimento, vida morte e ressurreição de Jesus Cristo; a ação do Espírito Santo no plano da restauração da imagem de Deus na humanidade caída; o retorno de Cristo para por fim à história terrestre em sua fase de

⁹Segundo *Pedagogia Adventista* (2004, p. 11), no Brasil existem cerca de 400 unidades escolares adventistas, nas quais estudam 110 mil alunos, da Educação Básica ao Ensino Superior. Colabora com a missão educacional da rede, a Casa Publicadora Brasileira, editora da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil. Desde 1983 ela vem editando livros e materiais didáticos amparados nos princípios bíblicos. A editora conta hoje com mais de 80 títulos didáticos e cerca de 100 paradidáticos disponíveis. No mundo, a educação adventista contribui para a formação de crianças e jovens, da Educação Básica ao Ensino Superior, através de 6.500 instituições, em cerca de 145 países, onde estudam 1.200.000 alunos.



pecado; a restauração do mundo e dos seres humanos à sua condição original. (Pedagogia Adventista, 2004, p. 36.)

Nessa plataforma bíblico-cristã, a educação adventista estabelece suas bases antropológicas, epistemológicas e educacionais. Desse modo, a perspectiva criacionista da educação adventista é definida pela compreensão da origem, queda e destino da humanidade. Em tal concepção, a exemplo dos modelos hebraico e Comeniano, a educação é vista como uma atividade redentora.

Através da vivência, em sala de aula e em todos os espaços da escola, os educadores adventistas são orientados a proporcionar ao educando as condições necessárias para uma efetiva transformação do caráter. Essa vivência é vista por Hesen como elemento essencial para a assimilação de valores, uma vez que estes “só por via emocional-intuitiva nos podem ser acessíveis” (1980, p. 144). Disso decorre a percepção de que o exemplo da conduta dos agentes educacionais é aspecto da maior relevância para essa pedagogia redentora e restauradora. O objetivo proposto pela educação adventista é, portanto, através do relacionamento entre teoria e prática, conhecimento e vivência, restaurar no ser humano, a imagem de Deus.

Embora a ênfase da pedagogia adventista esteja na formação ética e espiritual do educando, os conhecimentos científicos e literários são por ela vistos como imprescindíveis ao desenvolvimento integral do educando. Afinal, como também reconhece Werneck, a instrução tem em vista a verdade, e esta é um valor a ser apreendido pelo ser humano:

A instrução visa à apreensão da verdade. A verdade é um valor não pelo seu conteúdo, mas por corresponder ao anseio humano de conhecer o real como é. Embora essa apreensão nunca ocorra de modo perfeito, a necessidade, o anseio por este valor permanece como próprio do homem que não se satisfaz com o erro e com a mentira, mas que está sempre em busca da verdade, que, por isso, apresenta-se a ele como valor. (2003, p. 73, 74)

Com o objetivo de buscar evidências científicas para sua cosmovisão criacionista, a igreja adventista criou, em 1958, nos Estados Unidos, o *Geoscience Research Institute* (Instituto de Pesquisas em Geociências). O GRI conta com a participação de pesquisadores



de diversas áreas científicas utilizando, em seus estudos, a ciência e a Bíblia em conjunto. Com a mesma finalidade, foi fundada no Brasil, em 1972, a Sociedade Criacionista Brasileira¹⁰, que há mais de três décadas publica o periódico *Folha Criacionista*, que em 2002, passou a se chamar *Revista Criacionista*.

Com base nos estudos desenvolvidos por esses órgãos de pesquisa criacionista, os adventistas tem apresentado três evidências básicas da existência de um Criador: (1) o ajuste fino do Universo (teleologia); (2) a existência de estruturas irredutivelmente complexas nos seres vivos, que tinham de funcionar perfeitamente desde que foram criadas, ou não chegariam aos nossos dias; e (3) a informação complexa especificada existente no material genético, que só a inteligência pode originar.

Percebe-se que a pedagogia adventista tem buscado explicar sua concepção pedagógica não apenas pela fé, mas também por argumentos de base científica. Observa-se ainda que não são admitidas quaisquer idéias de conciliação entre a evolução e Deus, como defendidas pelo evolucionismo teísta, por implicarem em negação de grande parte da Bíblia, ou em interpretações figuradas e metafóricas do texto sagrado.

No contexto educacional adventista a instrução se dá, portanto, numa interação entre o conhecimento secular e o conhecimento divino. Em outras palavras, os conteúdos são trabalhados numa perspectiva integral, e não de forma isolada como unidades destacadas e independentes.

Valores das pedagogias hebraica e adventista

Ao definir valor Hesen sugere que “será valor tudo aquilo que for apropriado a satisfazer determinadas necessidades humanas” (1980, p. 41). Partindo-se desse conceito, acredita-se que a identificação filosófica da educação adventista com a educação hebraica, no que diz respeito às carências humanas, insinua uma similaridade dos valores por elas promovidos.

¹⁰ Através de seu site (www.scb.org.br), a SCB tem divulgado de maneira bastante ampla as suas atividades, que incluem não só a edição de livros e periódicos, mas também a realização de seminários e a participação efetiva em encontros diversos em numerosos locais no país e também no exterior.



Ao tratar do problema da classificação dos valores, Macedo (1971) denuncia este como um ponto débil da filosofia dos valores. O autor indica as dificuldades e contradições das ordenações propostas por Scheler, Heslen e Siles, propondo a de Finance como a mais aceitável, em sua maneira de ver. Porém, o modo compartimentalizado, destes e de outros autores, de classificar os valores, se apresenta como inadequado ao pensamento integral hebraico-oriental. Uma classificação dos valores que se ajuste ao ponto de vista antropológico hebreu, levará em conta sua visão de ser humano (como uma unidade indivisível), e tenderá para uma categorização não setorizada ou compartimentalizada.

Partindo-se do pressuposto de que as leis mosaicas eram o principal componente do ensino da pedagogia hebraica, e que esta tinha como marcante característica metodológica, aliar a teoria à prática ou à vivência, aspecto fundamental para a apreensão dos valores, supõe-se que este seria um elemento útil no intuito de sua identificação.

Numa primeira análise do Decálogo, verifica-se que, em vez de valores, os contravalores hebreus são revelados de forma bastante perceptível. O termo contravalor é conceituado por Werneck como “o que se contrapõe ao valor. O que se levanta contra ele”. Em sua compreensão, é algo que não corresponde a uma carência ou necessidade do sujeito e ainda lhe é prejudicial. A autora elucida sua definição ao destacar que “o contravalor no plano lógico é o erro; no estético, o feio; e no ético, o mal moral, todos prejudiciais ao homem” (1996, p. 47).

Nas oito negativas da lei, os contravalores hebreus são assim expressos: “Não terás outros deuses diante de mim. Não farás para ti imagens de escultura. [...] Não tomarás o nome do Senhor em vão. [...] Não matarás. Não adulterarás. Não furtarás. Não dirás falso testemunho contra o teu próximo. Não cobiçarás” (Êxodo 20:3-17). Esses mandamentos revelam as práticas que eram vedadas ao povo hebreu, por não corresponderem às suas necessidades ou carências e também por afetarem seu relacionamento vertical (com Deus) e horizontal (com os semelhantes).

Nessas negativas estão presentes elementos que, como parte de sua tarefa educativa, a pedagogia hebraica devia atacar: a poligamia, a idolatria, a blasfêmia, a



irreverência, a violência, a impureza sexual, a desonestidade, a mentira, o engano, a inveja, a ambição, o egoísmo, etc. Em contrapartida, subentende-se que alguns valores promovidos pela pedagogia hebraica estejam também implícitos nessas mesmas negativas: a adoração exclusiva a Deus (vista como a maior carência humana), a lealdade, o amor, a reverência, o respeito, a vida, a pureza, a justiça, a honestidade, a verdade, a integridade, o altruísmo, etc.

O quarto e o quinto mandamentos, num formato distinto e positivo, ordenam, por sua vez: “Lembra-te do dia de sábado para o santificar” e “Honra teu pai e tua mãe” (Êx 20: 8, 12).

Percebe-se, no quarto mandamento, o descanso semanal como um valor, tanto no sentido da satisfação da carência física, quanto na satisfação da carência espiritual, uma vez que o dia do sábado era separado pelo povo hebreu para culto, por servir como uma espécie de memorial da Criação (“Porque em seis dias fez o Senhor os céus e a terra, o mar e tudo o que neles há; [...] por isso o Senhor abençoou o dia de sábado, e o santificou” (Êx 20:11). No quinto mandamento, o respeito e a dignidade humana podem ser entendidos como valores ligados às relações filhos-pais e extensivos a todas as outras relações humanas.

Observa-se assim, no Decálogo, a presença de valores religiosos e éticos, promovidos de forma integrada, pela pedagogia hebraica, por meio de uma interação entre a teoria e prática, idéia e vivência, razão e sensibilidade.

Uma vez que, para os hebreus, a educação era entendida como restauração do estado original de semelhança do homem com Deus, a lei, como expressão do caráter divino, cumpria um importante papel nesse processo. Ao possibilitar, via comunhão (com Deus e os semelhantes), a apreensão dos valores por ela defendidos, os educandos assimilavam os atributos divinos, numa tentativa de resgatar o caráter perdido no Éden.

Knight salienta o amor e a justiça como os principais atributos divinos expressos na lei, que devem ser restaurados no ser humano:

A lei, como revelada nas Escrituras, baseia-se no caráter de Deus. Os maiores atributos de Deus, como demonstrados em ambos os Testamentos, Antigo e Novo, são o amor e a justiça. O amor pode ser visto



como resumo da lei, enquanto a justiça define seu conteúdo. (2001, p. 186)

O autor destaca ainda outro importante ramo da axiologia: a estética. Em sua visão, assim como não se pode evitar o ensino de valores éticos, é também impossível evitar o ensino da estética na escola cristã. Para ele o ser humano é um ser estético. Experiências relacionadas às artes, música e literatura, etc, são, em seu modo de ver, necessárias para aumentar a sensibilidade para emoções e sentimentos do educando:

A experiência estética leva frequentemente a um alto senso de percepção, e habilidade de apreender novos significados, crescimento de sentimento e uma sensibilidade maior. Por um lado, a experiência estética está ligada ao mundo cognitivo de entendimento intelectual. Mas, por outro, ultrapassa os limites da cognição para entrar no domínio afetivo com seu foco no sentimento e na emoção. A experiência estética encoraja pessoas a ultrapassarem os limites impostos pelo pensamento puramente racional e pelas limitações da linguagem humana. Um quadro, uma música, ou uma história pode criar uma impressão em uma pessoa que nunca poderia resultar de um argumento lógico. (2001, p. 31,32)

No que diz respeito aos valores estéticos hebreus, nota-se a importância que se dava ao belo nas suas diversas práticas artísticas. Ao instruir Moisés quanto aos trabalhos de arte que deveriam adornar o Tabernáculo, Deus encomendou aos artífices de Israel, desenhos, lapidação em pedras, entalho em madeira, etc, que exigiam extrema habilidade (Êx 31:1-6), fato esse que se repetiu na edificação do Templo por Salomão (2Cr 3:6).

Em relação à literatura dos hebreus, o Antigo Testamento é uma rica coletânea de formas literárias. Ali se encontram história, literatura de sabedoria, parábolas, profecia, poesia, etc. Na poesia, artifícios tais como linguagem figurada e paralelismo¹¹ são abundantemente usados. Já na profecia é comum a forma quiástica¹².

Quanto à música hebraica, ressalta-se que, nos dias do rei Davi, havia critérios bem definidos. Constata-se, por exemplo, que os músicos que atuavam no Templo eram selecionados (1Cr 6:31-48), que se dedicavam exclusivamente a essa atividade (1Cr 9:33),

¹¹ O paralelismo é um artifício literário e são classificados em paralelismos sinônimos (a segunda linha repete, com outras palavras, a ideia contida na primeira linha), antônimos (a segunda linha tem uma ideia contrária à da primeira) e sintéticos (a segunda linha complementa a ideia da primeira).

¹² O quiasmo é uma figura de estilo pela qual se repetem palavras invertendo a ordem.



com instrumentos específicos, recomendados para a música sacra hebraica (1Cr 13:8; 15:16, 19-24 e 28; 23:5; 2Cr 5:12-14; 7:6; 29:25-28). Esses instrumentos foram denominados “instrumentos de música de Deus” (1Cr 16:42). Tais cuidados parecem sugerir uma rígida separação entre o santo e o profano, e a adoção de uma ética espiritual que regia a produção musical, contrariando a idéia de neutralidade estética.

De fato, como acentua Knight, “não há neutralidade nem na criação artística ou na seleção do consumidor” (2001, p. 195). Sobre isto, Seeveld escreve:

Resumidamente, a arte demonstra o que existe no coração de um homem e de que modo ele vê o mundo. A arte sempre demonstra a serviço de quem uma pessoa está, pois a arte é sempre uma oferenda consagrada, uma tentativa desconcertante, não-dogmática, porém espantosa, de proporcionar honra, glória e poder a algo. (1981, p. 390)

Na poesia da música sacra hebraica, conforme consta no hinário dos hebreus (os Salmos) são encontrados temas de confissão, arrependimento, louvor, gratidão, adoração, conforto, confiança, mas também de exaltação aos princípios da Lei de Deus (Salmos 1:2; 19:7; 40:8; 78:1; 119; 147:19). Isso aponta para uma integração das áreas ética, espiritual e estética. Essa última estava a serviço das primeiras.

Por conseguinte, acredita-se que os valores estéticos hebreus se enquadravam no mesmo perfil dos valores espirituais e éticos identificados na lei, uma vez que a pedagogia hebraico-oriental não admite uma visão compartimentalizada dos valores. Nesse caso, a concepção de belo, por exemplo, se adequaria aos conceitos de pureza, amor, justiça, humildade, verdade, retidão, etc. Dessa perspectiva, o bonito seria então tudo aquilo que contribui para restaurar no ser humano a imagem de Deus, afetada pelo pecado. O belo, no pensamento hebreu, é aquilo que de alguma forma retrata o caráter de Deus. A arte que vale é a que age no processo de restauração do ser humano a seu estado original.

Portanto, tanto os valores hebreus quanto os adventistas são entendidos não como elementos separados, pertencentes a diferentes classificações, mas como elementos integrados a serviço de um mesmo propósito: a restauração da humanidade ao seu estado perdido. Nesse caso, a pedagogia adventista, a exemplo da hebraica, identifica-



se como promotora daqueles valores que possam, efetivamente, representar o caráter de Deus e, ao mesmo tempo, exercer sobre o educando uma influência redentora.

Conclusão

Este trabalho teve como objetivo ressaltar as marcantes características do antigo modelo pedagógico dos hebreus. Tendo a religiosidade e o pensamento integral como traços predominantes, esse padrão de ensino foi apresentado como fortemente contrastante com o grego. A estreita relação entre instrução e experiência presente nessa pedagogia se mostrou discordante do realce intelectualista grego.

Como herança da cultura grega, a pedagogia contemporânea tem conservado a ênfase no pensamento lógico, racional. O cientificismo a tem impedido de reconhecer o ser humano como uma sensibilidade.

Na posição de resgatadora dos princípios pedagógicos hebreus, a educação adventista pretende preencher essa lacuna, oferecendo uma alternativa educacional que integre teoria e prática, instrução e experiência, entendimento e sensibilidade, conhecimento secular e conhecimento divino.

Por meio de uma educação bíblico-oriental, que focalize a vivência mais que os conteúdos curriculares, acredita-se que se chegará efetivamente à apreensão dos valores. Não os valores consumistas e hedonistas promovidos pela sociedade hodierna, mas os valores éticos, espirituais e estéticos que contribuem no processo de restauração da imagem de Deus no ser humano.

É preciso, porém, que os educadores adventistas tenham plena consciência da relação entre os valores da pedagogia hebraica e a sua própria prática educacional, a fim de adequarem seu trabalho a essa visão de mundo, cumprindo assim seu propósito maior que é o da redenção do educando.

Referências bibliográficas

AGOSTINHO. **Confissões**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2008.

ARANHA, M. L. A., e MARTINS, M. H. P. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1997.



- AULETE, C. **Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Delta S.A., 1958.
- BÍBLIA SAGRADA**. Traduzida em Português por João Ferreira de Almeida. Revista e Atualizada no Brasil. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.
- CHAMPLIN, R. N. e BENTES, J. M. **Enciclopédia de Bíblia, Teologia e Filosofia**. 6 vols. São Paulo: Candeia, 1991.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.
- COMENIUS, J. A. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- ELIADE, M. **An Encyclopedia of Religion**. Nova York: Mcmillan Publishing Company, 1987.
- ENCICLOPÉDIA **Mirador Internacional**. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1987.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- GADOTTI, M. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993.
- GRANDE **Enciclopédia Larousse Cultural**. São Paulo: Nova Cultural/Plural Editora e Gráfica, 1998.
- HESEN, J. **Filosofia dos Valores**. Coimbra: Armênio Amado – Editor, Sucessor, 1980.
- KEYES, N. B. **História Ilustrada do Mundo Bíblico**. Rio de Janeiro: Seleções do Reader's Digest, 1962.
- KNIGHT, G. R. **Filosofia e Educação – Uma Introdução da Perspectiva Cristã**. Engenheiro Coelho: Imprensa Universitária Adventista, 2001.
- LALANDE, A. **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- MACEDO, U. **Introdução à Teoria dos Valores**. Curitiba: Editora dos Professores, 1971.
- NOVA **Enciclopédia Barsa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1997.
- PEDAGOGIA ADVENTISTA – Confederação das Uniões Brasileiras da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2004.
- PRESTES FILHO, U. F. **O Indígena e a mensagem do segundo advento: missionários adventistas e povos indígenas na primeira metade do século XX**. São Paulo: Tese de Doutorado em História Social – FFLCH-USP, 2007.
- RAHNER, K. **Theologíe et antropologie**. Paris: Lês Éditions du Cerf, 1947.
- SCHELER, Max. **Ética: Nuevo Ensayo de Fundamentación de um Personalismo Ético**. Tomo II. Buenos Aires: Revista de Occidente Argentina, 1948.
- SEEVELD, C. "Christian Art". In: **The Christian Imagination: Essays in Literature and Arts**. Editado por Leland Ryken. Grand Rapids: Baker Book House, 1981.
- von STEIN, A. **Criação**. Lychen OT Retzow - Alemanha: Daniel-Verlag, 2000.



WERNECK, V. R. **Cultura e Valor**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **Educação e Sensibilidade – um estudo sobre a teoria dos valores**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1996.