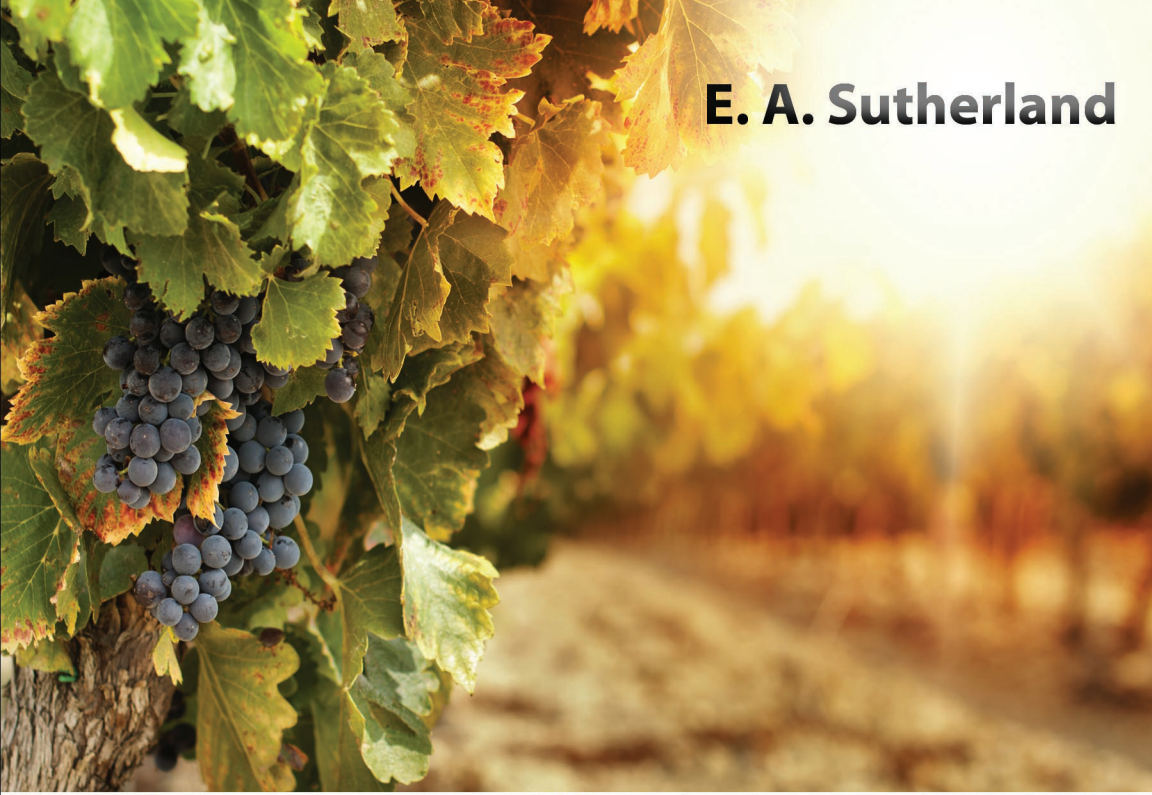


E. A. Sutherland



Estudos em
**Educação
Cristã**



Centro White Press

© 2014 Centro de Pesquisas Ellen G. White
Título do Original: “Studies in Christian Education”
Escrito por E. A. Sutherland

Tradução: Davi P. Silva

Diagramação: Uriel Vidal

Centro White, Unasp-EC
Caixa Postal 11,
Engenheiro Coelho, SP
CEP: 13165-970
Telefone: (19) 3858-9033
www.CentroWhite.org.br

Primeira Edição

ISBN: 978-1-61455-023-5

E. A. Sutherland

Estudos em
**Educação
Cristã**



Centro White Press

ÍNDICE

NOTAS INTRODUTÓRIAS	7
Como Estes Artigos Foram Reunidos.....	7
Dados Biográficos do Autor.....	7
PREFÁCIO DA EDIÇÃO EM INGLÊS	9
CAPÍTULO 1 – INÍCIO DA HISTÓRIA EDUCACIONAL DOS ESTADOS UNIDOS	11
CAPÍTULO 2 – HISTÓRIA DA REFORMA EDUCACIONAL ANTERIOR A 1844	23
O Lugar da Bíblia na Educação.....	24
Clássicos Mundanos Antigos e Modernos.....	26
Cursos Opcionais e Títulos.....	28
Competição (Emulação), Títulos e Prêmios.....	32
Reformas no Regime.....	33
Localização Rural para as Escolas – Vida Campestre para os Estudantes.....	36
Simplicidade nas Construções.....	38
Preparo Manual e Educação Prática.....	42
Trabalho Manual Substituído por Esportes e Jogos Atlético.....	49
Autogoverno do Estudante e Democracia Cristã.....	50
Preparo de Missionários Autossustentáveis – Movimento Missionário de Leigos.....	56
Selecionar e Preparar Professores.....	68
CAPÍTULO 3 – EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS DOS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA	75
CAPÍTULO 4 – PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS	93
CAPÍTULO 5 – MATÉRIAS PRÁTICAS PARA O CURRÍCULO	97
BIBLIOGRAFIA	103

NOTAS INTRODUTÓRIAS

Como Estes Artigos Foram Reunidos

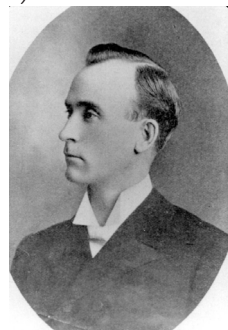
Estes estudos foram impressos pela primeira vez em 1915 para preencher as necessidades de uma classe do Colégio Madison, que estudava a questão da Educação Cristã.

Após trinta e sete anos os estudantes e a Congregação do Madison College – O Instituto Agrícola e Normal de Nashville – estavam profundamente interessados nos princípios fundamentais e objetivos da instituição, e uma série de lições do autor, Dr. E. A. Sutherland, resultou na reedição dos Estudos de Educação Cristã.

Dados Biográficos do Autor

Edward Alexander Sutherland (1865-1955).

Educador, médico e fundador de escola. Após formar-se no Colégio de Battle Creek (1890), ensinou ali durante breve período e em 1892 tornou-se o primeiro diretor e em 1894 reitor do Walla Walla College. No primeiro ano (1892-1893), W. W. Prescott, secretário de educação da Conferência Geral, era o reitor titular. Quando em 1897 Sutherland foi nomeado diretor do Battle Creek College, liderou a defesa da mudança da instituição para Berrien Springs, Michigan.



Em 1904, dirigiu-se ao sul com P. T. Magan para fundar o Madison College, tornando-se seu primeiro diretor. Enquanto diretor, fez o curso de medicina e formou-se pela Universidade do Tennessee em 1914. Retornou ao Madison College e permaneceu na direção deste até 1946. De 1914 a 1940, foi também superintendente médico do Sanatório e Hospital de Madison. Chamado pela Conferência Geral em 1946 para constituir a Comissão ASD sobre a Vida Rural, foi secretário executivo desta até aposentar-se em 1950.

PREFÁCIO DA EDIÇÃO EM INGLÊS

O Grupo Voluntário de Estudantes, examinando os campos de atividade missionária no Instituto Agrícola e Normal de Nashville, teve o privilégio de assistir a uma série de estudos dirigidos pelo Dr. E. A. Sutherland, diretor da instituição, reveladores do fato de que as grandes denominações protestantes deixaram de dar a mensagem do primeiro anjo em sua plenitude porque não se libertaram do sistema papal de educação. O apego a esse sistema trouxe-lhes finalmente confusão.

A denominação Adventista do Sétimo Dia veio a existir por causa desse fracasso, e ela precisa ter êxito onde as outras falharam. Seu direito inato como denominação é um grande movimento de reforma, o maior que o mundo já conheceu. O Senhor tem estado a dizer ao nosso povo que, como indivíduos, estamos positivamente em perigo de sofrer a mesma derrota que aquelas denominações sofreram, por ainda nos apegarmos a métodos mundanos de educação. Elas deixaram de dar o clamor da meia noite por causa de seu errôneo sistema de educação. Devemos entrar brevemente no período da chuva serôdia. Esperamos que as páginas seguintes sejam estudadas com fervor e oração.

A reimpressão destes estudos é feita em reconhecimento da urgente necessidade atual de compreensão destas verdades vitais acerca da Educação Cristã.

CAPÍTULO 1 – INÍCIO DA HISTÓRIA EDUCACIONAL DOS ESTADOS UNIDOS

A igreja triunfante é a que rompe o jugo da educação mundana, desenvolve e pratica os princípios da educação cristã.

Agora, como nunca antes, necessitamos compreender a verdadeira ciência da educação. Se deixarmos de compreender isso jamais teremos lugar no reino de Deus (Ellen G. White, *Mente, Caráter e Personalidade*, vol. 1, p. 53, agosto de 1897).

A ciência da verdadeira educação é a verdade. [...] A mensagem do terceiro anjo é a verdade (Ellen G. White, *Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 131).

É de supor que todos os adventistas do sétimo dia creiam que a educação cristã e a mensagem do terceiro anjo são a mesma verdade. As duas são inseparáveis como as raízes, o tronco e os ramos de uma árvore.

O objetivo destes estudos é possibilitar que melhor se compreenda a razão do declínio e queda moral das denominações protestantes ao tempo do clamor da meia noite em 1844 e ajudar-nos como adventistas do sétimo dia a evitar seus erros à medida que nos aproximamos do alto clamor prestes a ser dado ao mundo.

Um breve exame da história das denominações protestantes mostra que sua queda espiritual em 1844 resultou de deixarem de “compreender a verdadeira ciência da educação”. Sua falta de compreensão e prática da educação cristã incapacitou-os para proclamar ao mundo a mensagem da segunda vinda de Cristo. A denominação Adventista do sétimo dia foi então trazida à existência para assumir a obra que as igrejas populares haviam deixado de instruir seus missionários a fazer. As denominações protestantes não podiam dar a mensagem do terceiro anjo, – um movimento de reforma – que é uma advertência contra a besta e sua imagem, porque ainda estavam apegadas às doutrinas e aos princípios de educação que formam a besta e sua imagem. É importante que os jovens adventistas do sétimo dia estudem seriamente as causas do declínio espiritual dessas igrejas em 1844 para não repetirmos sua história, não sermos rejeitados pelo Espírito de Deus, nem perdermos nosso lugar no reino. **Para os adventistas do sétimo dia terem êxito onde as igrejas protestantes falharam, devem ter um sistema de educação que repudie os princípios que, em si mesmos, desenvolvem a besta e sua imagem.** “Tudo isto lhes acontecia como exemplo e foi escrito para aviso nosso, para quem já são chegados os fins dos séculos” (1 Coríntios 10:11).

O Protestantismo, nascido no século XVI, estava em vias de perder sua luz na Europa. Deus, então, preparou um novo país os futuros Estados Unidos, como berço para proteção e desenvolvimento daqueles princípios, e desse país deve sair a mensagem final de alcance mundial proclamando o retorno do Salvador.

Foi o desejo de liberdade de consciência que inspirou os peregrinos a enfrentar os perigos através do mar, a suportar as agruras e riscos das selvas e lançar, com a bênção de Deus, nas praias da América, o fundamento de uma poderosa nação. [...] A Escritura Sagrada era tida como fundamento da fé, a fonte da sabedoria e a carta da liberdade. Seus princípios eram diligentemente ensinados no lar, na escola e na igreja, e seus frutos se faziam manifestos na economia, inteligência, pureza e temperança. [...] Estava demonstrado que os princípios da Bíblia constituem a mais segura salvaguarda da grandeza nacional (Ellen G. White, *O Grande Conflito*, p. 292, 296).

Esses reformadores, ao chegarem à América, renunciaram às doutrinas papais sobre igreja e estado, mas conservaram o sistema papal de educação. Ao passo que os reformadores rejeitaram o credo de Roma, não estavam inteiramente livres do espírito de intolerância romano.

Os reformadores ingleses, conquanto renunciassem às doutrinas do romanismo, retiveram muitas de suas formas. [...] Olhavam para [essas formas] como distintivos da escravidão de que haviam sido libertados, e para a qual não se sentiam dispostos a voltar. [...] Muitos desejavam fervorosamente voltar à pureza e simplicidade que caracterizavam a igreja primitiva. [...] A Inglaterra estava deixando de ser para sempre um lugar habitável. Alguns resolveram, por fim, buscar refúgio na Holanda. Arrostaram dificuldades, prejuízos e prisão. [...] Em sua fuga deixavam casas, bens e meios de vida. [...] Animosamente, porém, enfrentaram a situação, e não perderam tempo em ociosidade e murmurações. [...] “Sabiam que eram peregrinos” [...]. Em meio de exílio e agruras, cresciam o amor e a fé. Confiavam nas promessas do Senhor, e Ele não faltava com elas no tempo de necessidade. Seus anjos estavam a seu lado, para animá-los e ampará-los. E, quando a mão de Deus pareceu apontar-lhes através do mar uma terra em que poderiam fundar para si um Estado e deixar aos seus filhos o precioso legado da liberdade religiosa, seguiram eles, sem se arrear, pela senda da Providência [...]. Os puritanos se uniram em solene concerto, como o povo livre do Senhor, para andarem juntos em todos os Seus caminhos, por eles conhecidos ou a serem conhecidos. Ali estava o verdadeiro espírito da Reforma, o princípio vital do protestantismo (Ibid., p. 289, 291).

O sistema educacional da igreja, que os compelira a sair de sua terra natal, foi um dos erros mais graves que os puritanos deixaram de eliminar. Esse sistema de educação, conquanto papal no espírito, era, até certo ponto, protestante na forma. O historiador escreve acerca das escolas dos puritanos no Novo Mundo, afirmando que seus cursos estavam

adaptados ao currículo dos colégios da época. Ensinavam muito o latim e grego, um extenso curso de matemática, e apoiavam fortemente as humanidades (Levi Seeley, *History of Education*, p. 324).

Esse era o padrão seguido por Rugby, Eton, e outras notáveis escolas inglesas. Lemos ainda: “As raízes desse sistema estavam aprofundadas no grande sistema eclesiástico”. “A partir de sua educação básica”, Dunster, um dos primeiros reitores de Harvard, “modelou o curso de Harvard amplamente de acordo com o das universidades inglesas”. Eles tão fielmente seguiram o modelo inglês – a Universidade de Cambridge – que foram chamados por este nome, e o historiador escreveu acerca de Harvard: “Em vários casos, jovens da Inglaterra, foram enviados à Cambridge Americana para completar sua educação”. Boone, falando dos cursos de estudo de William e Mary anteriores à Revolução, diz: “Todos seguiam o modelo inglês”. De Yale, iniciada posteriormente, é dito: “Os regulamentos, na sua maior parte, eram os de Harvard, como também os cursos de estudo”. As escolas mais novas acompanhavam as mais antigas. É muito natural que Yale se estabelecesse conforme o sistema papal inglês, pois o fundador, Elihu Yale, passara vinte anos em escolas inglesas. “Ele passou vinte anos em escolas e estudos especiais” (Richard G. Boone, *Education in the United States*, p. 24-40).

Os adventistas do sétimo dia não deviam deixar este fato escapar-lhes à atenção: as três principais escolas das colônias foram estabelecidas por homens que haviam fugido às doutrinas papais do Velho Mundo, mas esses educadores, em razão de seu preparo nessas escolas papais, e sua ignorância quanto à relação entre educação e religião, inconscientemente moldaram suas instituições de acordo com o sistema educacional da igreja de que se tinham separado.

É de surpreender que esses reformadores ingleses, após se sacrificarem por uma causa digna, ainda permitissem que um sistema de educação tão inadequado a todos os seus objetivos, se tornasse em realidade a lactante de seus filhos. Não compreenderam que o caráter e a experiência cristã desses filhos dependiam da natureza do alimento recebido. Tivessem eles percebido a relação entre a educação da criança e a experiência desta na igreja, não se teriam utilizado do sistema papal de educação, mas o teriam rejeitado completamente como demasiado perigoso para ser tolerado dentro dos limites do protestantismo.

Alguns fatos da história educacional tornarão clara a afirmação de que o sistema de educação de Oxford, Cambridge, Eton, e Rugby era papal, e que os reformadores da Nova Inglaterra moldando suas universidades de acordo com esses padrões, estavam implantando o sistema papal de educação na América. Laurie afirma: “Oxford e Cambridge se modelaram amplamente segundo Paris. [...] Grande número de mestres e seus alunos saíram de Paris. [...] Desse modo a parte inglesa da Universidade (de Paris) foi para Oxford e Cambridge”. A relação da Universidade de Paris, a mãe de Cambridge e Oxford, com o papado é expressa da seguinte maneira: “Porque era o centro da erudição teológica foi que recebeu tantos privilégios do papa e se manteve em íntima relação com a sé papal” (Simon S. Laurie, *The Rise and Early Constitution of Universities*, p. 153, 162, 242).

Lutero e Melanchton, os grandes reformadores do século XVI, compreenderam claramente que era impossível uma reforma religiosa permanente sem a educação cristã. Por isso não somente deram atenção às doutrinas do papado, mas também desenvolveram um forte sistema de escolas cristãs. Disse Melanchton: “Negligenciar os jovens em nossas escolas é o mesmo que tirar a primavera do ano. Tiram de fato a primavera do ano os que permitem que as escolas declinem porque a religião não pode ser mantida sem elas”. “Melanchton firmemente direcionou seus esforços para o progresso da educação e a construção de boas escolas cristãs. [...] Na primavera de 1525, com a ajuda de Lutero, reorganizou as escolas de Eisleben e Magdeburgo”. Ele declarou: “A causa da verdadeira educação é a causa de Deus” (Joseph Stump, *Life of Philipe Melanchton*, p. 81).

Em 1528 Melanchton redigiu o Plano Educacional da Saxônia que serviu de base para a organização de muitas escolas em toda a Alemanha.

Esse plano tratou da questão da multiplicidade de estudos que eram não somente infrutíferos, mas até prejudiciais. [...] O professor não deve sobrecarregar as crianças com livros em excesso (F. V. N. Painter, *A History of Education*, p. 152).

Esses reformadores perceberam que a força da igreja papal estava em seu sistema educacional, e desferiram um golpe esmagador contra esse sistema e, ferindo-o, fizeram prostrar-se a igreja papal. Os reformadores estabeleceram um sistema de escolas cristãs que tornaram protestantes suas crianças. Essa maravilhosa revolução na educação e na religião, foi executada em uma geração, no breve período da vida de um homem.

Para dar uma ideia do poder daquele grande movimento educacional cristão, um historiador, falando de vários países europeus, diz:

A nobreza daquele país estudou em Wittemberg – todas as escolas superiores do país estavam repletas de protestantes. [...] Não mais que a trigésima parte da população permaneceu católica. [...] Também se recusaram a mandar seus filhos às escolas católicas. Os habitantes de Mogúncia não hesitaram em mandar seus filhos às escolas protestantes. As nações protestantes estenderam suas vivificadoras energias aos mais remotos e esquecidos rincões da Europa. Que imenso domínio haviam conquistado em quarenta anos! [...] Em Viena fazia vinte anos que um simples estudante da Universidade se ordenara sacerdote. [...] Por essa época os professores da Alemanha eram todos, quase sem exceção, protestantes. Toda a nova geração sentou-se-lhes aos pés e se imbuíu de aversão ao papa com os primeiros rudimentos do saber (Leopold Von Ranke, *History of the Popes; Their Church and State*, vol. 4, p. 135).

Após a morte de Lutero e Melanchton, os teólogos em cujas mãos recaiu a obra da Reforma, em lugar de multiplicar escolas cristãs, ficaram absortos em meros detalhes técnicos da teologia, e passaram por alto a maior obra da época. Venderam sua primogenitura por um manjar. Quando os sucessores de Lutero e

Melanchton deixaram de dar continuidade àquela obra construtiva, em grande medida centralizada na educação dos jovens, que deviam ser os futuros missionários e colunas da igreja, surgindo dissensão interna. Seu tempo foi gasto na maior parte em criticar as opiniões de alguns dos seus colaboradores que deles diferiam em pontos de teologia não importantes. Tornaram-se assim destrutivos em vez de construtivos. Dedicaram muita atenção às doutrinas e gastaram a maior parte de suas energias em preservar a ortodoxia. Cristalizaram suas doutrinas em um credo; deixaram de desenvolver-se e perderam o espírito da educação cristã que era o óleo para as lâmpadas. O protestantismo degenerou em ortodoxia morta, e se fragmentou em facções opostas. A igreja protestante, assim enfraquecida, não pôde resistir ao grande poder da rejuvenescida educação papal.

O êxito dos reformadores devera-se ao controle da juventude através de seu sistema educacional. As escolas papais foram quase abandonadas durante a atividade de Lutero e Melanchton. Mas quando estes reformadores morreram, e seus sucessores se tornaram mais interessados em teologia abstrata que em educação cristã, e gastaram seu tempo, energia e o dinheiro da igreja em pregar e escrever sobre teologia abstrata, o sistema escolar papal, restabelecendo-se, levantou-se para uma luta de vida ou morte contra a igreja protestante. O papado compreendeu que a própria existência da igreja papal dependia de uma vitória sobre as escolas protestantes. Surpreendem-nos a habilidade e o tato que os educadores papais usaram em seu ataque e a rapidez com que alcançaram a vitória. Essa experiência deveria ser para os adventistas do sétimo dia uma contínua lição objetiva.

Uma Escola Cristã animada do Espírito Papal – Os olhos dos sucessores de Lutero e Melanchton foram cegados. Não compreenderam “a verdadeira ciência da educação”. Não viram sua importância, nem perceberam a dependência do caráter para com a educação. “O verdadeiro objetivo da educação é restaurar a imagem de Deus na alma” (Ellen G. White, *Testemunhos para a Igreja*, vol. 5, p. 322). Satanás tirou vantagem dessa cegueira para fazer com que alguns de seus próprios educadores, como lobos vestidos de ovelhas, atacassem os cordeiros. O principal dentre esses foi John Sturm, que esses cegos reformadores supunham ser um bom protestante. Sturm praticamente introduziu todo o sistema de educação papal nas escolas protestantes de Estrasburgo. E por Sturm se fingir protestante, os sucessores de Lutero consideraram com aprovação todo o seu projeto educacional. Foi considerado pelos chamados reformadores como o maior educador de sua época, e sua escola se tornou tão popular entre os protestantes que foi tomada como modelo para as escolas protestantes da Alemanha, e sua influência se estendeu à Inglaterra, e, dali, à América. “Ninguém que esteja familiarizado com a educação dada em nossas principais escolas clássicas – Eton, Winchester, e Westminster – quarenta anos atrás, pode deixar de perceber que seu currículo foi preparado, em grande parte, segundo o modelo de Sturm”.

O historiador diz que era ambição de Sturm “reproduzir a Grécia e Roma no meio da moderna civilização cristã” (*A History of Education*, p. 162).

Esse lobo da educação, vestido de lã cristã, fez grandes incursões entre os cordeiros do rebanho, possibilitando uma vitória papal. O mais perigoso de todos os inimigos numa igreja é uma escola da própria igreja, professamente cristã, “com professores e administradores apenas meio convertidos, afeitos a métodos populares; que cedem em algumas coisas e promovem meias reformas, [...] preferindo trabalhar de acordo com suas próprias ideias” (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 141), que passo a passo avançam em direção à educação mundana, levando consigo os inocentes cordeiros. O dia do juízo será mais fácil para aquele homem que foi inimigo frio e declarado de um movimento de reforma do que para o que professa ser pastor, mas tem sido um lobo vestido de ovelha, que engana os cordeiros até incapacitá-los a operar sua própria salvação. É o golpe de mestre desferido pelo diabo para derrotar a obra de Deus no mundo e não há influência mais difícil de neutralizar. Nenhuma outra forma de mal é tão fortemente condenada. “Conheço as tuas obras, que nem és frio nem quente: oxalá foras frio ou quente! Assim, porque és morno, e não és frio nem quente, vomitar-te-ei da Minha boca” (Apocalipse 3:15, 16).

A escola de Sturm permaneceu como um marco de meio termo entre as escolas cristãs de Lutero e Melancton e as escolas papais que a rodeavam. Oferecia uma mescla de literatura clássica e medieval com uma fina fatia das Escrituras como num sanduíche, e aromatizada com as doutrinas da igreja. Seu currículo não possuía praticidade; seus métodos de instrução eram mecânicos; o trabalho de memorizar era exaltado; sua administração era arbitrária e empírica.

O conhecimento morto das palavras tomou o lugar do conhecimento vivo de coisas. [...] Os alunos eram obrigados a aprender, mas não eram educados a ver e ouvir, a pensar e examinar, e não eram levados a uma verdadeira independência e perfeição pessoal. Os professores exerciam sua função no ensino do texto prescrito, não no desenvolvimento harmonioso do jovem ser humano de acordo com as leis da Natureza (*A History of Education*, p. 156).

Macaulay, falando desse sistema de educação, acrescenta:

Prometiam o impraticável; desprezavam o praticável. Enchiam o mundo com longas palavras e longas barbas, e o deixavam tão ignorante e ímpio como o haviam achado (Thomas Babington Macaulay, “Essay on Francis Bacon”, *The Edinburgh Review*, p. 357).

Escolas Jesuítas – Este estudo deve tornar claro que os professores protestantes enfraqueceram e desqualificaram as denominações protestantes para enfrentar o ataque movido pelo papado através do sistema de contra educação introduzido por Loyola, fundador da ordem dos jesuítas. Diante disso, a igreja católica percebera sua impossibilidade de impedir o grande movimento do protestantismo inaugurado por milhares de missionários preparados nas escolas

crístãs de Lutero e Melanchton. Percebendo o retorno da igreja protestante à ortodoxia morta sob a ineficiente liderança dos sucessores de Lutero, o papado descobriu o ponto vulnerável do protestantismo.

A ordem dos jesuítas encontrou sua missão especial no combate à Reforma. Como meio mais eficaz de impedir o progresso do protestantismo, concentrou seus esforços no controle da educação.

Desenvolveu imensa atividade educacional em países protestantes, e conquistou grande reputação para suas escolas. [...] *Mais que qualquer outro meio*, sustou o progresso da Reforma e foi até bem sucedida em reconquistar o território já ganho pelo protestantismo. [...] Trabalhou principalmente através de suas escolas, que estabeleceu e controlou em grande número. Cada membro da ordem tornou-se um professor competente e prático (*A History of Education* p. 166).

Os seguintes métodos de ensino são característicos das escolas jesuítas: “*A memória* era cultivada como meio de reprimir a livre atividade de pensamento e clareza de juízo”. Em lugar do autodomínio,

seu método de disciplina era um sistema de desconfiança mútua, espionagem e denúncia. A *obediência implícita* desobrigava os alunos de toda responsabilidade quanto a justificação moral de seus atos (Karl Rosenkranz, *The Philosophy of Education*, p. 270).

Os jesuítas davam muito valor à *emulação*. Aquele que sabe exercitar a emulação achava então o mais poderoso auxiliar em seu ensino. Nada será mais honroso que superar um colega e nada mais desonroso que ser superado. Serão atribuídos prêmios aos melhores alunos, com a maior solenidade. [...] Buscavam-se resultados pomposos com os quais deslumbrar o mundo; o desenvolvimento integral nada era. [...] Os jesuítas não desejavam o desenvolvimento de todas as faculdades de seus alunos, mas apenas as faculdades receptivas e reprodutivas. [...] Quando um estudante podia fazer brilhante ostentação dos recursos de uma memória bem abastecida, havia alcançado os mais elevados níveis aos quais os jesuítas visavam conduzi-lo. [...] *Originalidade e independência mental, amor da verdade* pela própria verdade e capacidade de refletir e formar juízos corretos, não eram simplesmente negligenciados mas *suprimidos* no sistema jesuíta (*A History of Education*, p. 172, 173).

O sistema jesuíta de educação foi assinaladamente bem sucedido, e por aproximadamente um século, todos os homens mais notáveis da cristandade procederam de escolas jesuítas (*The Philosophy of Education*, p. 272).

O êxito das Escolas Jesuítas – Quanto ao êxito do sistema educacional jesuíta em suplantar os protestantes descuidosos e indiferentes, lemos: “Eles atingiram seu objetivo”. Espionaram as escolas protestantes e, à semelhança dum parasita, sugaram destas a vida.

Seus trabalhos eram, acima de tudo, devotados às universidades. [...] Os protestantes chamaram seus filhos de volta das escolas distantes e os colo-

caram aos cuidados dos jesuítas. [...] Eles [jesuítas] ocuparam as cátedras. [...] Conquistaram os alemães em sua própria pátria, em seu próprio solo, e lhes arrebataram uma parte de sua terra natal (*History of the Popes: Their Church and State, in the Sixteenth and Seventeenth Centuries*, p. 137).

Essa conquista se estendeu rapidamente por quase todos os países europeus. Conquistaram a Inglaterra, levando jovens ingleses a Roma, educando-os em escolas jesuítas, enviando-os de volta como missionários e professores à sua terra natal. Desse modo penetraram nas escolas da Inglaterra. Os jesuítas também se estenderam ao Novo Mundo, estabelecendo-se radicalmente e aplicando aqui desde então seus métodos característicos. Aqui, como em toda a parte, seu único propósito é

consequir a direção exclusiva da educação a fim de que, tendo os jovens em suas mãos possam ajustá-los ao seu próprio padrão (Richard E. Thopson, *The Footprints of the Jesuits*, p. 419).

Dentro de 50 anos, desde o dia em que Lutero queimou a Bula de Leão diante dos portões de Wittenberg, o protestantismo conquistou sua maior ascendência, ascendência que logo perdeu, e que jamais recuperou (Thomas Babington Macaulay, “Essay on Von Ranke’s History of the Popes”, *The Edinburgh Review*, p. 236, 237).

Como foi que o protestantismo realizou tanto, e não realizou mais? Como foi que a igreja de Roma, tendo perdido uma grande parte da Europa, não apenas parou de perder, mas também reconquistou quase a metade do que havia perdido? Esta é, sem dúvida, uma questão mui curiosa e importante (Ibid., p. 227).

Já obtivemos a resposta, mas isso é bem exposto nestes termos por Macaulay, que compreendeu a parte desempenhada pelas escolas jesuítas fundadas por Loyola:

Tal foi o célebre Inácio de Loyola, que na grande reação desempenhou a mesma parte que Lutero desempenhara no grande movimento protestante. [...] Foi aos pés do jesuíta que os jovens das classes alta e média foram educados da infância à juventude, dos primeiros rudimentos aos cursos de retórica e filosofia. [...] A grande ordem saiu vitoriosa e para vencer. [...] Seu primeiro objetivo era não permitir que pessoa alguma se afastasse do seio da igreja (Ibid., p. 240, 241).

A Caça às Heresias derrota a causa Protestante – Macaulay menciona as causas da derrota do protestantismo e o êxito do papado:

A guerra entre Lutero e Leão foi uma batalha entre a fé firme e a incredulidade, entre o zelo e a indiferença; entre a energia e a indolência; entre a seriedade e a frivolidade; entre a moral pura e o vício. Muito diferente foi a guerra que o protestantismo degenerado teve de travar contra o catolicismo regenerado [possibilitada pelo sistema educacional jesuíta] (Ibid., p. 244, 245).

As igrejas reformadas haviam contraído exatamente algumas das corrupções que tinham sido merecidamente denunciadas na igreja de Roma. Haviam-se tornado mornas e mundanas. Seus grandes e antigos líderes haviam baixado à sepultura sem deixar sucessores. [...] Por toda parte do lado protestante vemos fraqueza; por toda parte do lado católico vemos ardor e devoção. [...] Quase todo o zelo dos protestantes foi dirigido de uns contra os outros. Dentro da igreja católica não havia séria disputa sobre pontos de doutrina. [...] Por outro lado a força que deveria ter travado a batalha da Reforma esgotou-se em conflito civil (Ibid., p. 245).

O papado aprendeu amarga lição ao lidar com hereges. Desde a Reforma, conserva sua força pondo-os em ação – Macaulay afirma:

[Roma] compreende inteiramente o que nenhuma outra igreja jamais compreendeu – como lidar com entusiastas. [...] A igreja católica nem se sujeita ao entusiasmo nem o recomenda, mas o utiliza. [...] Nessa conformidade a igreja católica alista [o entusiasta] em seu serviço. [...] Para um homem com essa mentalidade não há lugar no estabelecimento [das igrejas protestantes ortodoxas]. Não frequentou faculdade alguma; [...] e lhe é dito que se for permanecer na comunhão da igreja, deve ser na condição de ouvinte, e que, se decidir ser professor, forçosamente será desde logo considerado separatista [herege]. Ele logo se decide; passa a sermonizar seus pontos de vista em Tower Hill ou em Smithfield. Forma-se uma congregação, e em poucas semanas a igreja [protestante] perdeu para sempre uma centena de famílias (Ibid., p. 247-249).

O papado foi mais sábio que os protestantes ao lidar com os que se tornaram um tanto irregulares em seus pontos de vista. Gastou pouco tempo com problemas da igreja. Dirigiu-lhes os esforços em vez de tentar forçá-los a afastar-se da igreja.

O entusiasta ignorante ao qual a igreja Anglicana torna [...] um inimigo muito perigoso, a igreja católica o torna um campeão. Ordena-lhe que deixe crescer a barba, cobre-o com uma roupa e capuz ordinários de cor preta, envolve-lhe com um cordão a cintura e o envia a lecionar em nome da igreja. Ele não custa nada à igreja. Não recebe um centavo do clero regular. Vive de esmolas dos que lhe respeitam o caráter espiritual e lhe são gratos por suas instruções. [...] Toda essa influência é empregada para fortalecer a igreja [...]. Dessa maneira a igreja de Roma une em si toda a força da organização e da dissensão. [...] Coloque-se Inácio de Loyola em Oxford. Ele, sem dúvida, se tornará o cabeça de uma formidável cisão. Coloque-se João Wesley em Roma. Ele por certo será o primeiro General de uma nova ordem devotada ao interesse e à honra da igreja (Ibid., p. 249-250).

A igreja de Roma, desde o seu rejuvenescimento, está literalmente viva com soldados zelosos, entusiastas e determinados, que nada sabem a não ser viver, gastar-se e morrer pela igreja. Ela está determinada a conquistar e trazer de volta humilhadas, alquebradas e completamente subjugadas as denominações protestantes. **Tem por toda parte, através de seus jesuítas – professores,**

redatores, funcionários públicos – homens empenhados em moldar a opinião pública, e ocupar posições importantes e de mando no governo, e, mais que tudo isso, através de seus professores, obter o controle das mentes de crianças e jovens protestantes. Respeita aquele princípio eterno e faz uso dele: “Instrui o menino no caminho em que deve andar, e até quando envelhecer não se desviará dele”. “Deixem-me educar uma criança até que ela tenha seus doze anos”, dizem os católicos, “e ela permanecerá sempre católica”. Podemos agora compreender melhor porque os reformadores ingleses não perceberam o caráter e o perigo do sistema escolar em voga em Cambridge, Oxford, Eton, e Westminster, e, desavisadamente, implantaram esse sistema de educação nas terras de sua nova pátria e em cada uma de suas escolas cristãs. Ignorantemente o promoveram e o propagaram, e seus sucessores, à semelhança dos sucessores de Lutero e Melancton, tornaram-se tão afetados pelo espírito de Roma que por volta de 1844 as igrejas protestantes estavam moralmente semelhantes a sua mãe.

Aqui temos rastreado as raízes que produziram a árvore da educação nos Estados Unidos. Ao passo que Harvard, a primeira universidade de Nova Inglaterra, a princípio “era pouco mais que uma escola preparatória de pastores”, onde “a Bíblia era sistematicamente estudada”, é claro a qualquer estudante do currículo de Harvard que, excetuando o ensino da Bíblia, seu currículo foi preparado nos moldes de Eton, Rugby e outras conhecidas escolas inglesas todas baseadas no sistema de Sturm. Yale, William and Mary e outras instituições dos Estados Unidos são moldadas por esse mesmo sistema. *Eis a América Protestante educando seus filhos em escolas moldadas segundo as escolas papais de Sturm.*

O segredo da rejeição das denominações protestantes em 1844 está contido na história educacional que acabamos de apresentar. Vemos que, enquanto se apegavam às formas do protestantismo, seu sistema educacional instilava continuamente nos estudantes a vida do papado. Assim se produziu uma forma de protestantismo imbuída do espírito papal. Isso significa Babilônia. *Não deveriam nossos estudantes questionar seriamente o caráter do sistema educacional a que são submetidos*, para que não se encontrem na companhia das cinco virgens loucas que são rejeitadas no tempo do alto clamor, exatamente como as grandes igrejas cristãs foram rejeitadas no tempo do clamor da meia noite porque deixaram de compreender a “verdadeira ciência da educação”? Eles não se ajustaram ao plano da verdadeira educação e rejeitaram a mensagem.

Determinadas ideias divinas de reforma no governo civil foram recebidas de Deus por alguns homens neste país [Estados Unidos] durante os dias da ferida do papado. Tais homens ousaram ensinar e praticar estas verdades. Promoveram princípios verdadeiros de governo civil a ponto de a mensagem do terceiro anjo poder ser transmitida sob sua proteção. Mas o sistema papal de educação, executado pelas igrejas protestantes, foi ameaça constante a essa reforma civil, porque as igrejas não se desvencilharam do curso clássico medieval com a concessão de

títulos e distinções – sem o qual é difícil medrar a aristocracia e o imperialismo, seja na igreja, seja no Estado. Porém, a despeito de as igrejas não terem conseguido livrar-se desse sistema, os reformadores civis repudiaram todas as coroas, títulos e honras que teriam perpetuado a aristocracia e o imperialismo europeus. As igrejas, pelo fato de que ainda se apegavam ao sistema educacional papista, tornaram-se responsáveis, não apenas pelo espírito do papado em si próprias, mas também pelo retorno do imperialismo agora tão amplamente manifesto em nosso governo, e especialmente visível nas tendências centralizadoras de poder como os trustes, monopólios e coligações.

O ano de 1844 foi um dos períodos mais críticos da história da igreja desde os dias apostólicos. Para aquele ano a mão da profecia vinha apontando por séculos. Todo o Céu se interessava no que estava para ocorrer. Os anjos trabalhavam com intenso interesse pelos professos seguidores de Cristo, a fim de prepará-los para aceitar a mensagem que então devia ser comunicada ao mundo. Mas a história acima referida mostra que as denominações protestantes se apegaram ao sistema de educação tomado de empréstimo ao papado, o que totalmente as incapacitou tanto para receber como para dar a mensagem. Consequentemente, foi-lhes impossível preparar homens para proclama-la.

O mundo se aproximava do grande dia da expiação no santuário celestial, no ano de 1844. Antes dessa data, a história registra um movimento educacional cristão e um despertar religioso notabilíssimos. As igrejas populares estavam se aproximando rapidamente de seu teste decisivo. E Deus sabia que era impossível a essas igrejas transmitir satisfatoriamente a mensagem final a menos que “se moldassem ao plano da verdadeira educação”, a menos que tivessem uma compreensão clara da “verdadeira ciência da educação”. Estas palavras eram aplicáveis a elas: “Agora, como nunca dantes, necessitamos compreender a verdadeira ciência da educação. Se deixarmos de entender isso, jamais teremos lugar no reino de Deus”.

O que as igrejas protestantes enfrentaram no ano de 1844, nós, os adventistas do sétimo dia, enfrentamos hoje. Veremos como as denominações protestantes se opuseram aos princípios da educação cristã e assim deixaram de preparar seus jovens para dar o clamor da meia noite. Os jovens adventistas do sétimo dia, milhares dos quais estão nas escolas do mundo, não podem dar-se ao luxo de repetir esse fracasso. A queda moral das igrejas populares que motivou aquele poderoso clamor: “Caiu, caiu Babilônia”, jamais teria ocorrido, tivessem elas sido fiéis aos princípios da verdadeira educação. Se os adventistas do sétimo dia individualmente se aproximarem do alto clamor com a mesma experiência com que os protestantes se aproximaram do clamor da meia noite, serão igualmente virgens loucas para as quais a porta estará fechada. Todas as virgens da parábola de Cristo tinham lâmpadas, as doutrinas; mas lhes faltava o amor da verdade que acende essas doutrinas. “A ciência da verdadeira educação

é a verdade, e tão profundamente deve ser impressa na alma que não possa ser apagada pelo erro que prevalece por toda parte. A mensagem do terceiro anjo é verdade, luz e poder” (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 131). Não é portanto a educação cristã, luz para as doutrinas? A educação papal deixa de iluminar essas lâmpadas, porque a luz que nela há são trevas.

É por certo uma época de suma importância para nossos jovens adventistas do sétimo dia – época em que todo professor do país, todo estudante e obreiro em perspectiva na igreja, deve considerar a situação de maneira objetiva e honesta e determinar sua atitude para com os princípios de educação cristã. Pois “antes de podermos levar a mensagem da verdade presente em toda a sua plenitude a outros países, devemos primeiro romper todo jugo. Cumpre-nos alinhar-nos com a verdadeira educação” (Ellen G. White, *Special Testimonies, Series B*, N° 11, p. 30). “Agora, como nunca dantes, necessitamos compreender a verdadeira ciência da educação. Se deixarmos de compreender isso, jamais teremos lugar no reino de Deus”. Estamos lidando com uma questão de vida ou morte.

CAPÍTULO 2 – HISTÓRIA DA REFORMA EDUCACIONAL ANTERIOR A 1844

Nosso estudo dirige-se agora à reforma educacional efetuada entre as denominações protestantes em conexão com a mensagem do primeiro anjo anterior a 1844. A seguinte afirmação mostra que havia necessidade de reforma na educação naquele tempo.

Ao vir ao mundo a verdade para os últimos dias na proclamação da primeira, segunda e terceira mensagens angélicas, foi-nos mostrado dever-se introduzir na educação de nossos filhos uma diferente ordem de coisas (Testemunhos para a igreja, vol. 6, p. 126).

É impossível, dada a limitação do tempo, estudar em pormenores todas as experiências do grupo de mais de sessenta escolas que defendiam uma reforma na educação antes de 1844. Sem tentarmos esgotar o assunto, o objetivo será mostrar que a luz da educação cristã, em várias escolas dos Estados Unidos brilhou com clareza suficiente para dar às denominações protestantes oportunidade de captar esses princípios como se estavam desenvolvendo nas várias escolas, a fim de incorporá-los às suas próprias escolas paroquiais “para entrar na linha da verdadeira educação”, e preparar um exército de missionários para propagar a mensagem ao mundo naquele tempo. Para melhor compreensão, as várias fases da educação cristã serão consideradas como segue: O lugar da Bíblia na Educação; Clássicos Mundanos Antigos e Modernos; Escolha de Cursos; os Diplomas e as Honras; Reformas no Regime Alimentar; Localização de Escolas e Edifícios Escolares; Preparo de Obreiros para trabalho missionário autossustentável; e Um Movimento de Leigos.

A atitude do estudante adventista do sétimo dia diante desses problemas dará a medida de sua eficiência na proclamação da mensagem do terceiro anjo.

Historiadores Citados – A história do movimento de reforma educacional anterior a 1844, da qual extraímos citações, foi escrita, em sua maior parte, por homens que não simpatizavam com as reformas realizadas naquele tempo. Muitas dessas escolas, depois de abandonarem suas reformas, desenvolveram o sistema de educação popular. Os educadores ligados a essas escolas em sua história posterior não se orgulham daquele período que abrange essas experiências reformatórias mais do que um homem que uma vez conheceu a Cristo e O seguiu em simplicidade e depois voltou para o mundo. Tal homem é capaz de considerar levemente sua experiência religiosa, e desculpar-se por sua anterior atitude para com a reforma.

Assim, esses historiadores, ao escreverem após o período de reforma, muitas vezes descreveram a reforma sob uma luz desfavorável ou mesmo ridí-

cula. Tivéssemos acesso aos próprios reformadores e o movimento, sem dúvida, apareceria a uma luz ainda mais forte. É fornecido o suficiente, mesmo pelos próprios inimigos do movimento, para satisfazer o leitor com o fato de que Deus despertou os corações dos educadores e líderes das igrejas nessas grandes reformas e sob Sua guia tentaram praticá-las.

O Lugar da Bíblia na Educação

Acerca desse assunto, a relação que a Palavra de Deus deve manter com outras matérias do currículo escolar tem sido motivo de combate de educadores através de séculos. O líder de cada lado dessa controvérsia compreende que sua vitória depende da posição que a Bíblia ocupe na escola.

A história dessa disputa entre as duas forças acerca da posição da Palavra de Deus na educação dos jovens, pode ser lida na seguinte história da Bíblia:

O povo serviu ao Senhor todos os dias de Josué, e todos os dias dos anciãos que sobreviveram a Josué. [...] *Levantou-se outra geração que não conhecia ao Senhor.* [...] E abandonaram o Senhor Deus [...] e foram-se após outros deuses, dentre os deuses dos povos que havia ao redor deles, e os adoraram. [...] Pelo que a ira do Senhor se acendeu contra Israel e Ele os entregou nas mãos dos espoliadores, que os despojaram [...] de modo que não puderam mais resistir diante deles. Mas o Senhor suscitou juízes, que os livraram [...] mas depois da morte do juiz, reincidiram e se corromperam, andando após outros deuses (Juízes 2:7-19).

Esta é a história condensada do antigo Israel. Quando a Palavra de Deus ocupou o seu devido lugar no lar e na escola, Israel prosperou e as nações do mundo disseram deles: “Esta grande nação é deveras povo sábio e entendido” (Deuteronômio. 4:6). Em seguida lemos que eles “se esqueceram das obras” de Deus, e deixaram de “ensinar a seus filhos” a Palavra. Esses filhos não educados

se misturaram com as nações e aprenderam suas obras, e serviram os seus ídolos que vieram a ser-lhes um laço. Assim se contaminaram com as suas obras, e se corromperam *com os seus feitos* [...] e Ele os entregou nas mãos das nações, e aqueles que os aborreceram se assenhorearam deles [...] Muitas vezes os livrou (Salmos 106:35-43).

O estudante da Bíblia pode ler nessa história do antigo Israel uma série de reformas que exaltaram a Palavra de Deus ao seu devido lugar, no lar e na escola. A essa história seguiu-se negligência em relação ao estudo da Bíblia e à prática de seus princípios no lar e na escola. Isso significava que as ideias dos mundanos alcançaram preeminência sobre a Palavra de Deus, resultando em fraqueza tal que o próprio povo que Israel tanto ansiava imitar o desprezara por causa de sua imitação e o considerou com tal aversão que reduziram Israel à abjeta escravidão. E Israel perdeu o respeito do mundo em troca da negligência da Palavra de Deus. No campo da educação tornou-se cauda em lugar de cabeça. Tem sido

uma batalha de fato entre Cristo e Satanás, Cristo sempre colocando diante de Seu povo a sabedoria de Sua Palavra como “a coisa principal”, “uma árvore de vida”, ao passo que o deus deste século nos mantém em escravidão sempre que o amor da verdade fenece em nossos corações. Tem sido sempre seu propósito enlaçar “por meio de filosofias e vãs sutilezas, segundo a tradição dos homens”. E assim o assunto em questão entre Cristo e Satanás na controvérsia educacional passada, presente e futura, tem sido relacionada com o lugar da Bíblia na mente e na vida de professores e alunos.

A história do Israel moderno pode ser escrita na mesma linguagem do Israel antigo, substituindo apenas termos e frases modernas para imprimir mais vividamente as comparações e as aplicações. A geração seduzida a preferir literatura mundana à Palavra de Deus, tem sido raramente capaz de aplicar essas lições a si mesma porque “o deus deste século cegou os entendimentos dos incrédulos”.

Acima de todos os outros livros, deve a Bíblia merecer nosso estudo, ela, o grande compêndio, a base de toda educação; e nossos filhos devem ser instruídos nas verdades que nela se encontram, a despeito de hábitos e costumes anteriores. Assim fazendo, professores e alunos encontrarão o tesouro escondido, a mais alta educação. As regras bíblicas devem servir de guia na vida diária. [...] Temos de introduzir um novo propósito e dar-lhe lugar, e os alunos precisam ser ajudados a aplicar os princípios bíblicos em tudo quanto fazem. Tudo o que está torcido, tudo o que se acha desviado da linha reta tem de ser claramente indicado e evitado; pois é iniquidade, que se não deve perpetuar (*Testemunhos para a igreja*, vol. 6, p. 131-132, 127).

Os alunos de nossas escolas cristãs devem testar todo fato e afirmação apresentados pela Palavra de Deus. Toda informação que não passe no teste deve ser rejeitada como refugo, pois não é óleo para suas lâmpadas, e apenas os impedirá de dar o alto clamor. “Uma diferente ordem de coisas deve ser introduzida” em nossas escolas. Tudo o que é tortuoso deve ser endireitado pelos princípios da Bíblia. Caso esses princípios tivessem sido seguidos antes de 1844, os alunos teriam sido preparados para receber o clamor da meia noite, e levado a mensagem aos confins da Terra.

A Bíblia em Oberlin – A Escola de Oberlin, estabelecida em Oberlin, Ohio, no ano de 1833, teve uma experiência notável no preparo de obreiros cristãos. Um historiador da instituição escreve:

As Escrituras, tanto na versão inglesa como nas línguas originais, eram consideradas como possuindo o mais elevado valor educacional e, como tal, deviam ser estudadas no começo, no fim e em todo o período intermediário. [...] A Bíblia é apta para ser e é necessário que seja usada no mínimo na mesma proporção dos clássicos, e deve ter um lugar em todo esquema de educação, desde a escola primária até a Universidade. [...] Não deveriam os estudantes de teologia ler toda a Bíblia em hebraico e

em grego? Oberlin decidiu restaurar a Bíblia ao seu devido lugar como livro de texto em todo o curso. [...] Educação cristã sem a Bíblia! Uma monstruosidade no mundo religioso, uma pedra de tropeço aos descrentes! (Delavan L. Leonard, *The Story of Oberlin*, p. 233-235).

As seguintes palavras resumem as conclusões de uma grande classe de eruditos daquele tempo, que se estavam esforçando para levar a efeito uma reforma educacional:

Na idade escura, os clássicos foram a princípio desprezados, a seguir superestimados, e as Escrituras depreciadas. Agora, outra vez, vemos que a Bíblia é ótima para aprimoramento do estilo e do gosto. [...] A Bíblia é omitida e negligenciada na educação. Tenha a Bíblia o seu lugar. *Assuntos como esses não devem ser decididos pelos costumes das escolas que ainda estão repletas de muitos dos hábitos que surgiram na era do Cardeal Bembo* (Ibid., p. 235).

Muitos reformadores educacionais envidaram ardoroso esforço para colocar a Bíblia em seu devido lugar nas escolas. O poder de Deus assistiu-lhes esse esforço. Não se houvessem os professores rendido às pressões exercidas pelos líderes simpatizantes da educação mundana, teria sido totalmente diferente a história das igrejas populares, bem como a dos adventistas do sétimo dia.

Oberlin permitiu que a Bíblia caísse de sua posição exaltada e, após um lapso de sessenta anos, concluímos das palavras que seguem que a Bíblia não havia atingido o lugar que devia ocupar mesmo com nossos próprios alunos:

A Bíblia não se tem tornado matéria padrão em sua educação, mas livros mesclados de incredulidade e propagadores de teorias enfermizas, têm sido colocados diante dos nossos estudantes (Ellen G. White, *Fundamentos da Educação Cristã*, p. 446).

Clássicos Mundanos Antigos e Modernos

No sistema mundano de educação os alunos são inspirados por ideias dos clássicos pagãos e outros autores seculares, do mesmo modo como os estudantes da educação cristã são inspirados pela Bíblia. As humanidades ou as letras clássicas, nem sempre aparecem com essas denominações nos currículos de algumas escolas chamadas cristãs; ainda assim, se o sistema não é inspirado pelo espírito da Bíblia, o resultado da educação será sempre visto em caracteres mundanos.

Autores não inspirados são colocados nas mãos de crianças e jovens em nossas escolas como livros didáticos – livros pelos quais serão instruídos. São mantidos diante da juventude absorvendo seu precioso tempo em estudar coisas que jamais poderão utilizar. [...] Todas as matérias desnecessárias precisam ser extirpadas do curso de estudos, e colocados diante do estudante apenas estudos que lhe serão de real valor (Ibid., p. 383, 447).

Os Clássicos em Oberlin – Os reformadores educacionais anteriores a 1844 se empenharam em seguir a verdade nas matérias que ensinavam. Oberlin,

entre outras, teve esta experiência: “*Clássicos pagãos* – essas duas palavras significam outra das questões candentes de sessenta anos atrás. [...] O assunto estava sob debate amplo por toda parte”. O reitor Mahan, em 1835,

objetou contra o presente plano em relação ao Grego e ao Latim, especialmente ao último. Era melhor adaptado, dizia ele, para educar pagãos do que cristãos. Podemos disciplinar a mente com as Escrituras hebraicas e gregas, e essas podem purificar a mente. Essa é a opinião dos melhores homens e dos melhores eruditos. Tenhamos menos clássicos e mais ciência natural, mais direito americano e história, mais de homens e coisas. Deem-nos verdade, fatos, conhecimento prático e útil (*The Story of Oberlin*, p. 232).

O *Anuário de Oberlin*, publicado em 1834, contém esta afirmação:

O Departamento Acadêmico terá condições de ministrar instrução extensiva como outras escolas superiores variando e substituindo os mais objetáveis autores pagãos por clássicos sacros e hebraico (Idem).

A razão alegada para substituir autores pagãos pelas escrituras no original era “que certos escritores clássicos foram tão abominavelmente impuros que é nada menos que um crime colocá-los nas mãos de nossa juventude” (Ibid., p. 233).

Sessenta anos depois, nós, adventistas do sétimo dia, recebemos a seguinte instrução sobre esse assunto, porque nossas escolas não haviam assumido a posição firme sobre os clássicos e autores mundanos que esses reformadores educacionais tomaram antes do clamor da meia-noite:

Serão sentimentos pagãos e infieis apresentados a nossos estudantes como valiosos acréscimos a seu cabedal de conhecimento? (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 25).

O Conselho Diretor pediu à Faculdade de Oberlin, que “considerasse com muita oração e cautela se o tempo devotado a aos clássicos pagãos não deveria ser aproveitado pelo estudo das Escrituras Hebraicas e Ciência Natural”. Três anos depois o mesmo conselho perguntava: “Não deveriam os estudantes de teologia ler toda a Bíblia em hebraico e grego?” (Idem).

Dois anos mais tarde eles votaram

que estudante algum seja reprovado no colégio ao fim de seu curso em razão de qualquer falta de conhecimento dos clássicos pagãos contanto que fossem bem sucedidos no exame em outros ramos necessários a sua preparação para pregar a Cristo (Idem).

O movimento para substituir os clássicos pagãos pelas Escrituras encontrou apoio em muitas escolas. Em 1830, um advogado de grande destaque, graduado em Yale, liderou uma campanha de “Sacros vs. Clássicos Pagãos”. O reitor da Amhurst, o reitor da Cooper Union, e o professor Stowe, do Dartmouth College,

estavam em plena sintonia com o desejo de ver relativamente menor honra conferida à literatura da Grécia e de Roma antiga, e relativamente maior honra sobre a literatura da Palestina antiga (Ibid., p. 235).

Essas citações mostram que diversas instituições de ensino que hoje defendem os clássicos, numa época de sua história advogaram a substituição dos clássicos pelas Escrituras Sagradas.

Cursos Opcionais e Títulos

A educação secular obriga os estudantes a seguir um curso de instrução pré-fixado sem considerar suas necessidades e trabalho futuro. Lida com estudantes em massa. A educação cristã reconhece as necessidades individuais e trabalha para aperfeiçoar o caráter individual. Permite aos estudantes em acordo com os professores, escolher as matérias em conformidade com suas necessidades futuras. **O papado não pode prosperar a menos que controle os estudantes através de um curso pré-determinado, “o estudo árduo”, para destruir a independência e a individualidade. O protestantismo está no reverso. É exatamente oposto.**

Esse processo longo, retardado, acrescentando mais e mais tempo, mais matérias, é uma das ciladas de Satanás para manter os obreiros atrasados. [...] Se tivéssemos mil anos à nossa frente, tal profundidade de conhecimento seria desnecessária embora fosse aproveitável, mas agora nosso tempo é limitado (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 334).

Cursos Opcionais – Thomas Jefferson, em sua declaração de princípios para a Universidade de Virgínia, em 1823, disse o seguinte em relação ao currículo convencional, estereotipado: “Não estou plenamente informado dos métodos de Harvard, mas há um que precisamos mudar, embora haja sido copiado, creio, por quase todas as faculdades e academias dos Estados Unidos. É aquele que mantém todos os alunos presos a um curso pré-determinado de estudo e proibindo aplicação exclusiva apenas àqueles ramos que os qualificaram para vocações individuais às quais estão destinados. Nós, ao contrário, lhes permitiremos escolher, sem impedimento, as preleções que desejam assistir, e exigirão apenas qualificações elementares e idade suficiente”. Boone diz em acréscimo:

Esse programa de ação tem funcionado desde então. Não há currículo algum de estudo como na maioria das instituições de nível semelhante. [...] Essa é “a liberdade de ensino,” e é o correlativo aquela liberdade de ensino igualmente fundamental a qual neste país, tornou-se conhecida como “sistema aberto, ou sistema de escolha” (*Education in the United States*, p. 190-191).

O Plano de Jefferson para um curso opcional era um golpe em um dos princípios fundamentais do sistema papal, que não proporciona ao estudante opção alguma e, sem dúvida, era o oposto àqueles que eram controlados pelo sistema papal. Boone afirma: “Em 1814, após numerosas frustrações e constante oposição da Faculdade William e Mary, *das igrejas protestantes*, e da maior parte dos líderes

políticos da época, Jefferson e seus amigos se empenharam em estabelecer uma universidade” que reconhecesse o grande princípio de liberdade na educação.

A Faculdade Randolph-Macon, instituição metodista, fundada por volta de 1828, apropriou-se da luz da educação cristã e fez esforços para se livrar do sistema medieval, que exaltava os clássicos. Randolph-Macon tomou a seguinte atitude a respeito dos velhos cursos medievais:

[O] Sistema de opção foi adotado. [...] Afirmava-se que sob esse sistema pode ser feito um trabalho mais completo que sob o antigo sistema curricular, mas não se permite aos estudantes a livre escolha sem consultar o corpo docente. Praticamente todo estudante tem um currículo escolhido para ele de acordo com o curso que deseja seguir. Randolph-Macon teve uma época difícil, e deixou de realizar a reforma. Era um movimento novo e deparou-se com preconceito ou fria indiferença da parte dos pregadores e do povo (Hebert B. Adams, *Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 243).

Harvard, escola que assimilou o sistema papal de John Sturm da Cambridge Inglesa e que induziu todas as outras escolas americanas ao plano papal de educação, estava entre as primeiras das escolas mais antigas a tentar se harmonizar com a educação verdadeira nessa reforma. Começou por volta de 1824.

A experiência de Harvard, durante a longa transição de um currículo uniforme exigido, para uma liberdade supervisionada na escolha de estudo, podia ser útil a outras instituições. Foi adotado, um curso descrito como, incomparavelmente, o plano mais liberal proposto até aquela época (*Education in the United States*, p. 196).

Os alunos tinham grande liberdade em sua escolha quanto aos estudos.

[Era-lhes permitido] escolher dentre as seguintes matérias. [...] Era uma grande concessão que exerceu influência permanente sobre o curso (Idem).

Yale, que nos seus primeiros dias tão de perto imitou Harvard, foi essencialmente afetada pela reforma levada a cabo no curso de Harvard, e proporcionou aos alunos maior liberdade na escolha nos estudos.

Mesmo Yale, que tem sido geralmente considerada, e com muita justiça, tão conservadora do princípio de autoridade na instrução universitária, tem concedido grande liberdade por um quarto de século [...]. Tão numerosas foram as concessões que cerca da metade do trabalho dos últimos dois anos foi deixado a critério de cada estudante. Os alunos de primeiro grau escolheram aproximadamente 60% de seu trabalho escolar, os de segundo grau por volta de 80%. [...] Do ponto de vista dos antigos, ou mesmo de um erudito do período revolucionário, a mudança se mostraria um desastre; todavia, *pessoa alguma nega a necessidade ou a sabedoria do princípio de escolha*. Permitir a escolha é perigoso; mas não permitir é mais perigoso ainda (Ibid., p. 197).

A Universidade de Michigan, anos atrás, liberalizou-se, e “os estudantes foram autorizados a seguir cursos especiais, e obter em sua área certificados de proficiência”.

A Universidade Cornell também compreendeu o princípio de educação cristã sobre a questão da escolha de cursos. “A liberdade na escolha dos estudos é considerada fundamental”.

Em muitas escolas atentas a essa questão, está sendo feita a pergunta: “Será dado um título de B.A (Bacharel de Artes) onde os clássicos foram omitidos? John Hopkins afirma: sim” (Ibid., p. 197-198).

Um eminente educador assim resume as virtudes do sistema de escolha: Favorece a escolha antecipada do trabalho vitalício de cada pessoa; desenvolve a individualidade; proporciona oportunidade de escolha e orientação individual; concede oportunidade para ensinar o que é mais necessário; mantém da melhor maneira o interesse do aluno; revela cedo a capacidade do aluno.

Os antigos cursos estabelecidos eram arbitrários e necessários para erigir um monopólio educacional apropriado às necessidades do papado. Sem esse sistema, seria difícil obscurecer a mente dos alunos e torná-los eficientes instrumentos nas mãos dos líderes. A ninguém deveria ser permitido, de acordo com suas ideias de educação, exercer o direito de escolha, por temer que tal pessoa não pudesse ser dirigida como um servo obediente pelo sistema quando se empenhasse no trabalho ao qual se dedicou a vida. Individualidade e personalidade, toda independência e originalidade seriam muito bem pulverizadas ao se colocar os estudantes totalmente sob o sistema prescrito de cursos de estudos.

A ninguém se permitia ensinar, pregar ou fazer qualquer coisa de importância sem primeiro concluir um curso e receber sua graduação.

O Senhor, portanto, a fim de preparar obreiros para o clamor da meia-noite, inspirou os reformadores a atacarem o inflexível curso de estudos que havia sido herdado, praticamente sem alterações por séculos, um curso que mantinha a mente dos estudantes no passado obscuro e bolorento; que os cegava para as coisas práticas e interessantes da vida e inutilizava para toda a vida, caso pusessem em prática as coisas aprendidas na escola. Tal educação era decididamente inútil à preparação de alguém para dar o clamor da meia-noite.

Diplomas – Os cristãos devem sustentar diante do mundo “que todos os homens são criados iguais; que são dotados por seu Criador de certos direitos inalienáveis; que entre esses direitos estão a vida, a liberdade e a procura da felicidade”. O papado se opõe a essas verdades, e descobriu seu instrumento mais eficiente para destruir esses direitos inalienáveis no seu sistema educacional com seus cursos e diplomas. Por um lado, destrói a liberdade, a independência e a originalidade de pensamento, ao passo que, por outro lado, desenvolve a distinção de classes, a aristocracia e o imperialismo.

A igreja apóstata, visando manter seus membros submissos a sua vontade no ensino, achou necessário desenvolver um sistema educacional confiável. Esse monopólio educacional tornou-se eficaz e completo quando ela adotou o esquema pagão de cursos rígidos que conduziam os alunos à aquisição de diplomas. Deu a forma de cristianismo e substituiu o Espírito de Deus pelo espírito pagão. A combinação de forma cristã e a vida pagã produziu o papado. Hartman, escrevendo a respeito do sistema educacional da igreja apóstata, afirma: “A outorga de diplomas foi originada por um papa” (Rev. B. Hartman, *Religion or No Religion in Education*, p. 43).

Muitos que se diziam conversos ainda se apegavam aos dogmas de sua filosofia pagã, e não só continuaram no estudo desta, mas encareciam-no a outros como meio de estenderem sua influência sobre os pagãos (*O Grande Conflito*, p. 508).

Enquanto navegamos com a corrente do mundo, nem necessitamos de velas nem remos. É quando nos voltamos completamente contra a correnteza, que começam nossas lutas. Satanás introduzirá toda espécie de teorias para perverter a verdade. A obra irá com dificuldade (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 129).

Há necessidade de conversão do coração entre os professores. Exige-se mudança de pensamento e método de ensino para colocá-los onde terão viva ligação com o Salvador pessoal (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 435).

Thomas Jefferson, o homem que escreveu o famoso documento histórico, a Declaração da Independência, que anunciou ao mundo nossa separação da forma papal de governo, e que anuncia o princípio divino de que todos os homens são criados livres e iguais, esforçou-se por desenvolver um sistema educacional em harmonia com a posição reformada que o governo havia assumido. Viu a necessidade de livrar-se dos cursos rígidos e diplomas e apresentou o “sistema de escolha” como vimos.

Inicialmente procurou desprender-se dos títulos acadêmicos vigentes de longa data, exceto o M. D. (Medical Doctor) e adotar o título simples de graduado U. V., o nome da escola ou das escolas em que o estudante “havia sido declarado apto,” sendo expresso em seu “certificado” que devia ser “confirmado” pelo respectivo professor (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 153).

O professor Tappan, primeiro reitor da Universidade de Michigan, adotou o plano de Jefferson. “Permitia-se aos estudantes seguir cursos especiais e receberem certificados ao deixarem o curso” (*Education in the United States*, p. 191).

Essas “primeiras tentativas para mudar velhos costumes acarretou provas severas” (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 141). Isto foi bem ilustrado na experiência dos fundadores da Universidade de Virgínia, pois “em poucos anos o Conselho Diretor e a Universidade foram forçados a abandonar a reforma”.

Vimos que a exigência popular em favor dos velhos cursos estabelecidos era forte demais para Jefferson resistir. Mais tarde o Espírito de Deus moveu as igrejas a iniciar um movimento na escola de Oberlin, dando-lhes oportunidade de escapar daquele sistema tão eficiente na manutenção do papado, e preparar o povo de Deus para o clamor da meia noite. Do Colégio de Oberlin diz-se:

O sentimento democrático, o espírito de igualdade, a ausência de classes e castas sociais baseadas em distinções meramente artificiais, tudo isso é quase tão assinalado na Instituição como na população (*The Story of Oberlin*, p. 398).

Não tem havido oposição alguma por administradores ou corpo docente a tais diplomas, apenas a tradicional aversão. Mesmo os diplomas comuns em uso, têm sido por vezes mal aceitos entre os estudantes. Metade da classe de 1838, em número de 20, recusou-se a receber diploma; e o reitor anunciara no começo que aqueles que desejassem o diploma poderiam recebê-lo na secretaria da faculdade (James H. Fairchild, *Oberlin: The Colony and the College*, p. 267).

A pressão da igreja para o controle de Oberlin foi tão forte que os reformadores não puderam livrar-se do antigo sistema educacional. Quem pode avaliar o peso desse fracasso na redução das igrejas protestantes à condição de “Babilônia”?

Competição (Emulação), Títulos e Prêmios

A concessão de diplomas, prêmios, títulos, etc., é prática tomada de empréstimo ao sistema papal de educação.

Em nossas instituições de ensino devia ser exercida uma influência que neutralizasse a influência do mundo e não favorecesse a condescendência com o apetite, a satisfação egoística dos sentidos, o orgulho, a ambição, o amor ao vestuário e ostentação, o amor ao louvor e a lisonja, a disputa pelas elevadas recompensas e os prêmios pelo bom aproveitamento escolar. Tudo isso deve ser desestimulado em nossas escolas. Seria impossível evitar essas coisas e não obstante enviá-los à escola pública (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 286).

Antes de 1844 Deus Se estava empenhando em favor de todas as denominações protestantes o que agora Ele está empenhado por fazer pelos adventistas do sétimo dia. A reforma educacional anterior ao clamor da meia noite fracassou. Mas os que haverão de participar do alto clamor deverão ser bem sucedidos na reforma educacional.

Oberlin é algo peculiar em questão de notas escolares, diplomas, honras e coisas afins. Nos anos 30 [1830] quando o Sr. Shipherd e seus associados estavam lançando os fundamentos, houve muita discussão acalorada no exterior acerca do valor e da legitimidade da competição na vida estudantil. Muitos dos primeiros educadores empenharam-se mais cansativa-

mente que o necessário para conseguir os melhores resultados, ao passo que de modo geral as tendências eram, no todo, positivamente prejudiciais e viciosas. De qualquer modo foi muito melhor apelar aos estudantes de todos os graus bem como a todos os demais ao chamar-lhes a atenção para o melhor de sua natureza. Influenciados profundamente por tais convicções, sempre tem ocorrido que, embora se mantenha um registro de exames e sabatinas orais, isso não deve ser motivo para atribuição de graus ou distribuição de honrarias, mas apenas para consulta sigilosa pelo professor, pelo aluno ou outras pessoas interessadas. Não se faz qualquer publicação a respeito (*The Story of Oberlin*, p. 408).

Universidade de Nashville – Enquanto Oberlin estava batalhando na questão dos prêmios, recompensas, clássicos, etc., outras instituições estavam lutando com o mesmo problema. O doutor Lindsley, fundador da Universidade de Nashville, predecessora da bem conhecida Faculdade de Magistério “George Peabody,” disse: “A concessão de prêmios como recompensa pelo conhecimento foi descartada”, e o fundador testifica que “uma paz muito maior, harmonia, contentamento, ordem, atividade, e decoro moral predominaram” (Lucius S. Marriam, *Higher Education in Tennessee*, p. 33).

Horace Mann, eminente professor, escritor e pai do sistema de escolas públicas nos Estados Unidos, desaprovou vigorosamente o sistema clássico de competição. O Sr. Mann afirma:

Defendo e tenho defendido sempre que é demasiadamente bárbaro colocar duas crianças em tal situação que se uma vence a outra deve perder. Assim colocados, o que os estudantes ganham no intelecto, sim, e mil vezes mais, perdem em virtude. [...] Vocês conhecem meu ponto de vista sobre competição. Pode tornar brilhantes os estudantes, mas os torna políticos vis e negociantes velhacos (Marie Tyler e Horace Mann, *Life and Works of Horace Mann*, vol. 1, p. 494, 515).

O Sr. Mann se opunha à prática papal jesuíta, tão necessária ao êxito de seu sistema de educação, que afirma:

Nada será mais honroso que ultrapassar um companheiro e nada será mais desonroso que ser ultrapassado. Serão distribuídos prêmios aos melhores alunos, com a maior solenidade possível (*A History of Education*, p. 171).

Reformas no Regime

“A verdadeira ciência da educação,” dá ao estudante conhecimento das leis que governam seu corpo, e amor por essas leis. Toda escola cristã deve proporcionar a seus alunos conhecimento da dieta apropriada e do vestuário adequado, e deve familiarizá-los com todos os aspectos da vida que formam o missionário bem sucedido. Uma onda de reforma nas questões de regime alimentar, vestuário e outros princípios importantes de saúde varreu o país; e muitos reformadores

educacionais se esforçaram por introduzir esses assuntos práticos em suas escolas. O Espírito de Deus os estava preparando para o teste decisivo de 1844.

Entre as matérias selecionadas para a infância, a fisiologia deveria ocupar o primeiro lugar. Um conhecimento de fisiologia e higiene deve ser a base de todo esforço educativo (Ellen G. White, *Mente, Caráter e Personalidade*, vol. 2 p. 641).

Ao passo que as escolas por nós estabelecidas têm adotado o estudo de fisiologia, não o têm mantido com energia decidida como deveriam. Não têm praticado inteligentemente o que aprenderam. [19 de maio de 1897] (Ellen G. White, *Healthful Living*, p. 13).

A saúde deve ser tão sagradamente conservada como o caráter (Ellen G. White, *Orientação da Criança*, p. 221).

Os fundadores de Oberlin, movidos pelo espírito de reforma disseram:

Para que possamos ter tempo e saúde para o serviço do Senhor, comeremos somente alimentos simples e saudáveis, abandonando todos os maus hábitos especialmente o de fumar e mascar fumo, a menos que seja necessário como remédio, e todas as bebidas fortes e desnecessárias, mesmo o chá e o café o quanto for viável, e toda extravagância simplesmente destinada a agradar o apetite (*The Story of Oberlin*, p. 86).

Em 1832, Silvestre Graham, inventor da farinha de Graham,

começou a apelar aos homens para que se arrependessem dos pecados da mesa. De acordo com essa autoridade clássica, as verduras e frutas devem constituir a parte principal de cada refeição, e devem ser comidas tanto quanto for possível próximas de seu estado natural. O pão deve ser feito de farinha de trigo integral, sendo esta a condição natural, embora o centeio e o milho sejam permitidos se forem integrais, à semelhança do arroz e do sagu, se bem cozidos. Nata de boa qualidade pode ser usada em lugar de manteiga, embora o leite e o mel sejam relativamente melhores. Carne e peixe em todas as formas devem ser banidos da mesa. Gorduras ou molhos de carne de espécie alguma devem ser provados, nem qualquer alimento líquido como sopa e caldo. As massas são uma abominação bem como os bolos em que tenha sido usada qualquer gordura ou manteiga. O pão deve ser usado pelo menos doze horas depois de assado, mas o ideal é vinte e quatro horas. Quanto aos condimentos, pimenta, mostarda, óleo, vinagre, etc., e estimulantes como chá e café, devem ser evitados por todos os meios como inimigos mortais da saúde (Ibid., p. 218, 219).

Os professores Shipherd e Finney, de Oberlin, confessaram ter recuperado a saúde através do regime reformado de Graham. O púlpito de Oberlin tornou-se ativamente grahamita. O departamento de internato da escola foi confiado a um discípulo de Graham. “Chá e café não foram introduzidos no internato da escola até 1842 – possivelmente um pouco mais tarde. Muitas famílias abandonaram o chá e o café, e alguns adotaram a dieta vegetariana”. A respeito do regime vegetariano, lemos:

Por mais dois ou três anos foi servida aos estudantes no refeitório “alimentação Graham”. Não se restringiam a isso. Era posta uma mesa para aqueles que preferiam uma dieta diferente (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 83).

Reforma Alimentar em outras Escolas – “Nessas reformas Oberlin não estava só. No Williams College formou-se em 1831 uma associação que abrangia a maioria dos estudantes cujas refeições se baseavam nos princípios de abstinência de chá e café e no uso apenas de alimentos mais simples em todos os aspectos”. “A mesma reforma consta da história do Hudson College”. No Seminário Lane “era anseio dos estudantes dispensar o chá, o café e toda intemperança, e viver nos princípios da simplicidade cristã e economia”. “Em Danville, Kentucky, e no Maryville College, Tennessee, ocorreu o mesmo, porque desejávamos ver nossos ministros livres de dispepsia e de enfermidades do fígado”. O historiador de Oberlin escreve que “era grande o grupo que não usava carne, peixe, manteiga, leite, chá ou café” (*The Story of Oberlin*, 222, 223).

Horace Mann disse:

Devemos dedicar maior atenção à saúde dos estudantes, não apenas ensinando-lhes as leis fisiológicas da saúde, mas educando-os para habituá-los à obediência a elas. Salomão não diz *ensina* uma criança no caminho que deve andar, mas diz *instrui*, o que significa que se deve exigir da criança que faça ela mesma determinada coisa e a repita constantemente e dez vezes mais até que se torne um hábito (Felix Pécaut, *Educational Writings of Horace Mann*, p. 415).

O Sr. Mann diz ainda:

Como o exercício físico faz tão grande parte dos meios de proporcionar saúde, é certo que colégio algum jamais pode manter uma condição geral de boa saúde entre seus estudantes a menos que gaste algumas horas por dia em esforço muscular. Por essa razão a Faculdade do Antioch College exige que seus alunos pratiquem exercício físico todos os dias. [...] Incentivamos o trabalho manual de todas as maneiras possíveis: e se alguma pessoa ou um público liberal nos oferecer terra para agricultura ou mesmo para horticultura, prometemos-lhes que a antiga ordem de lavrar a terra e cultivá-la não será esquecida (Ibid., 415, 416).

Difícilmente se encontrará um escritor com uma compreensão tão clara dos princípios de saúde conforme ensinados pela Palavra de Deus. Após descrever o aumento das enfermidades no mundo por causa do homem se apartar do plano original de Deus, o Sr. Mann afirma:

Ocorre exclusivamente por causa do homem transgredir as leis do Céu; porque, por amor do dinheiro, ou do orgulho, doença é acrescentada a doença; porque tendo Deus mandado o homem trabalhar – isto é, fazer algum tipo de exercício – no jardim – isto é, ao ar livre – os homens não se exercitarão, nem viverão em casas que acrescentam venenos artificiais aos naturais, respirando uma mistura venenosa (Ibid., 341).

Se a reforma de saúde deve ser ensinada pelos ministros e professores adventistas do sétimo dia, e compreendida e praticada por todos os que hão de triunfar no alto clamor, forçoso é concluirmos que o Senhor estava dando às igrejas protestantes através de suas escolas, essa luz sobre a reforma de saúde, porque era tão necessária que a compreendessem e praticassem antes do clamor da meia noite como o é para nós antes do alto clamor. Somos também forçados a concluir que o haverem deixado de viver a luz da reforma de saúde os inabilitou a apreciar e aceitar outra luz. Logo, é extremamente perigoso para os estudantes de hoje negligenciar seu relacionamento com essa reforma.

Localização Rural para as Escolas – Vida Campestre para os Estudantes

O sistema papal de educação é tipificado pela palavra centralização; exalta o homem, suas idéias e seus métodos. Em outras palavras, é um estudo das humanidades, do artificial em lugar do natural. Tal modelo de educação é mais praticável quando relacionado com a vida na cidade. Por isso, as escolas papais e as escolas moldadas de acordo com o modelo papal são geralmente localizadas nas pequenas e grandes cidades. Ao contrário, a educação cristã, significa descentralização: exalta a Deus e Suas obras; é um retorno à maneira divina de agir. Esse sistema pode ser desenvolvido melhor no campo, em uma fazenda onde se obterá a necessária experiência para transmitir a última mensagem.

Deus nos manda estabelecer escolas afastadas das cidades onde, sem embaraços ou obstáculos, possamos empreender a obra de educação baseada em planos que estejam em harmonia com a solene mensagem que nos foi comissionada a dar ao mundo. Semelhante educação pode ser melhor aplicada fora das cidades, onde haja terra para cultivo. [...] Esse aprendizado útil numa escola agrícola é a educação essencial para os que saem como missionários a muitos campos estrangeiros (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 532, 534).

Alguns não apreciam o valor do trabalho agrícola. Tais pessoas não devem planejar nossas escolas, pois impedirão que tudo se desenvolva nas devidas direções. Sua influência passada tem sido prejudicial (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 178).

No tocante a área destinada à escola, afirma-se:

Esta terra não deve ser ocupada por edifícios, exceto para proporcionar instalações essenciais aos professores e alunos da escola. A terra ao redor da escola deve ser reservada ao cultivo agrícola da escola. Deve tornar-se uma parábola viva para os estudantes. Estes não devem considerar as terras da escola como coisa sem importância. Devem plantá-la de árvores ornamentais, frutíferas e cultivar hortaliças. [...] A fazenda da escola deve ser considerada como compêndio na natureza (*Ibid.*, p. 181, 182).

Empregai toda a vossa energia no desenvolvimento da fazenda do Senhor. [...] Os motivos que nos têm levado, em alguns lugares, a nos desviar das cidades e localizar nossas escolas no campo, aplicam-se de igual maneira às escolas de outros lugares. [...] Se o dinheiro que nossas escolas maiores empregaram em edifícios custosos tivesse sido aplicado na obtenção de terra onde os estudantes pudessem receber uma educação apropriada, não haveria agora tão grande número deles lutando sob o peso de débito crescente, e a obra dessas instituições estaria em mais prósperas condições. Os alunos teriam obtido uma educação completa que os haveria preparado não apenas para as atividades práticas em vários ofícios, mas para um lugar na *fazenda do Senhor na terra renovada* (Ibid., p. 177).

Vimos que Deus procurava despertar as igrejas populares para aceitarem a educação cristã. Isso significa uma reforma quanto à localização de suas escolas. Poucos anos antes de 1844, muitos reformadores educacionais foram influenciados e estabeleceram escolas no campo, longe da cidade.

Os metodistas, já em 1735, sob a liderança dos Wesleys e de Whitefield, esforçaram-se por cumprir na Geórgia o ideal divino de educação. Estabeleceram uma escola a aproximadamente quinze quilômetros de Savannah. Seu historiador afirma: “O Sr. Habbershan estabeleceu-se numa área de duzentos hectares”. Wesley declarou que aquela escola deveria ser “um centro vital de aprendizagem sadia e de educação religiosa”.

A Universidade de Virgínia no Campo – Quando Thomas Jefferson estava planejando a Universidade de Virgínia, em um relatório enviado

ao Presidente da Assembleia Legislativa, é dito que adquiriram “a 1600 metros de Charlottesville [...] oitenta hectares de terra, num local apropriado para o colégio, alto, não úmido, aberto, abastecido de boa água, e sem nada nas proximidades que pudesse ameaçar a saúde dos alunos” (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 69).

Oberlin no Campo – O Sr. Shipherd, fundador do Colégio Oberlin, assim descreve seus planos iniciais.

Devemos estabelecer escolas de primeira ordem, desde a escola infantil até a academia, que proporcionem preparo completo na língua inglesa e em outros idiomas úteis, e, se a Providência favorecer, instrução final em teologia – refiro-me à teologia prática. Devemos associar as oficinas e a fazenda com a instituição (*Oberlin: the colony and the college*, p. 18).

Foi adquirida uma extensão de terreno nas florestas virgens de Ohio, e 260 hectares foram separados para fins escolares. O solo era argiloso e úmido, e a área “fora considerada por anos indesejável para ocupação”. Por essa mesma razão a compra foi severamente criticada. O negócio foi feito porque a fé dos fundadores os capacitou a ver algo que mesmo os entendidos em terra não perceberam. Que os adventistas do sétimo dia leiam a experiência semelhante dos fundadores da escola de Avondale, Cooranbong, Austrália. Os fundadores de Oberlin

foram guiados por uma sabedoria mais que humana, desde a localização, quase proibitiva em seus aspectos físicos, e por anos de acesso muito difícil, o que era uma condição indispensável para a formação do caráter e o desempenho da obra para a qual Oberlin fora claramente chamada (*The Story of Oberlin*, p. 82).

A Faculdade de Richmond (Virgínia) foi fundada pelos batistas em 1832.

Compraram a Fazenda Primavera, uma pequena extensão de terra aproximadamente seis quilômetros a noroeste da cidade, e ali, no 4 de Julho, abriram uma escola de atividades manuais conhecida como o Seminário Batista da Virgínia (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 271).

A Faculdade Emory e Henry, instituição metodista, foi estabelecida na Virgínia em 1835. Devia ser

o que se denominava uma escola de trabalho manual, uma instituição de ensino em que os alunos fossem educados tanto no trabalho físico como no mental. Esse aspecto do trabalho manual tornou-se proeminente no empreendimento ao ser pela primeira vez apresentado ao público. Uma fazenda com 243 hectares de terra altamente produtiva foi adquirida e paga com os primeiros fundos arrecadados. Era plano inicial que essa fazenda fosse cultivada com o trabalho dos alunos, pelo qual seria dada uma compensação que lhes permitisse pagar as próprias despesas (*Ibid.*, p. 253-254).

Seria interessante um estudo adicional dessa reforma, pois muitas outras escolas seguiram essa luz e conseguiram localização distante de cidades. Quando o preparo manual for praticado, essa fase da reforma educacional será trazida de novo à atenção.

Simplicidade nas Construções

A reforma na educação inclui os edifícios que abrigam a instituição educacional. **O espírito de centralização é um distintivo necessário do papado**, e associada ao sistema educacional papista da Europa medieval encontra-se certa forma característica de edifícios – construções da ordem monástica, escuras (claustros), sombrias, a que se associam longas orações, contas de rosário, Bíblias acorrentadas, capuzes de frades, batinas, barretes, vigílias noturnas, longos exames, graus, pergaminhos, atividades da memória em vez da razão; visualização e não fé; pensamento e não ação. Rosenkranz afirma:

A educação monástica procura, por meio do silêncio completo, colocar a alma num estado de imobilidade, que pela carência de qualquer intercâmbio de pensamento, por fim degenera em total apatia e antipatia para com toda cultura intelectual (*The Philosophy of Education*, p. 256).

Imagine a possibilidade de proporcionar esse tipo de educação em um campo aberto e livre, ou em construções com janelas abertas por meio das quais penetram os raios brilhantes do céu, rodeadas de pássaros canoros,

equipes de trabalho, vacas leiteiras, sementes germinando, e o som de martelos e serras. Tal ambiente mata esse sistema de educação tão seguramente como a luz do sol mata os germes.

Os erros cometidos no passado com a ereção de edifícios devem ser-nos advertências proveitosas para o futuro [...] Nossos planos referentes à construção e mobiliário de nossas instituições devem subordinar-se a um conhecimento verdadeiro e prático sobre o que significa andar humildemente com Deus: Jamais se deveria julgar necessário dar aparência de riqueza [...] Não é o edifício grande e dispendioso: não é mobiliário de luxo [...] o que comunicará à nossa obra influência e êxito (Ellen G. White, *Testemunhos para a Igreja*, vol. 7, p. 92, 93).

Thomas Jefferson, em seu plano de proporcionar uma educação democrática, rejeitou o sistema de dormitório medieval das escolas papais.

Ao invés de construir um edifício grande e único no qual seriam esgotados todos os recursos, sem deixar nada ou muito pouco para outros gastos essenciais, acharam melhor erigir uma construção pequena e independente para cada professor, com um cômodo para suas conferências, e outros para suas próprias acomodações, ligando esses chalés com uma fileira de dormitórios com capacidade de alojar apenas dois estudantes – uma provisão uniformemente favorável ao estudo bem como à moral e à ordem (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 69).

Sobre os chalés dos estudantes é dito: “Consistia de dormitórios de um cômodo, produzindo efeito agradável,” e essas construções tinham suas “áreas para hortas”.

Isso, sem dúvida, exigia uma administração própria. Colocava os professores e os alunos no mesmo nível; estimulava a simplicidade de vida: era econômico, e apelava fortemente aos que eram limitados na economia financeira que podiam gastar em construções escolares e equipamentos. Todavia, outras razões ainda são dadas para esse plano de construção. Jefferson afirmou:

O plano oferecia as vantagens adicionais de maior segurança contra fogo e infecção, de ampliar as construções em medida equivalentes, e de acrescentar anexos indefinidamente no futuro [...] Ao invés de uma construção gigantesca, sou a favor de se ter um pequeno apartamento para cada grupo de professores, arranjado em torno de uma área que possibilite ampliação, ligada por uma galeria coberta sob a qual possam passar de uma escola à outra sem se molharem [em caso de chuva]. *Essa forma de vila é preferível à de uma única grande construção por muitas razões*, particularmente por motivo de: incêndio, saúde, economia, paz e tranquilidade (Ibid., p. 69. 73).

“Tal plano fora aprovado para Albemarle College”. “Cabell também ficou completamente convencido da eficiência dessa orientação nas construções da universidade. Até os inimigos da instituição reconheceram que o plano de Jefferson era sábio” (Ibid., p. 73, 100).

Um visitante de influência

foi persuadido em favor da universidade por uma simples visita de inspeção, que o impressionou com a amplitude e a magnificência do estabelecimento. [...] Não havia absolutamente coisa alguma nas proximidades de Charlottesville para atrair professores ou alunos. Jefferson foi compelido, pelas circunstâncias, a criar algo visível e impressionante que provocasse admiração (Ibid., p. 100).

Antes de inaugurar a universidade, Jefferson escreveu acerca de dez casas diferentes para professores, cada uma “com sua horta,” e “cento e nove dormitórios suficientes para acomodar dois estudantes em cada um” (Ibid., p. 101).

Jefferson percebeu o efeito da arquitetura sobre as mentes maleáveis dos estudantes, e disse:

Minha parcialidade [...] para com aquela divisão não está baseada apenas no ponto de vista educacional, mas infinitamente mais como um meio de melhorar a administração de nosso governo, e a eterna, preservação dos princípios republicanos (Ibid., p. 73).

Os fundadores de Oberlin foram exatos na questão das construções simples.

Para melhorar nossos métodos de trabalho., observaremos simplicidade e durabilidade na construção de nossas casas, móveis, carros e tudo que nos compete (*The Story of Oberlin*, p. 86).

Há um estilo de construção simples, modesto e esmerado que se recomenda por si mesmo a toda pessoa dotada de bom senso, contudo não será altamente considerado pelo mundo nem é abominação aos olhos de Deus (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 359).

O plano de chalés simples para residência dos estudantes também foi seguido por outras escolas. Acerca da Universidade de Oglethorpe, uma das principais instituições presbiterianas na história primitiva da Geórgia, está escrito:

Havia uma fileira de dormitórios de um pavimento para residência dos estudantes [...] Estes estavam colocados a 3,70 m de distância entre si e cada um estava dividido em dois cômodos de cinco metros quadrados (Charles E. Jones, *Education in Georgia*, p. 83).

Isso foi em 1837, quando os presbiterianos estavam lutando pela “verdadeira ciência da educação”, e estavam decidindo a questão se iriam ajudar a proclamar a última mensagem ao mundo.

O objetivo da escola cristã é preparar jovens para “suportar as aflições como bons soldados de Jesus Cristo”. Os governos seculares, ao adestrar, soldados evitam conveniências e luxos que tendem a formar soldados incapazes de suportar as durezas do campo de batalha. Não são alojados em hotéis modernos. Muitas vezes, porém, os edifícios de uma escola são erigidos e equipados tendo em vista o conforto dos que ensinam; casa e alojamento para estudantes em vez de preparo necessário para capacitar esses jovens a se tornarem soldados

que suportem as agruras. O uniforme, os modos e o aprimoramento em geral do jovem soldado estudante recebem maior atenção que o próprio treinamento de muitos oficiais que têm tido mais experiência em ostentação de vestuário que em deitar-se nas trincheiras. É de admirar que tão grande porcentagem de estudantes, após longo preparo, prefiram atuar em alguma instituição com comodidades modernas onde haja bom alimento e, boa roupa e um salário compensador em lugar de se tornar um pioneiro num empreendimento no qual são deixados em grande parte depender dos próprios recursos? Até que ponto as escolas tão bem equipadas são responsáveis por isso? Nestes últimos dias, as escolas que ensinam os alunos a se contentarem com vestuário e alimento simples, estimulam o espírito de sacrifício e dão capacidade de dizer: “Doravante esta terra é meu país que mais necessita de minha ajuda;” serão em grande medida procuradas por aqueles estudantes que esperam triunfar no alto clamor.

Foi sobre este princípio que Thomas Jefferson construiu edifícios escolares simples a fim de preparar uma classe de homens para promover os princípios da democracia nos Estados Unidos. E praticamente todo governante do mundo foi afetado por esses princípios.

Em média os professores, ao imaginarem uma escola preparatória, pensam numa instituição de grandes edifícios, equipados com modernas instalações e comodidades que exigem grande dispêndio de meios. Vossos alunos não desfrutaram instalações desse tipo aqui. Vossa escola mal seria reconhecida como instituição educacional por alguém que tivesse a concepção convencional de uma escola preparatória. A capela, as pequenas salas de recitação, a sala de jantar, as oficinas, os chalés, e outros edifícios agrupados em volta da fazenda constituem as instalações escolares. Nossas instalações são, via de regra, mais simples que muitos de vós tendes em vossos próprios lares. Qual é o resultado? Dezenas de estudantes desta instalação perceberam e reconheceram a possibilidade de se construir uma escola com recursos limitados. Em resultado, mais de trinta pequenos centros proporcionam educação a centenas de crianças de fora da igreja, ao passo que se esses mesmos alunos tivessem recebido seu preparo em uma escola bem equipada e cara, sem dúvida o número de escolas iniciadas seria consideravelmente menor.

Ademais, em média as pessoas ao pensarem num sanatório, têm em mente uma de nossas grandes instituições com toda a aparelhagem moderna. Tendes diante de vós um pequeno sanatório, que consiste de três construções, dois pavimentos ligados por alpendres cobertos, equipados de modo tão simples que poderiam ser duplicados para quase qualquer finalidade. Vedes este sanatório ocupado com pacientes e uma lista de pessoas aguardando vaga. Muitos tiveram suas ideias revolucionárias por este pequeno sanatório, e estão surgindo várias casas para funcionarem em base de plano semelhante.

Estas duas ilustrações são citadas para mostrar que os efeitos dos edifícios e equipamentos que formam o ambiente, sobre a mente dos alunos é incalculável. A luz foi dada aos protestantes antes de 1844 para guiá-los na ereção de edifícios, equipamentos e mobiliário, no regime alimentar, no vestuário, acerca dos arredores da instituição, para que um grande exército pudesse de modo simples, difundir por toda a Terra essa poderosa mensagem, o clamor da meia-noite.

Preparo Manual e Educação Prática

A época exige uma educação que produzirá homens e mulheres capazes de empreendimentos. O sistema papal separa o aprendizado da ação, e desqualifica homens e mulheres para darem a advertência final ao mundo. Deus despertou todas as denominações antes de 1844 para colocar a educação cristã prática ao alcance da juventude.

Tivesse o sistema de educação das gerações passadas sido levado a cabo ao lado de um plano diferente, e a juventude desta geração não seria tão depravada e indigna [...] Teriam aquelas gerações feito provisão para educação em grande escala. Em ligação com as escolas estariam estabelecimentos industriais e agrícolas. Haveria também professores em atividades domésticas [...] Se as escolas houvessem sido estabelecidas com base em planos que mencionamos não haveria atualmente tantas mentes desequilibradas. Tenho sido levada a perguntar: Deve tudo que é de valor em nossa juventude ser sacrificado a fim de que possam obter uma educação nas escolas? Se houvesse estabelecimentos industriais e agrícolas em ligação com nossas escolas, e houvessem sido empregados professores competentes para educar a juventude em diferentes ramos de estudo e trabalho, dedicando uma parte de cada dia ao desenvolvimento mental, e uma parte ao trabalho físico, haveria agora uma classe de jovens mais elevada para ser introduzida em estágio de trabalho, os quais teriam influência no moldar a sociedade. Dentre os jovens que se graduassem em tais instituições, muitos deles sairiam com estabilidade de caráter. Seriam dotados de perseverança, firmeza, e coragem para superar obstáculos, e os princípios não seriam subjugados por influências errôneas embora populares. Haveria professores experientes para transmitir lições às senhoritas no departamento de culinária. As moças teriam sido instruídas para confeccionar vestimentas, cortar, fazer e remendar roupas e desse modo tornarem-se educadas para os deveres práticos da vida (Ellen G. White, *Christian Education*, p. 11, 18, 19).

Jefferson, como se esperava, captou um vislumbre dessa importante fase na educação e fez uma tentativa de colocá-la em prática na Universidade de Virgínia.

Ele propôs que fosse chamada “Escola de Filosofia Técnica”. A essa escola viriam marinheiros, carpinteiros, construtores navais, bombeiros, relojoeiros, mecânicos, ópticos, fundidores, cutedeiros, [...] saboeiros, corti-

dores, salgadores, vidraceiros, para aprenderem, tanto quanto fosse necessário para se aperfeiçoarem no exercício de sua arte [...] Nessa escola de tecnologia, Jefferson propôs agrupar os estudantes em classes apropriadas para instrução elementar e prática através de conferências que seriam apresentadas à noite, *de modo que proporcionassem oportunidade de trabalho no período diurno* (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 84).

Jefferson é citado afirmando: “Nação alguma sobreviverá muito tempo à decadência de sua agricultura” (Samuel H. Comings, *Pagan vs. Christian Civilizations*, p. 43).

A Sociedade para a Promoção do Trabalho Manual em Instituições Literárias foi formada em Nova Iorque em 1831, com um bom número de nomes eminentes entre seus administradores. [...] Deu-se tremendo impulso ao movimento com a publicação, em 1833, do famoso panfleto de Theodore D. Welds sobre o trabalho manual, sob os auspícios da sociedade. Continha o testemunho de centenas de homens notáveis, todos com a finalidade de tornar inquestionável que essa panacéia era poderosa para curar. [...] Seu relatório, quando publicado, produziu uma das grandes sensações da época (*The Story of Oberlin*, p. 230).

O Trabalho Manual em Oberlin – Oberlin estava entre as escolas desse período que se colocavam nas mãos de Deus a fim de serem usadas para proporcionar educação prática a centenas e milhares de jovens que mais tarde seriam chamados a prestar vigoroso serviço ao Mestre. O historiador de Oberlin declara que por volta da época em que a escola foi iniciada houve “amplo avivamento intelectual que incluía reformas radicais em métodos educacionais”. O Sr. Shipherd, um dos fundadores de Oberlin, desejava estar em harmonia com o plano divino de educação e disse:

Centenas de jovens promissores serão indubitavelmente educados para o serviço de Deus ou não serão educados, conforme providenciemos ou não para eles os meios de educação completa que utilize sua própria diligência e administração de suas atividades (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 321).

No primeiro relatório anual de Oberlin, publicado em 1834, lemos: “O departamento de trabalho manual é considerado indispensável a uma educação completa” (*The Story of Oberlin*, p. 224). O historiador declara:

A atividade honesta seria honrada, os mais ricos e os mais pobres diariamente se encontrariam em nível comum, a saúde de todos seria assegurada, um mágico estímulo seria comunicado à mente, bem como ao moral dos estudantes; mas o melhor e mais certo de tudo, é que quem quer que fosse e de que sexo fosse que obtivesse educação poderia facilmente manter-se com o trabalho de suas próprias mãos (Idem).

O departamento industrial de Oberlin, diz o historiador,

é dotado de um motor a vapor que move uma serraria, um moinho de grãos, serraria de madeira aparelhada, e tornearia às quais se acrescentarão outras máquinas. Está sendo montada uma oficina equipada com ferramentas e outras serão acrescentadas (Idem).

O trabalho manual estava entre os mais indispensáveis elementos do plano de Oberlin. Nada contribuiu mais para o estabelecimento e ampliação de Oberlin. Durante meia geração, multidões de estudantes eram ali introduzidas, provenientes de todas as partes, as quais de outra maneira jamais teriam penetrado em suas dependências; e mais que isso, com toda probabilidade, jamais teriam obtido educação (Ibid., p. 100, 101).

Um dos fundadores de Oberlin escreveu em 1833:

O departamento feminino será segundo o plano de trabalho manual, com economia doméstica, manufatura e produção de artigos de lã, sericultura, conhecimento adequado de jardinagem e particularmente o cultivo da produção de sementes para o mercado, confecção de roupas, etc (Ibid. p. 225, 226).

De fato, o objetivo de Oberlin como constava de seu primeiro guia de cursos,

“é proporcionar a mais *útil* educação com o mínimo dispêndio de saúde, tempo e dinheiro; estender o benefício de tal educação a ambos os sexos e a todas as classes da comunidade; [...] completa qualificação de professores cristãos tanto para o púlpito como para as escolas;” [...] “a difusão de ciência útil, moral sã e religião pura entre as crescentes multidões do vale do Mississippi, e para os milhões de desfavorecidos que campeiam a face da terra,” por meio de pastores “e pregadores piedosos” (Ibid., p. 161).

O trabalho manual enfrentou intensa oposição, mas em 1833 o Sr. Shipherd escreveu jubiloso:

Os estudantes estudam e trabalham bem. Cinco minutos após soar a sineta para o trabalho manual, os martelos e serras dos respectivos estudantes despertam a atenção de todos ao nosso redor (Ibid., p. 224).

Após mencionar as vantagens da atividade manual acrescenta:

Em suma, atende as necessidades do homem como um ser complexo e impede o comum e assustador desperdício de dinheiro, tempo, saúde e vida (Idem).

Numerosas Instituições de Trabalho Manual –

Em tudo isso, Oberlin não foi original no mínimo que seja, mas simplesmente copiou, com leves modificações, o que era encontrável em numerosas instituições em todos os estados de leste, do centro e do oeste. Em 1830, podiam nomear-se dez instituições com instalações para o trabalho manual ao passo que durante a década seguinte, dezenas foram acrescentadas. A Wesleyana do Maine era famosa em seus dias e figurava entre as primeiras enquanto Bowdoin, Waterville e o Seminário Bangor incluíam

as vantagens do trabalho manual. Em Dexter, no Maine, não só de todos os estudantes, mas também dos professores se requeria trabalho de no mínimo quatro horas diárias. Massachusetts tinha no mínimo *meia dúzia* [...] Nova York era favorecida com várias, sobressaindo-se o Instituto Oneida; e o Instituto Rochester de Educação Prática, onde os estudantes de habilidade mecânica comum, enquanto aprendem um ofício, quase podem pagar seu estipêndio; e calcula-se que quando lhes forem proporcionadas certas instalações projetadas, pagarão todas as suas despesas. A Pensilvânia, também era *bem favorecida*. No Colégio LaFayette, de Easton, o diretor Jenkins e os estudantes realizaram o trabalho de erigir um edifício de dois andares. [...] No oeste, onde o povo era mais pobre e a terra mais barata, o trabalho manual era muito popular. Hudson [Ohio] tinha oficinas e uma fazenda; bem como Marietta e o Seminário Lane, com igual número no mínimo. Michigan ocupou-se dessa grande questão enquanto ainda era território; não lhe ficavam atrás, Indiana, Illinois, Kentucky, ou Tennessee no exercício dos músculos da classe estudantil (Ibid., p. 229-230).

As Sociedades Educacionais de todas as principais denominações participavam ativamente, quer fossem Batistas, Congregacionais, Episcopais, Metodistas, ou Presbiterianas, e a maioria dos principais educadores, era cheia de entusiasmo e zelo. [...] O secretário episcopal pôde exclamar: “Quase invejamos nossos sucessores no curso acadêmico quando algo de vigor dos pais então se encontrará nos obreiros intelectuais, e o pálido vestígio de dispênsia deixará de ser o testemunho uniforme de uma vida de estudos” (Idem).

O Dr. Lindsley, fundador da Universidade de Nashville, atualmente Colégio Peabody para professores, era defensor do trabalho manual.

Ele queria anexar a escolas de todos os graus [...] lavoura e oficinas. Essas lavouras e oficinas serviam para uma tríplice finalidade. Proviam o necessário exercício, eram úteis nos ensino de profissões, e davam aos meninos pobres oportunidade de ganhar a vida (*Higher Education in Tennessee*, p. 30).

O Colégio Emory e Henry, em 1835, era

escola universitária de trabalho manual, um instituto de aprendizagem em que os alunos deviam ser preparados tanto para trabalhar como para pensar. Este aspecto de trabalho manual era preeminente na instituição. [...] Tornou-se preeminente nestes movimentos incipientes, pois a instituição foi criada por um povo empenhado quase inteiramente na agricultura e nas artes mecânicas, pessoas entre muitas das quais existia preconceito contra uma raça erudita e preguiçosa (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 253).

Treinamento Manual nas Escolas Batistas –

Em 1830, alguns homens dedicados reuniram-se na Segunda Igreja Batista as cinco horas da manhã para elaborar e propor algum plano para o aperfeiçoamento de jovens que, a juízo das igrejas, eram chamados

para a obra do ministério. [...] Organizaram a Sociedade Educacional Batista da Virgínia, e durante dois anos prestaram ajuda a jovens aprovados, colocando-os em escolas particulares. [...] Em 1832, a Sociedade comprou a Fazenda Primavera [...] abriu uma escola que incluía o trabalho manual, denominada Seminário Batista de Virgínia. [...] O número de estudantes elevou-se a vinte seis, cerca de dois terços deles preparando-se para o ministério. A esta aquisição de 9 hectares foram acrescentados mais 6 hectares em 1836. [...] A finalidade desse acréscimo era dedicar mais espaço ao aspecto da atividade manual na escola. Insistiram fortemente nisso as autoridades para que se desse aos necessitados oportunidade de auto manutenção e a todos oportunidade de exercitar-se. Demonstrou-se porém impopular aos estudantes. [...] E finalmente, como se lê no relatório de 1841, este aspecto [...] foi virtualmente abandonado (Ibid., p. 271).

Os batistas da Geórgia, em 1833 fundaram a Universidade de Mercer, escola que uniria o trabalho agrícola e estudo, e seria aberta somente aos que se preparavam para o ministério. A ideia de fundar uma escola de trabalho manual onde a teoria e a prática fossem ensinadas, plano muito favorável aos batistas da Geórgia, parece ter se originado com o Dr. Sherwood, que foi o primeiro a demonstrar sua viabilidade na academia que estabeleceu nas proximidades de Etonton no Condado de Putnam (*Education in Georgia*, p. 61).

Poderíamos multiplicar dados históricos acerca das escolas de preparo manual durante esta notável reforma educacional anterior a 1844. Os exemplos dados são típicos das experiências de mais de sessenta escolas de preparo manual desse período. Para os reformadores educacionais adventistas do sétimo dia, estas experiências são emocionantes. Quais teriam sido os resultados se os responsáveis por essas reformas iniciais se apegassem firmemente a estes princípios em vez de cederem à pressão sobre eles exercida pelos irmãos dirigentes de suas respectivas denominações? Foi difícil enfrentar esta oposição, mas o malogro da causa deveu-se realmente à falta de coragem e devoção a estes princípios; pois onde há intensa coragem e amor à obra de Deus, a oposição só fortalece os reformadores. Os adventistas sabem que anjos se ocupavam em toda parte em animar a estes reformadores. É fato alarmante que estas escolas puseram ênfase na reforma do preparo manual exatamente por ocasião do clamor da meia-noite. Tivessem permanecido fiéis, e a história teria sido diferente. A história da obra educacional adventista teria sido também diferente.

Tivesse Oberlin, por exemplo, permanecido fiel ao seu plano de preparo manual, seus missionários, indo como foram aos montanheseiros do sul e aos libertos do sul, teriam mudado toda a compleição da história sulina. Teriam colocado os estados do sul quarenta anos à frente da atualidade. O trabalho de Booker T. Washington, em prol dos negros, já se teria estabelecido há um quarto de século.

Mas porque os homens não puderam compreender o propósito de Deus nos planos colocados diante de nós para a educação de obreiros, em

algumas de nossas escolas se têm seguido métodos que retardaram ao invés de fazer avançar a obra de Deus. Anos se passaram para a eternidade com pequenos resultados que podiam ter mostrado a conclusão de uma grande obra (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 533).

As vantagens do trabalho manual –

Os estudantes eram divididos em pequenos grupos de oito ou dez, e cada grupo era posto sob a supervisão de um dos estudantes mais velhos [...] Isso quebrava a monotonia da vida estudantil comum; promovia saúde e disposição de espírito, e as horas de trabalho no campo e no bosque proporcionavam não apenas descanso do estudo mas tamanha variedade de circunstâncias, que os estudantes daqueles dias achavam mais motivos de sólido contentamento do que outros jamais tiveram [...] Todos os estudantes com exceção dos externos, se reuniam em torno de uma mesa comum, onde, pela prática de economia e ajudados pelo produto da atividade agrícola, verificava-se o superávit variável a cada ano, que era aplicado imediatamente em melhoramentos (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 253-255).

O trabalho manual, como parte do currículo das escolas para preparar ministros e obreiros missionários, é uma parte daquela “ciência da verdadeira educação” que Deus tornou conhecida a alguns homens e mulheres antes de 1844. Era um dos métodos divinos de preparar missionários práticos para os campos do mundo. A despeito do fato de que praticamente toda denominação protestante possuía alguma experiência na administração de escolas de preparo manual, essas denominações como um todo se opuseram ao plano, e sua persistente oposição finalmente forçou as escolas que haviam liderado a reforma a fechar seus departamentos de trabalho manual. **O encerramento dos departamentos de atividade manual foi um sinal para o retorno ao sistema educacional da Europa medieval. Começaram a preparar mundanos em lugar de cristãos. Nisso consistiu um dos maiores erros das denominações protestantes antes de 1844.** Eis uma das razões de eles estarem despreparados para o clamor da meia-noite e a mensagem do primeiro anjo. O trabalho manual associado à educação era chamado pelos homens dessas escolas de adestramento manual de “panacéia poderosa para curar”. A escola de preparo de obreiros cristãos que perdeu aquela “panacéia” tornou-se espiritualmente enferma, e parou de defender as reformas na educação cristã. É chamado “impulso missionário” o que, através do trabalho manual, “tornou possível aos rapazes e moças mais pobres garantir sua educação, e desse modo ampliar sua aptidão para o desempenho dos deveres da vida”.

Frutos de Oberlin – Deus recompensou ricamente esta escola por sua adesão à verdade e pelo resultado de seus trabalhos, a despeito do fato de que ela foi finalmente compelida a ceder. Foi dito de Oberlin:

Embora o próprio nome fosse tão temido e odiado, havia amigos em número suficiente para desejar e solicitar mais professores além do que se exigia. A

qualidade do seu trabalho foi considerada tão excelente que era sábio tolerar muito preconceito a fim de assegurar os benefícios de suas instruções. [...] Em um ano [...] não menos que 530 professores saíram para exercer sua profissão [...] Quem pode avaliar o benefício produzido por esses grupos de homens e mulheres de corações fervorosos que, por mais de uma geração, despendeu sua energia em favor de crianças e jovens aos milhares. [...] Oberlin tornou-se a mãe prolífica de faculdades. A Faculdade Olivet, a Faculdade Tabor, a Faculdade Benzônia, a Faculdade Beréia, a Faculdade Fisk, a Faculdade Talladega, a Universidade de Atlanta, a Universidade Straight, o Instituto Emerson, a Universidade de Howard e outras escolas e empresas que absorvem por muitos anos a atividade missionária de homens e mulheres de Oberlin (*The Story of Oberlin*, p. 320-321).

[Seus alunos penetram em] campos estrangeiros como Turquia Européia e Asiática, Índia, Sião, América do Sul, Haiti e Birmânia (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 341).

Os estudantes podem concluir facilmente a partir deste esboço quão extensa podia ter sido a influência de Oberlin tivesse ela permanecido fiel à sua reforma. As palavras dirigidas aos reformadores educacionais adventistas do sétimo dia aplica-se com igual força aos fundadores de Oberlin.

Os reformadores têm sido entravados, e alguns deixaram de insistir em reformas. Parecem impotentes para resistir à corrente de dúvida e crítica (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 142).

Oposição – Os estudantes estarão interessados em algumas afirmações que mostram o declínio destas mesmas instituições sob a atmosfera maligna da suspeita, da crítica e oposição dos líderes. Oberlin resistiu à oposição por muito mais tempo e com mais êxito que a maior parte das demais escolas. O seguinte extrato dá ao leitor um quadro da dúvida e crítica levantadas contra as reformas de Oberlin pelos líderes das igrejas presbiterianas e congregacionais.

O trabalho manual, por exemplo, tinha muitos amigos e admiradores, mas um grande número olhava o plano com desconfiança. O estudante não precisava e não podia dar-se ao luxo de passar quatro horas por dia em labuta na agricultura ou na oficina. Nem era provável que o resultado financeiro tivesse qualquer valor considerável, fosse para ele, fosse para a instituição a que ele pertencia.

Assim diziam os críticos. “Desse modo as cabeças da Nova Inglaterra começaram a balançar”. Além disso,

tenho algumas dúvidas acerca de um projeto iniciado recentemente nesta região e que faz não pequenas exigências de nossa atenção como empreendimento de beneficência. Refiro-me a Oberlin, para a qual grande quantidade de dinheiro foi recebida e está sendo coletada. Que necessidade há de uma outra universidade ou faculdade nas florestas de Ohio, rodeada de outras instituições a apenas pequena distância dela, e ainda lutando por existir? [...] Diz-se que tem trabalho manual, mas Hudson também tem

[...] Por que deveriam os estudantes ser importunados para abandonar a instituição onde estão e ir para Oberlin? (*The Story of Oberlin*, p. 243-247).

Cedendo à oposição –

Após o começo dos anos 40 [1840] [...] ouvimos pouco acerca do trabalho manual. Com o aumento geral da riqueza, havia menor necessidade de qualquer valor pecuniário que fosse. O senso moral do bem estava menos escrupuloso quanto a buscar exercício fora do trabalho útil, e o moderno ginásio de jogos atléticos logo começou a fazer provisão toda suficiente para o bem estar físico do mundo (Ibid., p. 231).

Notem o ano em que ocorreu este declínio. A Universidade de Mercer, acima referida, teve esta experiência:

Em 1844, o sistema de trabalho manual, que vinha sendo experimentado desde a fundação do Instituto em 1833, foi abandonado tendo-se demonstrado ineficaz. Várias outras tentativas foram feitas durante a mesma década para estabelecer escolas de trabalho manual em diferentes lugares, o que, com a única exceção, haviam semelhantemente deixado de fazer (*Education in Georgia*, p. 65).

Compreendem os adventistas do sétimo dia o significado desta data? Deus não pode suportar para sempre a incredulidade, os esforços divididos, a frieza, a indiferença e frivolidade para com os divinos princípios.

Se todos os que trabalhavam unidos na obra em 1844 tivessem recebido a mensagem do terceiro anjo, proclamando-a no poder do Espírito Santo, o Senhor teria poderosamente operado por seus esforços. Caudais de luz ter-se-iam derramado sobre o mundo. Há anos os habitantes da Terra teriam sido avisados, a obra final estaria consumada, e Cristo teria vindo para a redenção de Seu povo. Não foi a vontade de Deus que os filhos de Israel vagassem durante quarenta anos no deserto: desejava Ele levá-los diretamente à terra de Canã [...] Semelhantemente, não era a vontade de Deus que a vinda de Cristo fosse tão demorada (*O Grande Conflito*, p. 458).

Trabalho Manual Substituído por Esportes e Jogos Atléticos

Nenhuma escola pode manter com êxito aulas de trabalho manual em seu currículo em pé de igualdade com outras matérias, a menos que o propósito de Deus para tal ensinamento prático seja compreendido tanto por professores como por alunos. E quando o propósito divino é reconhecido, o amor, o interesse, o entusiasmo gerado por uma educação para realizar coisas úteis traz maior alegria e prazer ao estudante que quaisquer substitutos para o trabalho manual como esportes e jogos podem jamais proporcionar.

O exercício físico foi estabelecido pelo Deus da sabedoria. Algumas horas de cada dia devem ser dedicadas à educação útil em ramos de trabalho

que ajudarão o estudante a aprender os deveres da vida prática que são essenciais a toda nossa juventude. Mas isso tem sido anulado e têm-se introduzido divertimentos que proporcionam simplesmente exercícios sem qualquer bênção especial em fazer o bem [...]. O tempo empregado em exercício físico, que passo a passo leva ao excesso, à intensidade dos jogos, e o exercício das faculdades, devia ser usado em métodos de Cristo, e a bênção de Deus repousaria sobre eles por assim fazerem [...]. É essencial o estudo diligente e trabalho árduo. Jogar não é essencial. A influência está se desenvolvendo entre os estudantes em sua devoção aos divertimentos, a um poder fascinante e enfeitiçante, ao contrariar a influência da verdade sobre a mente e o caráter humanos [...]. Que energia é empregada em jogos de futebol e em vossas outras invenções segundo o curso dos gentios – exercícios que não beneficiam pessoa alguma [...]. Não consigo encontrar nenhum caso na vida de Cristo que demonstre haver Ele dedicado tempo a jogos ou diversões (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 228-229).

É fácil identificar o sistema de educação em funcionamento em qualquer escola de treinamento. Os estudantes que gostam dos jogos e esportes mais que o trabalho útil certamente escolheram um sistema de educação que lhes dará pouca ajuda no preparo para entrar nos lugares difíceis do mundo, ou prepará-los para a chuva serôdia.

Já observamos que a oposição ao trabalho útil em Oberlin trouxe esta mudança: “A moderna quadra de esportes e jogos atléticos começou logo a fazer todas as provisões suficientes para o bem-estar físico do mundo estudantil”. Gradualmente, “Oberlin introduziu o moderno beisebol, o futebol, e jogos atléticos em geral” (*The Story of Oberlin*, p. 231, 407). Mas “a quadra de esportes introduziu-se lentamente em Oberlin, porque parecia incoerente com o plano de trabalho manual” (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 262). Tudo isso está em harmonia com a afirmação referente aos ginásios de esportes: “Foram introduzidos para preencher a carência de exercício físico útil, e tornaram-se populares nas instituições educacionais” (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 5, p. 523).

Antes do fim, todas as escolas que estão quebrando “os jugos mundanos dos pescoços de seus alunos”, e estão levando-os “nas linhas da verdadeira educação” a fim de que possam “levar a mensagem da verdade presente em toda a sua plenitude a outros países,” (*Special Testimonies*, Series B, N° 11, p. 30) verão que todos esses substitutos tais como o futebol, beisebol, etc., são substituídos pelas genuínas profissões e artes úteis.

Autogoverno do Estudante e Democracia Cristã

Individualidade, originalidade e independência de pensamento e ação por parte do estudante são finalmente destruídos pelo sistema papal de educação e por outros sistemas dele derivados. Tal sistema é planejado por seus promotores

com o objetivo de destruir estes elementos vitais do caráter, a fim de tornar o indivíduo um servo obediente, cego, concorde e submisso a mandamentos de homens. O papado não pode prosperar a não ser quando destrói estas mais sagradas faculdades do homem. A individualidade, a originalidade e a independência de pensamento e de ação são desenvolvidas pela educação cristã. Este sistema é planejado para tornar as mentes capazes de serem guiadas pelo Espírito Santo, embora esse método seja às vezes diametralmente oposto aos regulamentos de homens. Aprendem a receber ordens do Capitão do Exército do Senhor, cuja mão está entre as rodas dos negócios humanos para evitar confusão, anarquia e desobediência a qualquer organização que esteja baseada em princípios corretos.

Deus estava preparando um grupo que pudesse ser totalmente guiado por Seu Espírito na pregação do clamor da meia-noite. Unicamente os que estivessem preparados para tomar iniciativa, com autonomia pessoal, ousariam, ao apelo de Deus, libertar-se dos erros e tradições de Roma, encontrados nas igrejas protestantes.

O clamor da meia-noite foi proclamado por milhares de crentes. Semelhante à vaga da maré, o movimento alastrou-se por todo o país [...] Desapareceu o fanatismo ante essa proclamação, como a geada matutina perante o sol a erguer-se [...] Todos eram de um mesmo coração e espírito [...] Resultou em desapego das coisas deste mundo, afastamento de controvérsias e animosidades, confissão de faltas [...] Eram enviados anjos do Céu para despertar os que se haviam desanimados e prepará-los para receber a mensagem. Não foram os mais talentosos os primeiros a ouvir e obedecer à chamada, mas os mais humildes e dedicados. Lavradores deixaram as colheitas nos campos, mecânicos depuseram as ferramentas, e com lágrimas de regozijo saíram a dar a advertência. Os que anteriormente haviam dirigido a causa foram dos últimos a unir-se a este movimento. As igrejas, em geral, fecharam as portas a esta mensagem, e numerosos grupos dos que a receberam cortou sua ligação com elas [...] Ia com ela um poder impulsor que movia a alma (*O Grande Conflito*, p. 400-402).

Não é necessário possuir raciocínio profundo para se descobrir a causa do fracasso do sistema educacional das denominações protestantes no preparo de homens e mulheres para participarem no clamor da meia-noite. Todo o sistema de educação daquela época, à parte do movimento de reforma, que foi em grande parte desfeito pela pressão dos líderes das igrejas populares, destinava-se a tornar os homens conservadores, temerosos de deixar a batida linha de ação, e obviamente “as igrejas em geral fecharam as portas a esta mensagem”. Mestres e pregadores protestantes, em harmonia com o papado, tinham por anos atado as mentes de estudantes e de membros da igreja a credos educacionais e religiosos até seus adeptos serem governados por tradição, preconceito, carolice e medo de seus líderes. Haviam perdido seu amor e poder de tomar decisões. Consequen-

temente, Deus não podia guiá-los por Seu espírito; Seu sistema foi rejeitado; haviam fracassado moralmente; o segundo anjo chamou-os de Babilônia.

Por outro lado, alguns reformadores educacionais e ministros dedicados, haviam preparado um pequeno grupo para apreciar o privilégio de ser governado pelo Espírito de Deus conforme a revelação de Sua palavra. Tinham praticado o que lhes fora ensinado quanto à autonomia, até estarem prontos a seguir a guia do Espírito Santo. Isso mostra que a verdadeira autonomia não significa “fazer o que lhe apraz”: significa que o eu será governado pela Palavra de Deus. Ao passo que esse grupo era expulso das organizações religiosas, enquanto deixavam suas colheitas, ferramentas e empregos anteriores de todas as espécies, para participar no que parecia ser, aos que não haviam aprendido autonomia, um movimento fanático, contudo desse grupo surgiu a Igreja Adventista do Sétimo Dia chamada a colocar diante do mundo um sistema de escolas, instituições e organizações de cristãos autônomos tais como este mundo jamais viu.

O caráter capaz de transmitir o clamor da meia-noite tinha que ser desenvolvido nas escolas cristãs de trabalho manual, ou na escola dos deveres comuns da vida. O líder deste movimento, Guilherme Miller, “o profeta fazendeiro”, à semelhança de Cristo e de João Batista, foi educado na escola prática da vida. Seu biógrafo, um homem bem qualificado para julgar o valor do sistema educacional popular das igrejas, escreve:

Qual, agora, teria sido o efeito do que é intitulado curso regular de educação? Tê-lo-ia pervertido como tem feito a milhares? Ou o teria tornado instrumento de grande bem na causa de Deus? Teria realizado sua devida obra de disciplinar, ampliar e suprir a mente? Teria, pelo seu processo, deixado incólume sua energia natural e seu senso de dependência e responsabilidade diante de Deus? Ou o teria colocado nas fileiras repletas daqueles que se contentam em participar de honra de repetir tagarelice, verdadeira ou falsa, que passa por verdade na escola ou seita que os fez o que são? Julgamos que teria sido difícil pervertê-lo: mas onde tantos que têm sido considerados altamente promissores foram prejudicados pelo processo, ele teria corrido grande perigo. Podia ter-se tornado externamente um melhor instrumento para um artista; *mas duvidamos que se tornasse um melhor instrumento nas mãos da Providência*. Há aqueles que sobrevivem incólumes a um curso regular; há os que são por ele beneficiados a ponto de serem elevados ao nível das pessoas de capacidade comum, que jamais atingirão sem ajuda especial. E há uma terceira classe que são uma representação estereotipada daquilo que os cursos os tornam; se eles erguem um colega do atoleiro, jamais o elevam acima da escola onde foram educados. Qualquer que tenha sido o resultado de qualquer curso educacional estabelecido no caso de Guilherme Miller, tal curso estava além de seu alcance. Foi privado das vantagens; escapou da perversão (James S. White, *Sketches of the Christian Life and Public Labors of William Miller*, p. 15-16).

Eis Guilherme Miller, “o profeta fazendeiro” que mais tarde trouxe a mensagem do primeiro anjo a Oberlin.

A futilidade em depender de homens que não foram educados para a autonomia foi vista na experiência do clamor da meia-noite. Cada Adventista do sétimo dia está se aproximando de sua prova final, exatamente como as igrejas protestantes se aproximaram da sua em 1844. A nossa chegará com o alto clamor, a chuva serôdia. **Aos que falta educação para autonomia, os que não são capazes de depender de seus próprios esforços para sua manutenção, que não estão fazendo da Bíblia a base do estudo, e da fisiologia a base de todo esforço educativo, todos os que, em outras palavras, “não compreendem a verdadeira ciência da educação” não terão lugar no reino de Deus ou no alto clamor.**

O Caráter Necessário para o Alto Clamor é Semelhante ao Necessário ao Clamor da Meia-Noite –

Assim será proclamada a mensagem do terceiro anjo. Ao chegar o tempo para que ela seja dada com o máximo poder, o Senhor operará por meio de humildes instrumentos, dirigindo a mente dos que se consagram ao Seu serviço. *Os obreiros serão antes qualificados pela unção de Seu Espírito do que pelo preparo das instituições de ensino.* Homens de fé e oração serão constringidos a sair com zelo santo, declarando as palavras que Deus lhes dá (*O Grande Conflito*, p. 606).

As escolas jesuítas ensinavam a seus alunos obediência cega. Ao estudante não era requerido que fosse a Deus solicitar sabedoria quanto à conduta. Seu professor assumia essa responsabilidade. A verdadeira autonomia que pode ser definida como levando a conduta do homem em harmonia com os princípios divinos conforme expressos em Sua Palavra, era absolutamente negligenciada. Os terríveis efeitos do sistema papal de disciplina escolar foram vistos durante a mensagem do primeiro anjo. Os estudantes que seguiam cegamente os professores ao invés de seguir os princípios divinos estavam amarrados por costumes, tradições, organizações e líderes ao tempo quando o Espírito de Deus os chamava para seguirem a verdade. Como preparação para o alto clamor, foi nos dito: “O plano das escolas que havemos de estabelecer nesses anos finais da mensagem deve ser de ordem inteiramente diversa das que temos instituído” (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 532).

O objetivo da disciplina é ensinar a criança o governo de si mesma [...] 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 frequência se entregam a condescendências que vem a ser sua ruína. [...] Deve-se ter cuidado de que eles (os estudantes) não pressentem não poderem sair ou entrar sem ser vigiados [...] Levei os jovens a sentir que eles merecem confiança e, poucos haverá que não procurarão mostrar-se dignos dessa confiança [...] É melhor pedir 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. [...] As regras que governam a sala de aulas devem quanto possível representar a voz da escola [...] Assim ele sentirá a responsabilidade de fazer com que as regras que ele próprio ajudou a formular, sejam obedecidas. [...] As regras devem ser poucas e bem consideradas; e uma vez feitas, cumpre que sejam executadas. [...] Os que desejam governar a outrem devem primeiramente governarem-se a si mesmos. [...] A cooperação deve ser o espírito da sala de aulas, a lei de sua vida. [...] 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 distingua. Isto fomentará o respeito próprio e o desejo de ser útil (*Educação*, p. 285-292).

Jefferson, o Pai da Democracia, sabendo que a autonomia não era ensinada nas escolas de seus dias, e que a democracia não pode existir no Estado a menos que seus princípios sejam primeiro ensinados e praticados na escola, introduziu esse princípio na Universidade de Virgínia.

É amplamente conhecido que na Universidade de Virgínia existe um notável sistema de autodomínio estudantil, pelo qual uma elevada moralidade e um caráter varonil de autoconfiança são mantidos com êxito (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 94).

O autodomínio é contrastado com aquilo que é denominado “espionagem docente” [de parte dos professores].

[O autodomínio] estabeleceu um espírito amável e franco de cooperação entre mestre e aluno. Reprimia toda prática vergonhosa de fraude nas sabatinas orais e nos exames, e promovia um espírito de independência e respeito próprio (Ibid.).

Oberlin julgou necessário, no preparo da devida espécie de missionários, desenvolver um sistema autônomo. Em Oberlin,

é observado o sentimento democrático, o espírito de igualdade, a ausência de classes e castas sociais baseadas na distinção meramente artificial [...] O corpo docente jamais procurou dominar os alunos como se os professores fossem superiores aos alunos. Os títulos eram desconhecidos, e os alunos se dirigiam aos professores como “Irmão Finney” ou “Irmão Mahan”. [...] O autodomínio era o ideal. A juventude reunida devia aprender como usar a liberdade mediante o ser deixada livre. Um sentimento público devia ser a força controladora [...] Cada indivíduo tem plena liberdade de fazer o máximo de si mesmo e representa exatamente aquilo que vale no coração e no cérebro. Aplausos característicos de classe e cores de classe introduziram-se ultimamente, e ocasionalmente também chapéus característicos de classe, e bengalas, e coisas semelhantes; em intervalos raros usou-se também uma vestimenta de classe, mas com o consenso do julgamento e gosto contra desvios do vestuário em voga noutra parte, na alta sociedade (*The Story of Oberlin*, p. 399).

Em Oberlin,

os regulamentos são poucos. Nenhuma fiscalização pessoal estrita foi jamais levada a efeito. O estudante era em grande parte colocado sob sua própria responsabilidade, com a compreensão de que o desfrutar contínuo dos privilégios da escola dependeria de seu comportamento satisfatório [...] Nenhum sistema monitorial jamais foi adotado. Cada jovem relata por escrito ao professor encarregado seu êxito ou fracasso no cumprimento dos deveres prescritos. As moças relatam à diretora (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 263-265).

Isso parece muito semelhante ao seguinte:

A juventude deve ser impressionada com a ideia que são dignos de confiança. [...] Se os alunos recebem a impressão de que não podem sair ou entrar, sentar-se à mesa, ou estar em qualquer parte, mesmo em seus quartos, a menos que sejam vigiados, com um olho crítico sobre eles para observar e relatar, isso terá sobre eles uma influência desmoralizadora, e a recreação não encerrará prazer algum. Essa consciência de uma contínua supervisão é mais que uma proteção paterna, e pior ainda. A vigilância constante não é natural, e produz males que ela procura evitar (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 114).

Horace Mann e a Autonomia – Naqueles dias quando as denominações protestantes estavam fixando seu destino eterno, quando estavam determinando se ouviriam a mensagem mundial do juízo, e se elas mesmas se preparariam para o clamor da meia-noite, homens como Horace Mann escreveram: “Um dos mais elevados e mais valiosos objetivos ao qual as influências de uma escola podem conduzir é o preparo de nossos filhos para serem autônomos”.

O Sr. Mann teve a seguinte experiência no lidar com estudantes. Levou os jovens a compreenderem

que ele esperava que se policiassem a si mesmos. [...] Quando um supervisor que havia residido num dormitório masculino foi substituído por uma professora, o Sr. Mann apelou a classe veterana, um dia após o culto da capela, para saber se eles não eram de moral suficientemente forte para assumirem o cuidado do edifício sem supervisão. Levantaram-se ao mesmo tempo, aceitaram o crédito alegre e confiantemente, mantiveram a contento a promessa feita, e transmitiram esse espírito aos seus sucessores (*Life and Works of Horace Mann*, vol. 1, p. 438).

O Sr. Mann, entretanto, estava sempre a postos para orientar esses estudantes autônomos mediante palavras de cautela ou advertência contra problemas iminentes. “Depois disso, era orgulho e deleite constantes do Sr. Mann caminhar pelo corretor masculino a qualquer hora do dia ou da noite e levar visitantes consigo para convencê-los de que um verdadeiro espírito de honra e fidelidade pode ser despertado na juventude” em matéria de autonomia. Numa ocasião, escreveu:

Nosso dormitório, quase repleto de estudantes masculinos, não possui tutor ou supervisor. Nas horas de estudo, é tão silencioso quanto sua casa. Não temos violência alguma, nenhum jogo de azar nem mesmo jogo de baralho, e quase conseguimos banir a profanidade e o tabaco (Ibid., p. 515).

Vai ter com a formiga, ó preguiçoso, considera os seus caminhos, e se sábio; A qual, não tendo chefe, nem superintendente, nem governador, no verão faz a provisão do seu mantimento. E ajunta o seu alimento no tempo da ceifa (Provérbios. 6:6-8).

Preparo de Missionários Autossustentáveis – Movimento Missionário de Leigos

Era plano divino que o clamor da meia-noite e a mensagem do terceiro anjo fossem levados a toda a nação, tribo, língua e povo. Deus desejava ter um exercito preparado para transmitir essa religião prática a um mundo que havia sido educado longe da ordem evangélica pelo sistema de educação papal e pagão.

Vimos que a educação cristã, como foi desenvolvida pelos reformadores educacionais em todas as denominações protestantes, tornou possível um poderoso movimento de leigos. Podemos compreender como esses missionários autossustentáveis podiam levar a mensagem rapidamente ao mundo. O calculado esforço de Satanás foi no sentido de impedir esse movimento de leigos autossustentáveis. Conseguiu seus desejados resultados por exaltar a literatura mundana a um lugar acima da Bíblia; por consumir praticamente todo o tempo dos estudantes em esforço mental, e levá-los a depreciar o aspecto prático da educação; por levar a uma substituição gradual do trabalho manual por jogos e esportes atléticos. Satanás está se empenhando para enganar os próprios eleitos, a igreja remanescente.

As denominações protestantes não puderam “levar a mensagem da verdade presente em toda sua plenitude a outros países” porque não “quebraram primeiro todo jugo” de educação mundana; não “entraram na linha da educação verdadeira”; “não educaram para preparar um povo para compreender a mensagem, e então dar a mensagem ao mundo” (*Special Testimonies*, Series B, N° 11, p. 30).

Estudantes e Professores Autossustentáveis –

Os alunos dessas escolas [dos profetas] se mantinham pelo lavrar do solo ou por alguma ocupação mecânica [...] Muitos dos professores de religião se mantinham pelo trabalho manual (Ellen G. White, *Patriarcas e Profetas*, p. 61).

As escolas devem ser estabelecidas fora das cidades onde a juventude possa aprender a cultivar o solo e desse modo ajudar a torná-los, e à escola, autossustentáveis [...] Que se ajuntem meios para o estabelecimento de tais escolas (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 7, p. 232).

O ensino em nossas escolas não devia ser como foi no passado, quando se apresentavam como essenciais muitas coisas que são apenas de menor importância. [9 de janeiro de 1909] (Ellen G. White, “Words of Encouragement to Self-supporting Workers,” *Pamphlet 113*, p. 20).

Vossa escola deve ser um exemplo de como o estudo da Bíblia, educação geral, educação física, e a obra médica podem ser combinados em muitas escolas menores que serão estabelecidas com simplicidade em muitos lugares. [6 de janeiro de 1908] (Ellen G. White, *Manuscript Releases*, vol. 11, p. 190).

Necessitamos de escolas que sejam autossustentáveis e isto pode ocorrer se os professores e alunos tiverem o espírito de cooperação mútua e forem industriosos e econômicos [...] Em todos os sentidos devem fazer sacrifícios. [24 de janeiro de 1907] (Ellen G. White, *Spalding and Magan Collection*, p. 397).

Obra para Leigos Autossustentáveis –

Virá o tempo quando o povo de Deus, por causa da perseguição, será espalhado em muitos países, e aqueles que receberam educação abrangente terão grande vantagem onde quer que estiverem (Ibid., p. 423).

O apóstolo Paulo

ilustrou de maneira prática o que podia ser feito por consagrados leigos em muitos lugares [...] Há um vasto campo aberto diante do obreiro evangélico por conta própria [...] Recebeu do Céu sua missão, e do Céu espera sua recompensa quando a obra a ele confiada estiver concluída (Ellen G. White, *Atos dos Apóstolos*, p. 355-356).

Muitos reformadores educacionais anteriores a 1844 foram impressionados pelo Espírito de Deus a dar uma educação prática a fim de que seus alunos pudessem estar livres para levar a verdade a qualquer campo a que Deus pudesse chamá-los. Esses reformadores viram que o sistema educacional em voga nas igrejas protestantes era totalmente inadequado a preparar missionários que ousassem levar uma verdade impopular contrária à vontade dos líderes daquelas denominações.

O professor Finney do Colégio Oberlin disse: “Temos tido perante o espírito o fato de que, em geral, as igrejas protestantes de nosso país são como tais, ou apáticas ou hostis a quase toda as reformas morais da época [...] As igrejas, em geral, se estão degenerando lamentavelmente. Elas se têm afastado muito do Senhor, que Se retirou delas”. [...] As igrejas de modo geral não aceitaram a advertência. Seus ministros [...] não quiseram saber a verdade, quer pelo testemunho dos profetas, quer pelos sinais dos tempos [...] O fato de ser a mensagem *em grande parte pregada por leigos*, era insistentemente apresentado como argumento contra a mesma [...] Multidões, confiando implicitamente nos pastores, recusaram-se a ouvir a advertência (O Grande Conflito, p. 376, 380).

Centenas de Missionários Autossustentáveis foram enviados pelo mesmo reitor Finney, de Oberlin, que “formulou a máxima algo surpreendente:

que ninguém estava preparado para ser missionário a não ser que estivesse disposto, com apenas uma espiga de milho no bolso, a dirigir-se às Montanhas Rochosas” (*The Story of Oberlin*, p. 238). Este era o espírito de fé e audácia despertada nos corações dos alunos que eram ensinados a sobreviver dos produtos da própria terra.

A Sociedade Educacional Americana era o departamento educacional da denominação Congregacional, e sua tarefa era superintender todas instituições de educação daquela denominação. Oberlin foi estabelecido por homens piedosos da Igreja Congregacional que desejavam tornar sua escola um meio de preparar missionários congregacionais.

Alguns dos candidatos ao ministério dirigiram uma petição àquela organização por ajuda financeira, cujo passo, [...] os administradores se recusaram a aprovar, mas, posteriormente, embora com má vontade e deselegantemente, permitiram. [...] Oberlin entrou em uma prolongada luta com a Sociedade Educacional Americana. A causa dessa contenda achava-se em certas ideias acariciadas pelos fundadores, *notavelmente aquela em relação à manutenção própria*, que devia tornar-se possível através das soberanas virtudes do trabalho manual (Ibid., p. 250, 249).

Os esforços de Oberlin para preparar missionários autossustentáveis foram atacados pelo Colégio Hudson, uma escola congregacional que tentou prejudicar a influência de Oberlin na denominação. “Hudson não podia perder uma oportunidade tão boa como esta”. Em janeiro de 1837, surgiu essa crítica injusta da parte de Hudson:

Quando Oberlin começou, foi afirmado que os alunos se manteriam, não necessitando de ajuda. Operou contra a Sociedade Educacional, e muitos se recusaram a contribuir. Desse modo, quando Oberlin se convenceu de que seu projeto era visionário e procurou ajuda para os alunos, a diretoria pediu-lhes que dissessem francamente que Oberlin não era autossustentável, a fim de desiludirem o público sobre aquela ideia. Isto não foi feito [...] Lamentamos que eles não declarem abertamente: “Não somos autossustentáveis”. Então, agora parece que os alunos de Oberlin não podem obter mais recursos do que outros, porém necessitam de tanta ajuda quanto eles. Desse modo o trabalho manual de Oberlin não é melhor que em qualquer outro lugar (Ibid., p. 250).

Oberlin não foi sempre favorita entre instituições irmãs, e “foi feita parecer como uma perturbadora de Israel, uma ismaelita. Lane e Hudson tinham uma mágoa. Aqui estava uma transgressora sem vergonha, uma ladra saqueando suas reservas” (Ibid., p. 150). Isso foi sentido por causa do “êxodo indiscriminado de estudantes que tinham afluído à colônia do Sr. Shipherd”. Os corpos docentes de Lane e Hudson sentiram que “em todas as coisas, ao passo que Oberlin era radical, eles eram conservadores. Sim, e Oberlin estava superlotada de alunos”, e isso a despeito do fato de que “Oberlin trabalhava com todas as suas forças para

restaurar às igrejas o governo puramente democrático da Nova Inglaterra. Por conseguinte, pela multidão dos homens de bem, Oberlin foi odiada e expulsa como desprezível”. “Afirma-se que Oberlin é pelo trabalho manual, mas assim e também Hudson. Fala-se que os alunos vêm do Leste, mas por que deviam eles vir de instituições excelentes, experientes, ricamente dotadas e bem administradas dos estados mais antigos para obterem educação em um instituto pobre e mal mobiliado nas regiões não habitadas de Ohio? Por que deveriam alunos ser importunados a deixar as instituições onde eles se encontram para irem a Oberlin, o que, como entendo, tem acontecido em muitos casos nesta região?” (Ibid., p. 247). Assim diziam os críticos de Oberlin.

Os administradores de Oberlin sentiram agudamente esses golpes de seus próprios irmãos que ocupavam posições de liderança. As acusações não eram verdadeiras. Oberlin estava enviando centenas de missionários autossustentáveis aos índios, aos montanhese do sul, aos escravos alforriados e a outros campos necessitados. Isso levou o reitor Mahan a responder:

“Não nos sentimos chamados para dizer ou fazer coisa alguma. Não nos preocupamos muito se a Sociedade ajuda nossos alunos ou não. Se desejamos ajuda podemos obtê-la”. [...] Desse modo estigmatizada e desprezada, que podiam Oberlin e seus amigos fazer a não ser organizar uma sociedade educacional própria? [...] Perto e longe de Oberlin foi acusada do pecado de cisma, de ser inimiga da união da igreja, de puxar com toda a força para derrubar o status quo eclesiástico [...] Em pouco tempo, o destino de Oberlin foi ser desprezada como odiosa, e, se não fossem a associação e outros corpos subordinados e afiliados a ela, os alunos de Oberlin não teriam conseguido obter licença ou ordenação (Ibid., p. 251, 252).

Em 1839, a Igreja Congregacional colocou esta pergunta no jornal da igreja em relação a Oberlin:

Irão os jovens para lá esperando conseguir uma educação teológica, clássica e completa? Serão esses recebidos pelas igrejas como pastores ou missionários? Há qualquer obrigação de ajudar Oberlin como constituída atualmente? (Ibid., p. 254).

Em 1840, dois alunos de Oberlin

pediram para ser credenciados, e seus casos foram levados a uma comissão que, sem sequer interrogá-los, apenas perguntou-lhes se “criam nas doutrinas ensinadas em Oberlin e em seu modo de agir”. Negando-se responder à pergunta, esta foi finalmente modificada como segue: “Vocês creem que, de modo geral, Oberlin é uma boa instituição, ou creem que é uma maldição para o mundo?” Eles então confessaram julgar que era boa, e que também criam que a comissão assim pensaria se passassem lá uma semana (Ibid., p. 254-255).

A credencial foi recusada a tais alunos de Oberlin.

A Conferência Congregacional então tomava essa decisão em relação a Oberlin: “Consideramos inconvenientemente para nossas igrejas empregar ministros conhecidos por acariciarem ideias de Oberlin” (Ibid., p. 255-256). Em 1841, foi levantada essa questão pela Conferência de Ohio: “Será aprovado o batismo oficiado por homens de Oberlin?” (Ibid., p. 256). A questão foi levada a uma comissão que relatou:

As ideias de Oberlin são excessivamente perigosas e corruptoras, e esses pregadores não devem ser recebidos por nossas igrejas como ministros conservadores nem devem seus membros ser admitidos à santa ceia.

Em 1844, a Conferência Geral de Nova Iorque condenou a heresia e censurou a Associação de Genessee por tolerá-la [...] A Comissão Americana demitiu dois nobres missionários, Bradley e Casswell, em Sião, pela mesma razão [...] A Comissão de Cleveland foi realizada naquele ano, mas a associação à qual a igreja de Oberlin estava ligada não foi convidada a participar em suas deliberações. O Sr. Finney e o reitor Mahan estavam presentes, mas uma proposta para que eles fossem convidados como participantes foi derrotada por votos de uma considerável maioria, como testemunha um delegado. Mas muito tempo foi gasto em denunciar Oberlin, e o principal objetivo da convenção parecia ser destruir sua influência e excluí-la do âmbito da ortodoxia (Ibid., 256, 257).

Formação da Associação Missionária Americana –

Quando os homens de Oberlin queriam ir como missionários aos índios do Noroeste tornou-se necessário criar a Sociedade Missionária Evangélica Ocidental para que esta os enviasse e os apoiasse. E quando eles empreenderam a obra em favor dos negros, seja em Ohio, Canadá, ou nas Índias Ocidentais, ou na África, solicitaram o apoio de outras organizações que, em 1846, estavam unidas à Associação Missionária Americana, que também por anos, com suas operações, cobriram o campo nacional bem como o campo estrangeiro [...] Os maus sentimentos que prevaleciam externamente encontravam frequente expressão na linguagem como esta: Um delegado da Convenção de Cleveland disse: “A influência de Oberlin foi pior que a do catolicismo romano”. O reitor da Universidade de Michigan declarou abertamente a crença de que “a teologia de Oberlin era quase demoníaca”. Outro irmão disse: “Irmãos, eu odeio Oberlin quase tanto como odeio a escravidão, e vocês sabem que odeio a escravidão como odeio o demônio” (Ibid., p. 257, 258).

Quando os alunos de Oberlin solicitaram à Sociedade Educacional Americana para serem enviados como missionários aos índios, a Sociedade replicou: “Vocês são boas pessoas e desejamos-lhes o bem, mas isso não basta”. Noutra ocasião, “a Administração instruiu um de seus missionários a ser cuidadoso quanto a associar-se aos homens de Oberlin em termos de muita intimidade, a fim de que não fossem envenenados por sua influência”. Um aluno

de Oberlin solicitou a posição de ministro da Igreja Congregacional. A banca examinadora perguntou: “Se for investido, você permitirá ao reitor Mahan ou ao professor Finney de Oberlin pregar no púlpito de sua igreja?” E quando ele respondeu que permitiria meio dia foi gasto em considerações sobre se eles deviam prosseguir com o exame. Quando alguém falava dos irmãos de Oberlin, outro disse: “Eles não são irmãos; são estrangeiros; e quase todo o grupo se manifestou a favor dessa afirmação” (Ibid., p. 249, 265).

Oberlin estava sendo batizada com fogo. Essas experiências foram feitas, na maior parte, num espírito amável. Eles cuidavam de seus próprios negócios, e expediam uma constante corrente de missionários ganhadores de almas, vivos, animados e bem sucedidos. Estavam começando a apreciar a verdade dessa maravilhosa afirmação concernente à educação cristã:

Quando atingirmos a norma que o Senhor deseja que atinjamos, as pessoas mundanas considerarão os adventistas do sétimo dia como extremistas esquisitos, singulares e austeros (Ellen G. White, *Review and Herald*, 9 de janeiro de 1894).

Desejo que observeis este ponto: não sejais facilmente perturbados pelo que outros possam dizer. Sabei que estais corretos e então ide avante [...] Não vos perturbeis com as opiniões daqueles que falam por falar. [18 de julho de 1892] (Ellen G. White, *Pamphlet 158*, p. 13).

Lembra-vos que Ellen White se refere à história de Oberlin quando a instituição estava passando por essas experiências ao dizer: “As igrejas em geral se estão degenerando lamentavelmente. Elas se têm afastado muito do Senhor, que se retirou delas” (*O Grande Conflito*, p. 377).

Tivesse Oberlin se rendido às exigências da igreja, não se tivesse esforçado para obedecer a Deus mesmo sob dificuldades, e jamais teria realizado o que fez. Pois foi enfrentando essas experiências que teve êxito em colocar mais missionários entre os escravos alforriados do que todas as outras faculdades americanas juntas. O Espírito do Senhor capacitou os professores de Oberlin a reconhecerem, sob as condições daquela época, o princípio na seguinte declaração:

Não é a vontade do Senhor que a obra do Sul seja confinada a linhas regulares, fixas. Tornou-se impossível confinar a obra a essas linhas e obter êxito. Os obreiros diariamente cheios de zelo e sabedoria do Alto devem trabalhar conforme são guiados pelo Senhor, não esperando receber sua autorização dos homens (Ellen G. White, *The Southern Watchman*, 15 de dezembro de 1903, par. 14).

Um aluno de trabalho manual de Oberlin torna-se reitor – A experiência do professor James H. Fairchild, que esteve relacionado com Oberlin por cerca de sessenta anos, primeiro como aluno e logo como professor, testemunha o fato de que Oberlin tornou possível aos alunos se tornarem autossustentáveis. O professor Fairchild escreve: “Uma razão muito óbvia para escolher essa instituição foi minha limitação financeira”. Falando de si aos dezessete anos, ele afirma:

Meus pais podiam liberar-me do trabalho na fazenda, mas não podiam dar-me estípcio. Oberlin era uma escola de trabalho manual, e meu irmão e eu, recebendo o primeiro curso juntos, éramos estudantes de trabalho manual. Em nossa primeira chegada, fomos encarregados de serrar sarrafos na serraria, quatro horas por dia, a cinco centavos por hora. Isso forneceu meios para nossas despesas no primeiro ano. Nos anos que se seguiram, trabalhamos como carpinteiros e marceneiros nos edifícios da Faculdade e nas casas da colônia. Mediante esse trabalho, reforçado pelo que recebíamos por lecionar nas férias, obtivemos nossos recursos através de todo o curso, sem qualquer sentimento de carência ou cansaço, ou qualquer obstáculo a nossos estudos ou à nossa preparação geral para a obra da vida (*The Story of Oberlin*, p. 290).

Esse jovem foi estudante de teologia. Ele e outros de sua classe saíram para trabalhar entre as igrejas como ministros autossustentáveis. Essa foi a preparação que ele recebeu e que o capacitou a ocupar um lugar primeiro como instrutor de Oberlin e mais tarde como reitor da instituição à qual dedicou sua vida.

Salário – O caráter dos professores que inspirou os estudantes ao trabalho de sustento próprio é descrito desta maneira na pessoa de um professor de Oberlin:

Diferente da forma usual, sua piedade se assemelha mais à do Mestre divino; emprega suas energias para fazer o bem na escola e fora dela; sua educação, embora não seja formal, é suficientemente ampla; é um homem de trabalho manual; não ensina por dinheiro, *mas para fazer o bem; é profundamente interessado no Oeste* (Ibid., p. 96).

Acerca do salário desse homem, um membro da administração escreveu: “Eu o aconselho que ofereça U\$ 400,00 por ano, com direito a moradia e alguns acres de terra, feno para seu cavalo e duas vacas, e lenha” (Ibid., p. 96). Dos fundadores de Oberlin foi dito: “Essas almas altruístas e abnegadas se entregaram à instituição sem salário por cinco anos” (Ibid., p. 269). Oberlin tornou-se autossustentável, em parte porque reduziu o número de professores e utilizou-se de alunos professores, e em parte por que os componentes do corpo docente estavam dispostos a fazer sacrifício em matéria de salários.

Os alunos que procuravam educação nesse tipo de instituição tinham caracteres tão fortes como o de seus professores. Acerca dos estudantes de Oberlin foi dito:

Com seus próprios músculos obtinham seu sustento para o ministério. A maioria deles eram jovens maduros, ao passo que alguns passavam dos trinta, [...] Era uma classe nobre de jovens, notavelmente fortes, um pouco rústicos, inteiramente radicais e terrivelmente sérios (Ibid., p. 132).

Missionários de sustento próprio – Essas escolas que estavam lutando com os problemas da verdadeira educação estavam todas preparando missionários e evangelistas. Mantinham um alvo definido diante de seus alunos – uma vida de trabalho que apelava para o sacrifício próprio e a devoção. Isso em si

mesmo punha zelo e vida na obra dos professores e dos alunos. O mundo estava se aproximando de um dos mais importantes anos de sua história. A mensagem do juízo era iminente. Os homens eram dominados por certa tensão em todos os estágios da vida. Os alunos dessas escolas eram sensíveis às grandes questões sociais da época. Em lugar de gastarem seu tempo e energia no estudo de clássicos mortos e outras matérias não práticas que tinham pouco ou nenhum valor no preparo de obreiros cristãos, lidavam com problemas reais que apelavam à atividade bem como à razão. Por exemplo, os estudantes de Oberlin se dedicavam à obra missionária entre os índios e a obra educacional entre o povo de cor. Enviavam obreiros aos distritos montanhosos do sul e mesmo às ilhas do mar.

Em cada período de longas férias, muitos estudantes de Oberlin faziam sua rota ao sul de Ohio, onde os pobres de cor eram reunidos, e sobre eles derramavam simpatia e compaixão, recebendo apenas seu simples sustento. Em 1836, Hiram Wilson, um aluno de Lane, rumou à parte superior do Canadá, para trabalhar entre os vinte mil ex-escravos que haviam escapado da escravidão para aquele lugar de refúgio. Estavam na mais profunda pobreza e ignorância. Dedicou toda a vida à tarefa de cristianizá-los e educá-los. Ao fim de dois anos, quatorze professores de Oberlin o estavam assistindo. Em 1840 nada menos que trinta e nove estavam lecionando em escolas para pessoas de cor em Ohio. A metade desse número eram moças que recebiam apenas suas refeições, como muitos outros no Canadá (Ibid., 322-323).

Foram tais experiências que prepararam esses jovens para executar uma obra mais eficiente em favor dos ex-escravos.

Grande parte desse trabalho era com base no autossustento –

A grande maioria de jovens que saíram de Oberlin para pregar nos primórdios, foram trabalhar como missionários em solo pátrio, com esta observação: eles não esperavam que sociedade alguma ajudasse a igreja no pagamento de seus salários. Não era difícil achar igrejas necessitadas que lhes dessem boas vindas [...] Tamanha era a ignorância e os mal entendimentos prevalecentes em relação a Oberlin, que o máximo que podiam esperar era o privilégio de trabalhar em algum campo necessitado sem serem molestados. Cada homem tinha a obrigação de encontrar um campo para si, e lentamente conseguir reconhecimento. Sob essas condições, os homens de Oberlin encontravam sua obra e aguardavam um dia mais brilhante.

Missionários a Cuba – Em 1836, um aluno que buscava um clima quente por motivo de saúde, foi a Cuba. “Sendo exímio mecânico, encontrou facilmente sustento próprio, e enquanto esteve ali, concebeu a ideia de iniciar uma missão entre os negros da Jamaica, a ser trabalhada independentemente de qualquer ajuda externa” (Ibid., p. 325). Uma das missões iniciadas em Cuba se chamava Oberlin.

Por quinze anos continuou o chamado por recrutas que foi atendido, ao todo, por trinta e seis deles. Durante vários anos, homens e mulheres perseverantes, à parte da ninharia que os ex-escravos podiam suprir,

dependiam quase exclusivamente do trabalho de suas próprias mãos. Além disso, construíram suas próprias habitações, bem como casas de oração e edifícios escolares (Idem).

Oberlin preparava homens para pregarem uma mensagem impopular, e essas experiências eram uma parte de seu preparo.

Um ano ou dois de abnegação e trabalho eficiente com alguma igreja necessitada, sem ajuda, era geralmente o período experimental para o status ministerial reconhecido. Os estudantes de teologia que saíram a pregar não encontravam sociedades missionárias para guiá-los a abrir portas a assegurar-lhes compensação pelo serviço. Iam a lugares onde pregar parecia ser uma necessidade, e muitas vezes retornavam de mãos tão vazias como quando haviam ido, porém com amizade e gratidão daqueles a quem eles haviam levado a obra do evangelho (Ibid., p. 324).

Alguém hoje poderiam perguntar como viviam. O autor continua:

Eles eram estudantes de trabalho manual e podiam passar mais um ano em Oberlin. A situação tinha suas vantagens. O homem de Oberlin obteve um status teológico próprio – uma primogenitura de liberdade. [...] Essa liberdade podia ser alcançada a um alto preço, mas valia à pena (Idem).

Eis uma ilustração do grande princípio que nos foi transmitido:

A cultura em todos os aspectos da vida prática tornará nossa juventude útil após deixarem a escola e seguirem rumo a campos estrangeiros. Não terão de depender das pessoas por quem trabalharem para cozinhar e costurar para eles ou para construir sua habitação. Exercerão muito maior influencia se mostrarem que sabem educar os ignorantes a trabalhar segundo os melhores métodos e a produzir os melhores resultados [...] Um fundo muito menor seria exigido então para manter tais missionários [...] e aonde quer que fossem, tudo o que pudessem desenvolver nessa linha de ação lhes aumentará o status (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 313).

Oberlin ajuda os alunos a encontrar a obra de suas vidas –

[Oberlin] jamais tomou uma atitude tão exclusivista como as “faculdades à moda antiga”, que seguiam uma cultura puramente escolástica em sua natureza de mero aprendizado com livros. Maior ênfase era colocada no aspecto prático. O conhecimento era bom contanto que pudesse ser aplicado [...] Oberlin sempre se impressionou com o fato de que a maior necessidade do mundo é caráter – homens e mulheres de valor e poder genuíno, cujos objetivos sejam altruístas e nobres e que considerem o serviço um prazer. [...] [Os professores] transbordaram de estímulo ao pensamento e ao entusiasmo [...] O superficial e a pieguice eram desprezados [...] As questões mais importantes eram debatidas diariamente (Ibid., p. 400).

[Oberlin] era composto inteiramente de pessoas escolhidas, que vinham para uma missão, com um anseio e um propósito definidos. [...] Um dos primeiros graduados contava que, ao despedir-se ele da classe no fim do curso, numa academia do leste, o reitor compadeceu-se dos formandos.

Lamentou o fato de terem nascido tão tarde na história, pois que todas as tarefas realmente importantes já tinham sido realizadas, de modo que nada restava para eles a não ser o humilhante trabalho de ajudar a manter o progresso em movimento ao longo das trilhas batidas! Mas, ao entrar na pequena clareira da floresta [Oberlin] ele logo descobriu que a convicção que existia, era que um sem número de questões importantes estavam ainda por serem resolvidas; que a redenção do mundo estava apenas começando (Idem, p. 298).

Professores ativos são mais importantes que equipamentos caros para inspirar os alunos –

Entre os líderes de Oberlin estavam homens de energia destacada, que expressaram suas convicções de maneira tão hábil a torná-las profundamente sentidas por toda a parte. Além disso, esses homens eram de um senso intensamente prático. O raciocínio, a investigação e a opinião na força de vontade e na ação. Sua definição de cristianismo era suficientemente ampla para incluir todo assunto ligado ao bem-estar do ser humano. Cada ano eles despertavam e inspiravam centenas das mais impressionáveis mentes e corações (Idem).

Não digam: “não podemos trabalhar num campo esparsamente populoso se é que devemos ser, em grande parte, autossustentáveis”. [...] Deus deseja que cada homem permaneça em sua parte e em seu lugar e não sinta como se a obra fosse demasiado difícil (“Words of Encouragement to Self-Supporting Workers”, *Pamphlet 113*, p. 10, 15).

Sentida a Influência de Oberlin – O historiador relata o efeito de tal preparo nas seguintes palavras:

Seria difícil superestimar a parte desta obra que foi realizada pelos missionários de Oberlin. Lembre-se que eles eram contados às centenas no início, e logo ultrapassavam os milhares. [...] Espalhavam-se pelo oeste, pelo leste e mesmo ao sul, sempre empreendendo, argumentando, pesquisando, agitando. Borbulhava [a influência de Oberlin] de seus lábios tão naturalmente como sua respiração, e não podiam contê-la [...] Oberlin era famosa entre todas as instituições de ensino do país como possuidora de tão grande corpo discente contemporâneo, imbuído de seu espírito, mas não possuindo seu diploma. Onde quer que esses alunos se encontrem, eles são a coluna vertebral e a espinha dorsal do país. São ativos e influentes em suas humildes esferas, e estão sempre prontos para secundar os esforços e a obra de seus representantes mais autorizados quando quer que surjam [...] Dificilmente se encontra um município a oeste dos Alleghanies e ao norte da linha central de Ohio, em que a influência dos homens e das opiniões de Oberlin não possa ser especificamente identificada e observada. Era a propaganda de uma escola de pensamento e ação com características distintas (*The Story of Oberlin*, p. 314, 315).

Talvez não haja nenhuma outra experiência singular que ilustre melhor a grande força do pessoal de Oberlin e sua ousadia que tomaram, contra a opinião

popular, revelada na atitude diante da questão escravagista e dos escravos alforriados. Quando vemos a obra feita ao longo dessa linha de ação, podemos apreciar melhor, o valor do sistema de educação de Oberlin, acompanhada do estudo da Bíblia, da rejeição da literatura prejudicial, da indiferença com respeito às honrarias escolares, do preparo manual, da autonomia, e do auto financiamento. Sem tal preparo, teria sido difícil para os alunos de Oberlin seguir a linha que tomaram sobre a questão da escravidão. Isso os colocou em conflito com as leis do país, mas os alunos obedeciam às leis de Deus de preferência às leis dos homens. A seguinte afirmação foi dirigida por um juiz civil a uma pessoa de Oberlin que estava sendo julgada por haver ajudado um escravo a fugir:

Um homem inteligente como você deve saber que se o critério de direito é colocado acima e contra as leis do país, os que o aplicam podem ser tudo menos bons cidadãos e bons cristãos. [...] Sua conduta é tão criminosa como seu exemplo é perigoso (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 125).

Desejo de Reformar Despertado por Relação Mútua – O segredo do êxito dos professores de Oberlin no sentido de levarem os alunos a tomar posição nessa questão debatida e pô-los onde se tornassem líderes de um movimento prático que visava a despertar as mentes do povo para a terrível impiedade da escravidão como instituição, esse segredo repousava no fato de que Oberlin não conduzia seus trabalhos de classe e suas aulas de acordo com o sistema estereotipado das escolas ao seu redor. Ao contrário, *em cada oportunidade, Oberlin relacionava esse assunto com o trabalho diário da classe*. Um dos inimigos de Oberlin descobriu esse segredo naquela ocasião e escreveu:

Com a aritmética é ensinado o cálculo do número de escravos e seu valor por cabeça; com a geografia, mostram-se os limites territoriais e as localidades das áreas escravagistas considerados favoráveis à emancipação; com a história, ensinam-se as crônicas da peculiar instituição; com a ética e a filosofia aponta-se para a lei superior e a resistência à promulgação de leis federais. Conseqüentemente, os graduados de Oberlin são mestres na arte do abolicionismo, e após a conclusão do curso estão preparados para fazer um curso suplementar se a ocasião o exige [...] Creem que estão fazendo a obra de Deus. Pode haver alguma desculpa para eles (os estudantes), mas nenhuma para seus instrutores. Duvidamos, porém, que haja desculpa para aqueles. Enquanto Oberlin florescer e preparar 1250 alunos por ano, homens e mulheres abolicionistas continuarão a multiplicar-se (*The Story of Oberlin*, p. 265).

Sempre foi plano de Deus, conforme ilustrado pelas escolas dos profetas, que as escolas cristãs fossem uma espécie de berçário no qual os reformadores nascessem e fossem educados reformadores que saíssem da escola inflamados de zelo prático e entusiasmo para assumir seu lugar como líderes dessas reformas. Ele deseja que os professores sejam líderes da reforma, e possuídos de suficiente criatividade e adaptabilidade para fazer uma ligação vital entre cada lição e as reformas. Foi esse método que fez de Wittemberg o centro da Reforma do século dezesseis.

O Temor de Aceitar e Realizar Reformas é uma característica do Sistema Papal de Educação – Sempre tem sido política do papado esterilizar o cérebro dos professores para que não sejam impregnados com as ideias de reforma. Em base do sistema papal de educação, os professores se contentam em repetir lições fixas a seus alunos do mesmo modo como eles as receberam de seus mestres na escola, sem nenhum pensamento de fazerem aplicação prática. Os alunos, por sua vez, saem para levar a outros a mesma rotina que aprenderam. É uma monotonia infundável. Estão sempre aprendendo sem jamais chegarem a parte alguma.

Macauley assim descreve esse sistema:

A antiga filosofia era um trabalho monótono, não uma vereda. Girava em torno de questões controvertidas que sempre começavam de novo. Era um artifício que exigia muito esforço e não trazia nenhum progresso [...] A mente humana, conseqüentemente, em lugar de avançar, simplesmente marcava passo. O trabalho que o sistema exigia teria sido suficiente para promover seu progresso; contudo, permaneciam no mesmo lugar. Não havia acervo de verdade [...] Havia muito trabalho no sentido de arar, gradear, colher, trilhar. Mas os celeiros continham apenas sujeira e restolho (“*Essay on Francis Bacon*”, *The Edinburgh Review*, p. 344, 345).

Qualquer escola que, como Oberlin, tem energia para despertar seus alunos para empreender uma reforma para a qual desapela, deve esperar enfrentar a mesma ferrenha oposição daqueles que estão conformados com uma mera forma de educação cristã sem o poder do Espírito. Esses são fontes sem água, nuvens sem chuva, palavras sem ideias, lâmpadas sem óleo.

A Oposição Origina Pesquisa que Conduz à Amizade – Nos dias quando Thomas Jefferson enfrentava a mais severa crítica por causa das reformas na educação, as quais ele defendia, ele encontrou amigos para suas reformas mesmo nas escolas mais conservadoras. Por exemplo, o professor George Ticknor, membro do corpo docente de Harvard, fez um cuidadoso estudo dos pontos de vista educacionais de Jefferson. Surpreendeu seus amigos com a viagem de quase mil quilômetros numa diligência, com a lenta condução daquela época, com a paciência com que suportara as dificuldades causadas pelas péssimas estradas, e com o desconforto das hospedarias de má qualidade. O que pretendia ele com tal viagem ao sul? Iria ver a nova universidade de Jefferson completamente aberta? A respeito disso escreveu “que encontrara o sistema mais prático do que o que ele havia temido; encontrara uma experiência digna de ser posta em prática” (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 129).

A Frequência em Oberlin um Mistério – Temos visto a atitude de crítica e ciúmes de muitos líderes em relação a Oberlin. Foi difícil para Oberlin suportar a irritação que era tão constantemente mantida contra ela, mas Deus olhava com prazer a maneira com que Oberlin suportou a perseguição.

Na maioria dos casos, poucos esforços foram feitos para fabricar ou empunhar armas de defesa. Ela tinha avançado paciente e persistentemente,

cuidando de seus negócios e executando sua obra da sua própria maneira, segura de que plena vindicação viria finalmente. Desde o começo, ela tinha o conforto de saber que não faltavam dedicados amigos e admiradores, e podia ver que em muitos aspectos havia alcançados um êxito fenomenal com estudantes de ambos os sexos, ela estava bem lotada. Seu crescimento surpreendente e sem precedentes, apesar da extrema pobreza, dos sérios erros e falhas, da multidão de inimigos cujas forças unidas pareciam esmagadoras, constitui um mistério que o mais sábio de seus caluniadores foi incapaz de esclarecer. Um dos caluniadores expressou um desconcertante fato ao Sr. Finney mais ou menos assim: “Sempre foi compreendido que instituição alguma poderia prosperar ou obter êxito sem ter a simpatia e cooperação tanto das igrejas como dos ministros. Em vosso caso, uma multidão destes ministros têm permanecido indiferentes ou têm sido ativamente hostis; e contudo vós obtendes alunos, professores, edifícios e talentos muito superiores aos mais afortunados dos Vizinhos. Não podemos compreender absolutamente” (*The Story of Oberlin*, p. 263).

Nenhuma instituição educacional pode colocar-se em oposição aos erros e corrupções deste século degenerado sem receber ameaças e insultos. Mas o tempo colocará tal instituição em uma elevada plataforma, tendo a garantia divina de que agiram corretamente (Ellen G. White, *General Conference Bulletin*, 1901, p. 454).

Selecionar e Preparar Professores

Sem dúvida, mais que qualquer outra debilidade muitas falhas afetaram a reforma educacional e as escolas devido à incapacidade dos fundadores de escolher professores identificados com a educação cristã, e que tivessem habilidade para ensinar as matérias essenciais como direcionadas pelos anjos que desejam cooperar no ensino de cada classe. Em escolas cristãs foram empregados professores “que seriam bem considerados em uma instituição de ensino mundana”, mas que não seguiam o modelo divino conforme revelado aos fundadores. Por essa razão, muitas escolas estabelecidas pelos reformadores logo se moldaram pelas escolas populares.

Deus me revelou que estamos em grande perigo de introduzir em nossa obra educacional os costumes e as modas que prevalecem nas escolas do mundo (*Special Testimonies*, Series B, N° 11, p. 28).

Os administradores, professores ou ajudantes não devem retornar aos velhos e costumeiros caminhos de permitir que sua influência neutralize o próprio plano que o Senhor apresentou como o melhor para a educação física, mental e moral de nossa juventude. O Senhor apela para darmos passos para frente. [27 de dezembro de 1901] (*Spalding and Magan Collection*, p. 204).

Oberlin foi terrivelmente oprimida por seus próprios irmãos, que eram ignorantes da natureza do valor da luz educacional que Deus tão generosamente lhe havia revelado. Apesar de severa como fosse a crítica e a pressão de fora, Oberlin podia ter executado o plano de Deus na preparação de um exército de missionários para dar o clamor da meia noite, *não tivessem alguns de seus professores continuado a apegar-se aos princípios e métodos das escolas mundanas*. O germe que finalmente a levou a vacilar em seu curso de ação foi plantado em suas partes vitais pelos membros de seu próprio corpo docente. Um exemplo dentre muitos que podiam ser dados é suficiente para tornar isso claro.

O professor J. P. Cowles jamais olhou com bons olhos uma dieta que ele considerava excêntrica. Não tinha escrúpulos em ridicularizá-la ou de alguma forma opor-se a ela, e como ele mesmo afirma, forneceu caixas de pimenta, e manteve as mesas supridas com pimenta por meses, até que finalmente a prudente comissão as afastou (*The Story of Oberlin*, 422).

A influência desse professor e de alguns outros que se opunham à posição do reitor Finney sobre a pimenta e outros condimentos, chá, café, alimentos cárneos, etc., e que deixaram de compreender essa reforma de saúde como cunha de penetração, foi descrita como se segue:

Sob pressão desse terror infundado, eles retornaram às pressas, precipitada e confusamente, às panelas de carne; e aqui, sob a hilariante influência de frescas infusões de arbusto da China, o café moka, com o desenfreado uso da carne de porco, e do caldo de coisas abomináveis, tiveram êxito em deter a necessária obra renovadora (Idem., p. 424).

A Oposição de Fora, Difícil; a de Dentro, Grave – A crítica, a zombaria, e as falsidades daqueles que estavam fora dos muros de Oberlin, e que não simpatizavam com suas reformas, eram desagradáveis e sérios obstáculos, mas a oposição de certos professores que constantemente minavam o amor e respeito dos alunos pela reforma de saúde, foi fatal ao progresso de todas as reformas. Ao ceder em relação à reforma de saúde, Oberlin começou a renunciar suas reformas uma a uma até que se tornou incapaz de suportar a prova em 1844. Desse modo Oberlin fracassou na grande missão a que foi chamada pelo primeiro anjo, porque alguns de seus professores não simpatizavam com a educação cristã. Com respeito às reformas sobre as quais houve acordo entre os professores, Oberlin adquiriu fama mundial.

A Escola de Jefferson finalmente falhou em suas reformas porque ele foi imprudente a ponto de selecionar, para o corpo docente da Universidade de Virgínia, um número de professores das universidades da Europa. Embora fosse sábio em muitas grandes questões, Jefferson era fraco nesse ponto. Foi dito que: “Washington se opôs; pôs em dúvida a conveniência de importar um corpo de professores estrangeiros que seriam inclinados a trazer das escolas da Europa ideias em conflito com os princípios da democracia”, que Jefferson desejava tornar básicos em sua escola (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 45).

Foi por essa mesma razão que os leais reformadores puritanos abriram mão dos princípios que teriam preparado seus descendentes para o clamor da meia-noite. Estabeleceram diversas escolas como Harvard e Yale, que por anos foram reconhecidas como escolas bíblicas, mas estavam sob a influência de professores que, como observamos, trouxeram-lhes os princípios papais de educação de Oxford, Eton e outras escolas europeias, e isso finalmente destruiu-lhes o desejo pela reforma. Se há alguma coisa acima de qualquer outra contra a qual os Adventistas do Sétimo Dia foram prevenidos é este ponto. Os destroços da educação cristã têm sido espalhados ao longo do caminho, porque os professores se opuseram às reformas como fez aquele professor de Oberlin que insistiu em colocar caixas de pimenta sobre as mesas, e ridicularizou a reforma de saúde e seus defensores. É possível que alguns professores adventistas do sétimo dia tenham usado suas caixas de pimenta cheias de críticas mais pungentes e cáusticas contra as reformas educacionais?

É, porém, demasiado difícil adotarem-se os devidos princípios, depois de haver-se estado por tanto tempo habituado aos métodos populares. As primeiras tentativas para mudar os velhos costumes, trouxeram duras provas aos que queriam trilhar o caminho indicado por Deus. Cometeram-se erros, e houve grande prejuízo em resultado. Tem havido obstáculos cuja tendência é conservar-nos numa orientação comum, mundana, e impedir-nos de apoderar-nos dos verdadeiros princípios educacionais [...] Alguns professores e diretores apenas meio convertidos, são pedras de tropeço para os outros. Concedem algumas coisas e fazem reformas pela metade; mas, ao vir maior conhecimento, recusam-se a avançar, preferindo trabalhar segundo as próprias ideias [...] Os reformadores tem sido entravados, e alguns deixaram de insistir em reformas. Parecem impotentes para resistir à corrente de dúvidas e críticas [...] *Precisamos agora recomençar novamente.* Cumpre entrar nas reformas de alma, e coração e vontade. Os erros podem estar encanecidos pela idade; esta, porém, não torna o erro verdade, nem a verdade erro (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 141-142).

O Espírito do Reformador – Nos dias quando as escolas dos profetas floresceram, o homem que era responsável por essas escolas era chamado de “pai”, e os estudantes eram conhecidos por “filhos”. Nos tempos do Novo Testamento, um dos maiores mestres, com exceção do Mestre, fala amavelmente de “Timóteo, verdadeiro filho na fé”, e “Tito, verdadeiro filho segundo a fé comum”; e “meus filhos, por quem de novo sofro as dores do parto”. Ele enfatiza ainda a diferença entre o verdadeiro professor e o instrutor contratado, dizendo: “Porque ainda que tivésseis milhares de preceptores em Cristo, não teríeis, contudo, muitos pais; pois eu pelo evangelho vos gerei em Cristo Jesus” (1 Timóteo 1:12; Tito 1:4; Gálatas 4:19; 1 Coríntios 4:15). É este espírito de paternidade da parte do professor que conduz ao êxito. Disse Emerson: “Uma instituição é a extensão da sombra de um homem”. Esse homem é o “pai”.

Já vimos que muitos dos fracassos da reforma educacional devem ser debitados aos professores tímidos, incrédulos, conservadores. Onde quer que tenham alcançado êxito e os frutos oriundos do movimento de reforma educacional, você encontrará um ou mais professores que agiram como pais ou mães do empreendimento. Via de regra, devemos reconhecer que uma escola que é obrigada a ter frequentes mudanças de professores e diretores, verá poucos resultados duradouros e sadios na reforma educacional. Lutero e Melancton foram os pais de Wittemberg, e enquanto eles permaneceram a instituição foi uma potência para a Reforma em toda a Europa.

Jefferson como Pai – Aos oitenta e três anos de idade, Jefferson ainda cavalgava de treze a dezesseis quilômetros por um íngreme caminho montanhoso até a Universidade de Virgínia. “Isso mostra o profundo interesse com o qual ele cuidava desse *filho da sua velhice* e a razão por que ele preferia o mais afetivo título de ‘pai’ ao de fundador”. Jefferson deu vazão a esse sentimento paterno através dos últimos anos da sua vida, pois ele costumava acolher os estudantes no jantar de domingo em sua casa.

Eles podiam ser jovens e acanhados, mas ele sabia de que região eles tinham vindo e com quais homens eles estavam associados, mas ele se entregou tão completamente à família de estudantes que eles não demonstraram a sentir-se como se estivessem em casa (*Thomas Jefferson and the University of Virginia*, p. 216).

Oberlin Tinha Pais – Oberlin jamais teria realizado o que conseguiu na ausência desta paternidade. O relacionamento dos fundadores com a instituição quando ela foi concebida em suas mentes é expressa nestas palavras que foram proferidas quando se levantaram da oração: “Bem, a criança nasceu, e qual será o seu nome?” (*The Story of Oberlin*, p. 81). Seu amor por essa criança foi manifestado da mesma maneira que um pai demonstra por sua prole. Labutaram, sacrificaram-se e sofreram por anos sem se preocupar com remuneração.

Do corpo docente de Oberlin é dito:

Entre eles estava a convicção que nada podia abalar, segundo a qual o corpo docente devia avançar “pela fé” em matéria de salário; isto é, não deviam insistir sobre qualquer obrigação legal de pagar-lhes uma determinada soma, mas se contentarem de receber o que estivesse disponível na tesouraria (*Ibid.*, p. 284).

O espírito de paternidade da parte dos homens de Oberlin é revelado na seguinte experiência de um obreiro:

[Ele] estava tão satisfeito com o que encontrara de fervor religioso e simplicidade democrática, que não muito depois ele se uniu com os colonos, trazendo vários milhares de dólares obtidos de seu próprio bolso ou ganhos mediante a solicitação a seus amigos. Eleito administrador, foi próspero em suas atividades financeiras (Idem).

O espírito de paternidade significa não apenas sacrificar os salários, mas utilizar seu próprio dinheiro e solicitar ajuda de amigos.

O Sr. Finney também mantinha esse mesmo relacionamento com a instituição. Muitos tentaram seduzi-lo para o que eles gostavam de considerar como campos mais importantes e melhor remuneração, mas ele permaneceu como reitor da escola por aproximadamente quarenta anos. Como Elias chamou a Elizeu do arado para um lugar subalterno na escola dos profetas, para que pudesse ser preparado para tornar-se um pai quando Elias partisse, assim Finney chamou a Fairchild, um jovem que trabalhara para manter-se durante o curso em Oberlin. A Fairchild, mais tarde, foram oferecidas posições populares e lucrativas, mas ele preferiu permanecer em Oberlin como subordinado ao Dr. Finney por quatro dólares por semana, e ali ele recebeu o preparo que o colocou na liderança da escola quando Finney foi afastado. A ligação de Fairchild com a escola durou cerca de sessenta anos.

Cada um desses homens era dotado de visão. Seus alunos eram homens de visão. Os pais e mães de Oberlin amavam a seus filhos, e seu exemplo não ficou sem efeito sobre os alunos, pois eles foram a toda parte com o mesmo espírito para patrocinar algum empreendimento para a salvação de almas. Jamais hesitaram porque um campo fosse considerado difícil. Eram tão leais em um campo difícil como seus professores, antes deles, haviam sido leais a Oberlin. Isso induzia os alunos de Oberlin a dizerem: *“Doravante qualquer país que necessitar minha ajuda será minha terra”*.

Andando com Deus, mas não com o Coração Perfeito – De alguns reis de Judá foi escrito que eles “faziam o que era reto aos olhos do Senhor, mas não com um coração perfeito”. Deus usou o professor Finney e deu-lhe uma visão da condição espiritual das igrejas populares. Ele sabia quais seriam os resultados se não se reformassem. “Disse o professor Finney do Colégio de Oberlin: ‘As igrejas em geral se estão degenerando lamentavelmente. Elas se têm afastado do Senhor, que se retirou delas’” (*O Grande Conflito*, p. 377). Stewart, Shipherd, o reitor Mahan, todos eles fundadores de Oberlin, compreenderam a situação tão bem quanto o professor Finney. Todos eles reconheceram que a única maneira sábia de se realizar uma reforma permanente nas denominações protestantes era através do sistema de educação cristã; pois “a esperança da futura obra missionária repousa na juventude”. Esses homens combateram o bom combate. Todos eles eram reformadores no mais elevado sentido, pertenciam à classe de homens como Guilherme Miller, Fitch, Himes e outros.

Oberlin ouve a Mensagem do Primeiro Anjo, conforme foi Pregada por Guilherme Miller e Fitch –

Guilherme Miller, tendo de há muito descoberto as mais maravilhosas verdades em Daniel e Apocalipse, prosseguiu através de meia geração em

revolucionar o mundo na preparação para o fim desta dispensação, que este fazendeiro profeta fixou para 1843 (*The Story of Oberlin*, p. 66).

O Reverendo Charles Fitch chegou para pregar a doutrina da imediata segunda vinda de Cristo. Era um homem de grande carisma pessoal, intensamente fervoroso, profundamente convicto da veracidade de sua mensagem, e chamado, como sentiu, a levar uma luz melhor ao bom povo de Oberlin (*Oberlin: The Colony and the College*, p. 86).

Os fundadores, bem como muitos dos alunos, foram grandemente agitados. Mas já vimos a fraqueza da parte de alguns dos professores de Oberlin para com as reformas iniciais. Vimos o terrível espírito de ódio manifestado pela maioria dos líderes denominacionais. Essas coisas quase aniquilaram as reformas de Oberlin, até que ela se viu incapaz de atender aos elevados apelos que lhe foram feitos pelo clamor da meia-noite. O Colégio de Oberlin não era perfeito em seu coração, mas Deus recompensou a instituição pela lealdade que havia demonstrado, e ela tornou-se um poderoso elemento em algumas reformas na história do mundo, embora deixasse de tomar parte na reforma de todas as reformas sob a mensagem do terceiro anjo. É bom para os adventistas do sétimo dia recordarem que essas coisas ocorreram a Oberlin como exemplo para aqueles a quem são chegados os fins do século. Os professores de Oberlin não “quebraram todo jugo” da educação mundana, mas “puseram nos pescoços de seus alunos jugos mundanos em lugar do jugo de Cristo”. A nós é dito: “O plano das escolas que estabelecermos nestes anos finais da obra deve ser de uma ordem inteiramente diferente daquelas que temos instituído,” mas Oberlin decidiu seguir os métodos adotados nas escolas estabelecidas no passado. Ela se rendeu à pressão, e desse modo, começou a “se apegar a velhos costumes, e por causa disso estamos muito distantes de onde devíamos estar no desenvolvimento” da obra de Deus. Os homens de Oberlin, imediatamente antes que chegasse a sua prova, deixaram de compreender o propósito de Deus nos planos estabelecidos diante deles para a educação de seus obreiros. Adotaram métodos “que retardaram a obra de Deus. Os anos passaram para a eternidade com pequenos resultados que podiam ter mostrado a realização de uma grande obra”. Oberlin, ao ceder à oposição, incapacitou-se para levar a mensagem da verdade presente em toda a sua plenitude a outros países “porque deixou de quebrar todo jugo educacional”. Deixou finalmente de entrar “na linha da verdadeira educação”, e como resultado ela não pôde dar a mensagem final ao mundo.

CAPÍTULO 3 – EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS DOS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA

A condição das denominações protestantes em 1844 é ilustrada pelas cinco Virgens loucas da parábola de Mateus 25. Quando foi dado o clamor da meia noite na primavera daquele ano, a maioria dos líderes dessas denominações se opuseram a ele. Durante os dias de preparação, deixaram de “compreender a verdadeira ciência da educação”, e não estavam preparados quando o clímax foi atingido. Alguns de seus próprios reformadores educacionais haviam se empenhado para preparar as denominações para esse grande evento, mas esses educadores foram obstados e rejeitados por seus líderes eclesiásticos. Por conseguinte, os líderes eclesiásticos não estavam preparados para aceitar a mensagem do primeiro anjo. Tivessem as denominações protestantes se identificado com “a linha da verdadeira educação” e teriam aceito a mensagem do primeiro anjo. Essa os teria unido novamente em um corpo. “A igreja de novo teria atingido o bendito estado de unidade, fé e amor, que houve nos dias apostólicos, em que ‘era um o coração e a alma dos crentes’” (*O Grande Conflito*, p. 379).

As denominações populares foram chamadas pelo Senhor para preparar o mundo para a segunda vinda de Cristo. Recusaram-se obedecer, e “aproximadamente cinquenta mil se retiraram das igrejas” (Ibid., p. 376). Desse número surgiram alguns cristãos leais, fiéis, destemidos, que se tornaram os fundadores e líderes da denominação adventista do sétimo dia. A maioria desses líderes inflexíveis tinham “pouca instrução colegial”. Havia recebido sua educação “na escola de Cristo, e sua humildade e obediência os tornaram grandes” (Ibid., p. 456). Eram autodidatas dotados de esforço pessoal, e não tiveram necessidade de gastar muito tempo para desaprender a sabedoria recebida daquele sistema de educação que causou a ruína das denominações protestantes em 1844.

O pastor Tiago White, em sua obra sobre a vida de Guilherme Miller, expressa nas palavras que se seguem sua avaliação do sistema de educação que arruinou os protestantes:

Qual teria sido agora o efeito daquilo que é chamado curso regular de educação? [...] Teria realizado sua devida obra de disciplinar, ampliar e suprir a mente, deixando incólumes em seu decurso, suas energias naturais, sua autonomia em relação a outros homens, e seu senso de dependência e responsabilidade diante de Deus? Ou o teria colocado nas fileiras superlotadas daqueles que se contentam em partilhar a honra de repetir conversa sem importância, verdadeira ou falsa, que passa por verdade na escola ou seita que os fez o que são? (*Sketches of the Christian Life and Public Labors of William Miller*, p. 15, 16).

Os Adventistas do Sétimo Dia Chamados para serem Reformadores –

Esses corajosos reformadores cristãos estavam agora diante de uma situação semelhante àquela enfrentada pelos refugiados cristãos que fugiram da Europa para as praias da América com a finalidade de desenvolver uma nova ordem de coisas. Mas “os reformadores ingleses, conquanto renunciassem às doutrinas do romanismo, retiveram muitas de suas formas” (*O Grande Conflito*, p. 289). Os fundadores da igreja adventista do sétimo dia haviam deixado as igrejas apostatadas; e eles, à semelhança dos reformadores ingleses, foram impressionados pela condição dessas igrejas, mas, ao passo que denunciavam as doutrinas papais encontradas nas igrejas protestantes apostatadas, deixaram de ver todos os erros daquelas igrejas. Os reformadores de 1844 também enfrentaram perseguições, como os reformadores ingleses que antes deles vieram a este país (Estados Unidos da América). Pois a respeito deles diz se: “Muitos eram perseguidos por seus irmãos descrentes” (*Ibid.*, p. 172).

Durante os primórdios da história da igreja Adventista do Sétimo Dia, deparamos com os fundadores pesquisando a Bíblia em defesa das grandes doutrinas fundamentais da mensagem do terceiro anjo que revelavam as falsas doutrinas e sofismas que se haviam introduzido nas igrejas populares. No escrever e publicar aquelas doutrinas ao mundo, e no desenvolver uma organização eclesiástica, executaram bem sua obra.

Mas o que estava sendo feito pela educação das crianças e jovens durante esse período construtivo? Muitos deles estavam frequentando aquelas mesmas escolas que haviam até então prepara do homens para rejeitar a luz da mensagem do primeiro anjo. Muitos dos reformadores estavam inquietos com a situação. Começaram a perceber que manter as crianças nessas escolas, levá-los-ia, com o tempo, a considerar a verdade como fizeram seus mestres, que estavam longe de se simpatizar com a mensagem.

Luz proveio de Deus sobre o problema da educação. Pais adventistas do sétimo dia foram instruídos a tirar seus filhos das escolas públicas e estabelecer escolas que oferecessem preparo cristão.

Quando me foi mostrado pelo anjo de Deus que se deveria estabelecer uma instituição para a educação de nossa juventude, vi que seria um dos mais eficientes meios ordenados por Deus para a salvação de almas (*Ellen G. White, Testemunhos para a Igreja*, vol. 4, p. 419).

Estabelecer escolas parecia tarefa demasiado grande para a maioria de nosso povo naquele tempo. Era semelhante à conquista de Canaã para os filhos de Israel. Muitos filhos de lares adventistas foram tirados das escolas mundanas, mas a igreja carecia de fé para estabelecer escolas e apegar-se às promessas do Senhor para prover professores cristãos. Desse modo, por algum tempo, as crianças foram deixadas sem qualquer benefício escolar. Os pais compreenderam que alguma coisa devia ser feita, mas como eles não tiveram fé para obedecer

a Palavra de Deus em relação a esse assunto, gradualmente levaram a juventude de volta às escolas mundanas. Desse modo começaram as peregrinações dos adventistas do sétimo dia no deserto da educação mundana. Deixaram de compreender “a verdadeira ciência da educação”. A obra foi retardada, e “por isso estamos muito a quem de onde deveríamos estar no progresso da mensagem do terceiro anjo”. Essa experiência ocorreu por volta de 1860; em 1901, quarenta anos mais tarde, quando o Colégio de Battle Creek foi transferido para uma fazenda, foi declarado: “É o começo da reforma educacional”.

A seguinte instrução veio durante este vagar no deserto educacional:

Deveria haver sido feita, em gerações passadas, provisão para a educação em mais larga escala. Em ligação com as escolas deveria haver estabelecimentos agrícolas e industriais, e também professores de trabalhos domésticos. Dever-se-ia separar uma parte do tempo de cada dia dedicado ao trabalho, para que o físico e a mente pudessem ser exercitados de igual modo. Se as escolas houvessem sido estabelecidas no plano que mencionamos, não haveria agora tantas mentes desequilibradas [...] Tivesse o sistema de educação das gerações passadas sido conduzido em um plano totalmente diferente, a juventude desta geração não seria agora tão deprimida e sem valor (*Christian Education*, p. 11).

Das páginas da *Review and Herald* concluímos que houve considerável agitação sobre assuntos educacionais até a fundação do Colégio de Battle Creek em 1894. Por essa época muitos dos líderes começaram a compreender mais plenamente os resultados do terrível erro cometido por não seguirem as instruções dadas na década de 1850, concernentes à educação.

A necessidade de escolas era evidente. O irmão A. Smith, escrevendo para a *Review and Herald* (Vol. 40, N. 2), disse:

Qualquer um que seja conhecedor das nossas escolas públicas, está ciente de que a influência da associação com elas é terrível sobre a moral de nossos filhos [...] Não sei porque moças não poderiam preparar-se através de um curso no Colégio Battle Creek para atuarem como professoras de escolas especiais em nossas grandes igrejas.

Esta é uma sugestão para escolas paroquiais. Uma escola paroquial foi estabelecida em Battle Creek por essa época. O professor [G. B. Bell] que foi o principal proponente deste empreendimento, era um reformador educacional, e se a reforma que ele defendia houvesse sido recebida favoravelmente e praticada de forma inteligente, os adventistas do sétimo dia teriam saído do deserto educacional muito antes que o fizeram. As ideias a respeito de educação que esse homem mantinha eram semelhantes às reformas ensinadas antes de 1844. Deus desejava que, quando a obra educacional começasse entre os adventistas do sétimo dia, esta fosse estabelecida numa base pelo menos igual à do movimento de reforma educacional anterior a 1844. Deus enviara, aos adventistas do sétimo dia, um educador que havia aceitado a mensagem do terceiro anjo, e que estava

preparado para iniciar a obra educacional entre nós no ponto em que as reformas educacionais haviam parado, antes de 1844. A aceitação dessa obra de reforma teria colocado, perante o mundo, a obra educacional dos adventistas do sétimo dia em uma posição correspondente àquela por eles mantida quanto à saúde. O primeiro sanatório adventista do sétimo dia harmonizou-se prontamente com todas as ideias avançadas, ensinadas e praticadas antes de 1844. E se há alguma coisa acima de qualquer outra que tenha distinguido os Adventistas do Sétimo Dia diante do mundo, trata-se de seus princípios de reforma de saúde e sua obra médica. Eles tiveram igual oportunidade no mundo da educação.

As seguintes palavras mostram que se cometeu um grave erro quando este reformador educacional, que havia chegado entre nós, foi criticado e sua reforma rejeitada:

Em questão de educação o século presente é um século de tentação e superficialidade. O irmão [...] possui naturalmente amor por sistema e perfeição, o que se tem tornado um hábito em virtude de um preparo e uma disciplina de toda uma vida. Ele foi aprovado por Deus para isso. Seus trabalhos são de real valor, porque ele não permitirá que os estudantes sejam superficiais. Desde o início, porém, em seus esforços no sentido do estabelecimento de escolas paroquiais encontrou sérios obstáculos. [...] Alguns dos pais negligenciaram o sustento da escola, e seus filhos não respeitaram o professor porque ele usava roupa humilde [...] O Senhor aprovou de modo geral o procedimento do irmão [...], ao lançar ele os fundamentos para a escola que está agora em atividade (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 5, p. 90).

Essa escola paroquial desenvolveu-se no Colégio Battle Creek.

O Colégio Battle Creek devia ser estabelecido no Campo – Os fundadores do Colégio Battle Creek foram instruídos para estabelecer a escola em uma grande área de terra onde se pudessem empreender várias indústrias e a escola se tornasse uma instituição de preparo manual, conduzida de acordo com as ideias da reforma educacional. A seguinte afirmação, que aparece no Boletim da Conferência Geral de 1901, página 217, foi feita pelo pastor Haskell, relacionada à fundação do Colégio Battle Creek:

Lembro-me da ocasião quando esta área foi escolhida para a localização do colégio aqui em Battle Creek [...] a irmã White, ao se dirigir à comissão encarregada de determinar o local da escola, disse: “Estabeleçam a escola numa área fora da densamente povoada cidade, onde os estudantes possam lidar com a terra”.

No mesmo Boletim da Conferência Geral, páginas 115 e 116, está a seguinte afirmação de Ellen White relativa à localização do Colégio Battle Creek:

Alguns podem estar agitados devido a transferência da Escola de Battle Creek, mas não necessitam estar assim. *Esta mudança está de acordo com o que era propósito de Deus para a escola, antes que a instituição fosse estabelecida,*

mas os homens não puderam ver como isso podia ser feito. Havia muitos que afirmavam dever a escola estar em Battle Creek. Agora dizemos que deve estar em outra parte. O melhor que pode ser feito é dispor do edifício da escola aqui tão logo seja possível. Comecem de imediato a procurar: um lugar onde a escola possa funcionar de maneira correta [...] Obtenham uma grande área de terra, e aí comecem a obra que supliquei que fosse iniciada antes que a escola fosse estabelecida aqui [...] Nossas escolas devem estar localizadas fora das cidades em uma grande área de terra para que os estudantes tenham oportunidade de executar trabalho manual.

Do que acima foi dito, vemos que quando o Colégio Battle Creek foi estabelecido, não havia entre os adventistas suficiente fé e coragem para construir uma instituição educacional no campo, em uma fazenda, conforme os reformadores educacionais antes de 1844 localizaram suas escolas. Esta incapacidade de apreciar o sistema de educação para o qual Deus estava apelando, era devido ao fato de que os homens da liderança da denominação haviam recebido sua educação nas escolas que tinham rejeitado as ideias reformadas, defendidas antes de 1844. A importância do preparo manual e as reformas a ele relacionadas não haviam impressionado suas mentes como Oberlin, durante sua experiência de reforma, havia estampado aquelas ideias na mente de seus alunos.

Naquele tempo, também, os adventistas do sétimo dia, anos antes do estabelecimento de seu primeiro colégio, careciam de fé para obedecer a Deus no estabelecer escolas simples no plano correto para educar as crianças que deviam ter sido retiradas das escolas públicas. Aquelas crianças adventistas, cujos pais, por falta de fé, deixaram de tirá-las das escolas públicas, estavam agora entre os líderes da denominação. Sua fé e coragem na reforma educacional era fraca, e seus olhos estavam tão cegos para a verdadeira ciência da educação cristã como estavam os olhos de seus pais que haviam deixado de prover-lhes escolas cristãs. A ideia é expressa deste modo:

Se pastores e professores tivessem plena consciência de sua responsabilidade, veríamos um diferente estado de coisas no mundo hoje. Mas eles são demasiado estreitos em seus pontos de vista e propósitos. Não compreendem a importância do seu trabalho ou os seus resultados (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 4, p. 418).

E assim, por causa da incredulidade, o primeiro colégio foi estabelecido onde Deus disse que não fosse, e em lugar dos princípios da reforma e métodos de educação cristã, foram introduzidos os métodos, maneiras, estudos e ideais dos colégios das denominações protestantes que os rodeavam. Por conseguinte, sob essas circunstâncias, nesta instituição, deviam ser educados os futuros missionários para a denominação – aqueles missionários que deviam evitar os erros no preparo para o alto clamor que enlaçaram os jovens das denominações protestantes antes de 1844 quando se aproximava o clamor da meia noite.

Resultados do Fracasso – Nosso primeiro colégio logo começou a produzir abundante colheita do fruto educacional mundano e o Senhor claramente expõe Sua avaliação desse fruto e do sistema que o produziu, e aconselha quanto ao melhor caminho a ser seguido:

Caso uma influência mundana haja de ter preponderância na nossa escola, seja então vendida aos mundanos, e tomem eles o inteiro controle; e os que investiram meios nessa instituição estabelecerão outra escola, a ser dirigida, não de acordo com o plano das escolas populares, não de acordo com os desejos do reitor e dos professores, mas no plano que Deus especificou [...] Nosso colégio está hoje em uma posição que Deus não aprova (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 5, p. 25).

Uma Oportunidade para a Reforma – Não é nosso propósito entrar na história do Colégio de Battle Creek. Produziu muitos benefícios, mas sua localização e o sistema adotado no princípio dificultaram a execução da reforma educacional cristã. Entretanto, em diferentes ocasiões, fizeram-se decididos esforços para empreender as reformas. A seguinte afirmação narra, de modo conciso, a história completa do Colégio Battle Creek:

Nossas instituições de ensino podem descambar para a conformidade com o mundo. Passo a passo podem progredir rumo ao mundo; mas são prisioneiras da esperança, e Deus as corrigirá e iluminará, e as reconduzirá à posição correta de distinção do mundo (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 145).

Vimos que Deus enviou instrução clara e positiva para guiar os líderes adventistas do sétimo dia quanto à localização e estabelecimento de seu primeiro colégio. Sua fé não era suficientemente forte, para por em prática estes e outros princípios fundamentais de educação cristã. Eis alguns desses princípios: fazer da Bíblia a base de todas as matérias ensinadas; rejeitar literatura perniciosa; eliminar os cursos tradicionais e seus diplomas; fazer da fisiologia a base de todo esforço educativo; preparo manual; trabalho na agricultura; reforma nos edifícios, dieta, etc.

Os Adventistas do Sétimo Dia apegam-se a Educação Papal – Seu fracasso foi devido a mesma experiência que levou os reformadores ingleses a falhar no estabelecer o fundamento para a obra educacional que teria qualificado um exército de missionários cristãos para proclamarem a mensagem do primeiro anjo: “Os reformadores ingleses, conquanto renunciassem às doutrinas do romanismo, retiveram muitas de suas formas” (*O Grande Conflito*, p. 289). Enquanto os reformadores ingleses se livraram das doutrinas papais, contudo, em grande medida devido à ignorância dos resultados, não hesitaram em adotar em geral o sistema de educação papal. Pensaram que o intercalar um pouco de Bíblia e o condimentar o currículo escolar com algumas instruções religiosas, constituiria a educação cristã. Como resultado dessa ignorância, as igrejas protestantes assemelharam-se tanto ao papado que foram chamadas de Babilônia.

Nossos próprios líderes adventistas do sétimo dia deixaram essas denominações protestantes como os reformadores ingleses deixaram as igrejas papais europeias. Livraram-se das doutrinas papais mantidas pelas igrejas protestantes; mas, à semelhança dos reformadores ingleses, *trouxeram consigo, das denominações protestantes, um sistema educacional que era papal no espírito*. Os reformadores ingleses se esforçaram durante anos para deterem a correnteza da apostasia. Deixaram de compreender a filosofia de sua experiência religiosa decadente. Não obstante, os resultados chegaram por fim, espantosos, mas seguros; foram arruinados moralmente e rejeitados porque deixaram de “entrar na linha da verdadeira educação”. Uma bela perspectiva foi destruída pelos ardis do arquienganador. Isso ocorreu mediante a ignorância dos princípios da educação cristã da parte de muitos grandes e bons homens.

Nestes últimos dias, Satanás, se possível, enganará os próprios eleitos. Há alguma razão por que ele não usaria o mesmo método que se provou tão eficiente em suas mãos através dos séculos, ao arruinar a igreja judaica e a igreja apostólica; ao neutralizar, através dos jesuítas, a grande reforma do século dezesseis; ao impedir os esforços dos reformadores ingleses que lutaram para estabelecer nas praias da América a igreja para sua batalha final?

Ponhamo-nos no encaço do atual sistema de educação mundana para chegarmos à sua origem. O plano educacional de nosso primeiro colégio foi tomado emprestado em grande parte dos colégios religiosos populares das denominações protestantes. Essas denominações receberam sua luz educacional das velhas instituições educacionais deste país, tais como Harvard e Yale. Harvard e Yale receberam sua luz emprestada de Oxford e Cambridge; Oxford e Cambridge são filhas da Universidade de Paris; A Universidade de Paris, presidida pelos papistas, era totalmente papal, e é a mãe das universidades europeias; derivou seu sistema educacional da Roma pagã “acolheu em seus braços os elementos da cultura grega e oriental;” as escolas gregas derivaram sua sabedoria e inspiração do Egito.

Os antigos consideravam o Egito como uma escola de sabedoria. A Grécia enviou para ali seus ilustres filósofos e legisladores – Pitágoras e Platão, Licurgo e Sólon – para completar seus estudos [...] Consequentemente, mesmo os gregos da antiguidade estavam acostumados a derivar sua política e seus ensinamentos dos egípcios (*A History of Education*, p. 32-34).

Egito, a fonte de toda sabedoria mundana – Esse sistema mundano de educação do Egito é sem dúvida duradouro, do contrário não teria chegado até nós através desses longos séculos. É este próprio espírito de filosofia egípcia que fez a chamada literatura clássica tão atraente aos homens deste mundo. A sabedoria do Egito tem sido conservada no mundo pelos estudantes que, enquanto na escola, têm estudado sua filosofia e captado sua inspiração através dos clássicos. É estranho, mas o fator mais eficiente para manter viva essa educação egípcia tem sido a própria igreja cristã. Por várias razões, em

diferentes épocas, ela tem não apenas permitido mas encorajado seus jovens a estudar esses escritos. Frequentemente a igreja tem sido enganada por esta sabedoria egípcia como Eva foi enganada pelo conhecimento do bem e do mal. Os cristãos revestiram essa filosofia sutil com um traje cristão (você reconhece o papado), espalhando-a e difundindo-a.

A Filosofia Egípcia arruinou cada Igreja – Ela arruinou até 1844 cada igreja, e aos adventistas do sétimo dia foi dito que “agora como nunca antes necessitamos compreender a verdadeira ciência da educação. Se deixarmos de compreender isto, jamais teremos lugar no reino de Deus”. É nessas palavras que Deus nos adverte contra essa filosofia egípcia. É essa mesma filosofia, tão sutil, a que Deus Se refere quando adverte a igreja que “se possível, ‘ele’ [Satanás] enganará os próprios eleitos”. Os jovens adventistas do sétimo dia deveriam estudar o homem Moisés, que, instruído em toda sabedoria dos egípcios, graduado pela mais elevada instituição educacional do mundo, e reconhecido como um gigante intelectual, renunciou a todas as coisas que a educação egípcia colocava ao seu alcance, e entrou na escola divina de preparo no deserto.

Não foram os ensinamentos das escolas do Egito que capacitaram Moisés a triunfar sobre seus inimigos, mas uma fé constante, uma fé inflexível, uma fé que não falhava sob as mais probantes circunstâncias (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 345).

Após passar quarenta anos tirando da memória sua educação mundana e obtendo sabedoria de Deus, Moisés foi qualificado para estar à testa da maior escola industrial jamais conhecida. “Que escola industrial era aquela no deserto” (*Educação*, p. 37). Outros quarenta anos foram gastos pelos alunos para quebrar o jugo do sistema educacional egípcio e compreender “a verdadeira ciência da educação” para que pudessem ter um lugar na terra de Canaã.

Cristo chama os homens a deixarem o sistema egípcio de educação – Para a juventude adventista do sétimo dia a coisa mais importante é estudar o grande Mestre, de quem é dito: “Do Egito chamei Meu Filho”. Tão completamente foi o filho de Deus chamado a sair do Egito que, quando criança, jamais Lhe foi permitido frequentar mesmo as escolas paroquiais judaicas porque estavam muito saturadas com a educação mundana do Egito. As crianças adventistas do sétimo dia têm a mesma oportunidade. Estudai o Mestre na humilde escola do lar em Nazaré, na oficina e no campo, nas colinas e nos vales. Ele cresceu em sabedoria até que, com a idade de doze anos, surpreendeu os líderes da igreja com os frutos da educação cristã.

Observai as características da obra de Cristo [...] Embora Seus seguidores fossem pescadores, Ele não os aconselhou a irem primeiro às escolas dos rabis antes de entrar na sua obra (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 359).

Por quê? Porque as escolas dos rabis estavam cheias de filosofia grega e egípcia que cegavam os olhos para a verdade espiritual. Foi a um mestre de uma dessas escolas que Cristo disse: “Necessário vos é nascer de novo”.

Deus apela para estabelecermos escolas para nossos filhos a fim de que possam obter Sua sabedoria e conhecimento, ainda em seus tenros anos. Os estudantes adventistas do sétimo dia devem de uma vez para sempre voltar suas costas a este sistema de educação mundana – a sabedoria do Egito que tem arruinado as perspectivas de cada igreja cristã até os adventistas do sétimo dia. E nós, individualmente, estamos em perigo de incorrer nesta mesma sabedoria egípcia.

Encho-me de tristeza quando penso em nossa condição como um povo. O Senhor não vos cerrou o Céu, mas nosso próprio procedimento de constante apostasia nos separou de Deus. [...] E, no entanto, a opinião geral é que a igreja está florescendo, e que paz e prosperidade espiritual se encontram em todas suas fronteiras. A igreja voltou atrás de seguir a Cristo, Seu Guia, e está constantemente retrocedendo rumo do Egito (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 5, p. 217).

Antes de 1844, o Espírito do Senhor enviou mensagens às denominações protestantes, falando-lhes de sua condição em linguagem muito semelhante à que foi acima citada. Deixaram de compreendê-la, porque como vimos, o sistema papal de educação, que inconscientemente introduziram em suas escolas paroquiais havia apagado sua visão espiritual e amortecido seus ouvidos à Palavra de Deus. Não compreenderam “a verdadeira ciência da educação”. Não “entraram na linha da verdadeira educação”, e foram rejeitados.

O estudante de história educacional conhece a força desta afirmação: “A igreja está constantemente retrocedendo rumo ao Egito”, pois o sistema papal de educação tem suas raízes na aprendizagem e filosofia egípcia, sendo que Deus chamou seu antigo povo a sair desse sistema de uma vez para sempre. Percebendo os resultados que vieram a outras corporações cristãs, podemos desanimar quando vemos nossa primeira escola moldada em grande parte de acordo com os colégios das igrejas populares, especialmente tendo em vista o fato de que

os costumes e práticas da escola de Battle Creek passam a todas as igrejas, e as pulsações desta escola repercutem por todo o corpo de crentes (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 223).

Mas temos a boa promessa do nosso Deus:

Nossas instituições de ensino podem pender para a conformidade mundana. Podem avançar passo a passo em direção ao mundo; são, porém, prisioneiros de esperança, e Deus as corrigirá e iluminará, trazendo-as de volta à sua honrada posição de separação do mundo. Estou observando com intenso interesse, esperando ver nossas escolas completamente imbuídas do espírito de religião pura e sem mácula. Quando estiverem assim imbuídos, os estudantes verão que há uma grande obra a ser feita segundo as normas de acordo com as quais Cristo trabalhava, e o tempo

que eles têm dedicado às diversões será empregado para a realização de diligente trabalho missionário (Ibid., p. 290).

Os Adventistas do Sétimo Dia chamados para ser Reformadores –

Todo leal adventista do sétimo dia, ao perceber a origem de nossas instituições educacionais, e a esperança que lhes é oferecida, se esforçará para ajudar a levar a uma posição correta toda escola que esteja em desarmonia com o plano divino. Todo método usado em nossas escolas deve estar sujeito ao teste divino: “A lei, e ao testemunho; Se eles não falarem segundo esta palavra, nunca lhes raiará a alva”. Tudo que não se mostra genuíno deve ser descartado. Em lugar de lidar com a situação superficialmente ou de maneira indulgente com criticismo retrógrado, como os homens trataram as reformas no passado, especialmente as reformas de 1834-1844, estudemos devotadamente a seguinte instrução:

Precisamos agora recomeçar novamente. *Cumpra entrar nas reformas de alma, e coração e vontade.* Os erros podem estar encanecidos pela idade; esta, porém, não torna o erro verdade, nem a verdade erro. Tempo demasiado têm os velhos costumes e hábitos sido seguidos. O Senhor quer que toda ideia falsa seja afastada de professores e alunos [...] O que o Senhor ensinou relativamente à instrução a ser ministrada nas nossas escolas, deve ser rigorosamente observado; pois caso não haja a alguns respeito, uma espécie de educação inteiramente diversa da que tem sido seguida em algumas de nossas escolas, não valeria a pena termos incorrido no ônus de compra de terras e construção de edifícios escolares (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 142).

O Colégio de Battle Creek, modelo para outras escolas –

Como o Colégio Battle Creek foi a primeira escola entre nós, seu exemplo foi seguido por praticamente todas outras escolas estabelecidas pela denominação. Estas foram moldadas de acordo com seu curso de estudos; imitaram seus métodos de ensino, e em grande medida seguiram seu plano de localização, e construíram seus edifícios imitando Battle Creek. “Os costumes e práticas da escola de Battle Creek passam a todas as igrejas, e as pulsações desta escola repercutem por todo o corpo de crentes” (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 223). Esses fatos deveriam nos ajudar a compreender melhor a afirmação feita quando foi decidido mudar o Colégio de Battle Creek para uma fazenda.

Somos agradecidos porque está se mostrando interesse na obra de estabelecer escolas sobre a base correta, como deviam ter sido estabelecidas anos atrás (*General Conference Bulletin*, 24 de abril de 1901, p. 455).

A segunda escola estabelecida entre os adventistas foi localizada em Healdsburg, Califórnia. Os promotores desta escola fizeram uma tentativa de seguir as instruções do Senhor em matéria de localização. Embora Healdsburg não fosse instalada na cidade como foi o Colégio de Battle Creek, contudo à semelhança de Ló, os fundadores suplicaram para ficar numa cidade pequena. O Colégio de Healdsburg foi localizado na periferia de uma pequena cidade.

Embora se esforçassem para estabelecer o aspecto de trabalho manual, sua infeliz localização em um pequeno pedaço de terra, a retenção dos cursos e diplomas tradicionais, e a forte influência exercida pelo Colégio de Battle Creek, logo moveu Healdsburg para a conformidade com o mundo. Mas as palavras de esperança também foram dirigidas a ele.

Embora tenhamos avançado passo a passo em direção ao mundo, são prisioneiras da esperança [...] e Deus as corrigirá e iluminará, e as levará de volta à sua posição correta de distinção do mundo (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 145).

Cerca de um quarto de século após seu estabelecimento, o Colégio de Healdsburg foi mudado para uma grande área de terra perto de Santa Helena, Califórnia; e o Colégio em sua nova localização estava em condição de começar sua reforma educacional, a exemplo do Colégio de Battle Creek, que se disse haver voltado à sua posição correta quando se restabeleceu no campo.

Em *Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, página 138, lemos:

Devem-se estabelecer escolas, não escolas elaboradas como as de Battle Creek e College View, mas escolas simples com edifícios mais humildes, e com professores que adotarão os mesmos planos que foram seguidos nas escolas dos profetas.

Outra vez, no mesmo volume, encontramos o seguinte: “Precisamos agora recomeçar novamente. Cumpre entrar nas reformas com alma, coração e vontade” (Ibid., p. 142). Vimos a necessidade de o Colégio de Battle Creek e o Colégio de Healdsburg recomeçarem sua obra. Os professores dessas escolas agora tinham a oportunidade de “adotar os mesmos planos que haviam sido seguidos nas escolas dos profetas,” e entrar nas reformas educacionais “com a alma, e o coração e a vontade”.

Cursos Tradicionais – Uma das principais reformas exigidas no sistema de educação papal se refere a questão dos cursos e seus diplomas, porque a queda moral das igrejas protestantes pode ser atribuída quase diretamente aos cursos tradicionais oferecidos em suas escolas e aos diplomas que os acompanhavam. Via de regra, seus ministros eram obrigados a concluir um curso e obter um diploma, e isto frequentemente afetava sua autonomia para seguir a palavra de Deus; restringia sua individualidade e sua originalidade. Dos professores diz que são

uma representação estereotipada do que os cursos os tornam; se eles (os graduados) tiram um companheiro do lodo, jamais o elevam acima da escola onde foram educados [...] Contentam-se em partilhar a honra de repetir a tagarelice, verdadeira ou falsa, que passa por verdade, na escola ou seita que os fez o que são (*Sketches of the Christian Life and Public Labors of William Miller*, p. 16).

Os Primitivos Cristãos – Eles levaram o evangelho rápida e efetivamente a todo o mundo. Em suas escolas ensinavam apenas aquelas matérias que preparariam os alunos para fazer a obra de Deus. Seus educadores eram considerados pelo mundo como “Excêntricos, singulares, extremistas limitados”. Tudo era feito por aqueles educadores cristãos para preparar os alunos rapidamente para executar a parte de um bom soldado na batalha. Os alunos não eram detidos na escola para concluir um curso ou receber um diploma, segundo o costume em voga nas escolas mundanas. Mais tarde, professores meio-convertidos ou cristãos paganizados introduziram a ideia curso diploma que desenvolveu um monopólio educacional controlado pelos líderes da igreja, e ninguém podia pregar ou ensinar até que concluísse um curso e recebesse um diploma.

Uma das mais sérias objeções trazidas contra este plano, é que fecha a mente do estudante à verdade. Praticamente toda reforma religiosa tem surgido através de leigos humildes, porque os líderes da igreja, via de regra, ao obterem sua educação, tornam-se conservadores. O conservantismo é resultado de se seguir um curso de estudo rígido e mecânico para se obter um diploma. O aluno é mantido numa rotina, numa monotonia; é descrito como sempre indo e nunca chegando a qualquer parte. Consequentemente, quando a verdade é apresentada a esses professores, especialmente se é levada por leigos, não é vista com bons olhos, já que eles chegaram a se considerar como canais regulares através dos quais a luz deve chegar ao povo. A veracidade desta afirmação é confirmada por fatos históricos. Motley, ao transmitir a experiência dos reformadores na Holanda, assim descreve a restrição imposta a leigos pelo sistema papal de educação:

Proibimos todos os leigos de conversar ou disputar acerca das Escrituras Sagradas, aberta ou secretamente, especialmente sobre qualquer assunto difícil ou duvidoso, ou ler, ensinar ou expor as Escrituras, a menos que hajam estudado teologia, e tenham sido aprovados por alguma universidade de renome (John Lothrop Motley, *The Rise of the Dutch Republic*, p. 233).

Acrescenta, todavia, que

para indizível desgosto dos conservadores da igreja e do estado, aqui estavam homens com pouca cultura, totalmente destituídos do hebraico, de posição humilde, chapeleiros, limpadores de cavalos, curtidores de couro, tintureiros e outros semelhantes, que começaram a pregar, lembrando, talvez inoportunamente, que os primeiros discípulos escolhidos pelo Fundador do cristianismo não haviam todos sido doutores em teologia com diplomas de universidades famosas (Ibid., p. 533).

O Senhor vê que o curso rígido com diploma frequentemente traz para a igreja “muitos sábios segundo a carne [...] muitos poderosos, muitos nobres” em lugar de preparar líderes que compreendam que “Deus escolheu as coisas loucas do mundo para confundir as sábias [...] para que nenhum mortal se glorie na presença de Deus” (1 Coríntios 1:27-29).

A maioria dos professores por volta de 1844 rejeitaram a mensagem do primeiro anjo porque não lhes foi levada pelos meios regulares.

O fato de ser a mensagem em grande parte pregada por leigos, era insistentemente apresentado como argumento contra a mesma [...] Multidões, confiando implicitamente nos pastores, recusaram-se a ouvir a advertência (*O Grande Conflito*, p. 380).

Os Adventistas do Sétimo Dia serão provados no mesmo ponto –

Ao chegar o tempo para que ela seja dada com o máximo poder, o Senhor operará por meio de humildes instrumentos, dirigindo a mente dos que se consagram ao Seu serviço. *Os obreiros serão antes qualificados pela unção de Seu Espírito do que pelo preparo das instituições de ensino* (Ibid., p. 606).

Satanás operará com todo o seu poder de engano para ter uma companhia de homens à testa da Igreja Adventista do Sétimo Dia por ocasião do alto clamor, que considerarão a obra dos instrumentos humildes guiados pelo Espírito de Deus, que não foram diplomados pelas instituições de ensino, com o mesmo desdém com que os líderes das igrejas protestantes antes de 1844 consideravam tais irregularidades. Deus quer que milhares de homens sejam preparados em nossas escolas; mas não quer que recebam uma educação tal que sua atitude diante da verdade seja a mesma dos professores das outras denominações antes de 1844. A questão da mais vital importância para os adventistas do sétimo dia é: Podemos obter uma educação prática, independente, para a obra de Deus, sem que sejamos arruinados no preparo? Deve haver alguma maneira de se conseguir isto.

Quando o Colégio de Battle Creek estava incentivando os alunos a fazerem cursos direcionados à obtenção de títulos moldados segundo as escolas do mundo, foi-lhe enviada a seguinte instrução: “Os próprios estudantes não imaginavam tal demora em entrar na obra, se não fosse recomendada, com tanta insistência, por aqueles que eram considerados pastores e guardiães” (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 334). Tal sistema foi descrito como “este demorado processo, acrescentando mais e mais tempo, mais ramos” (Idem). O Senhor manifestou Seu desprazer nestas palavras:

A preparação dos alunos tem sido conduzida sobre os mesmos princípios adotados nas operações de construção [...] Deus apela, e tem apelado por anos, por uma reforma nesse sistema [...] Enquanto se gasta tanto tempo para levar uns poucos a seguir exaustivos cursos de estudo, há muitos que estão sedentos por conhecimento que poderiam obter em poucos meses. Um ou dois anos seria considerado uma grande bênção [...] *Dai aos estudantes um início*: mas não sintais ser vosso dever conduzi-los ano após ano. É dever deles sair para trabalhar no campo [...] O aluno não se deve permitir *estar preso num determinado curso de estudos que envolva longos períodos*, mas deve ser guiado em tais assuntos pelo Espírito de Deus [...] Advirto os estudantes a não avançarem um passo nessas linhas – nem mesmo sob

o conselho de seus instrutores, ou homens em posição de autoridade – a menos que hajam buscado a Deus individualmente, de coração aberto ao Espírito Santo, e obtido Seu conselho quanto ao curso de estudo pretendido. [...] (Ibid., p. 337).

Cada desejo egoísta no sentido de *vos destacardes* deve ser posto de lado. Com muitos estudantes o motivo e alvo que os levaram a entrar na escola foram gradualmente perdidos de vista e *uma ambição profana para obter uma educação de alta classe* os tem levado a sacrificar a verdade. Há muitos que acumulam quantidade excessiva de estudos num curto período de tempo [...] Eu aconselharia restrição em seguir esses métodos de educação que põem em perigo a alma e frustram o propósito para o qual se empregaram tempo e dinheiro. A educação é uma grande obra vitalícia [...] Após um período de tempo dedicado ao estudo, ninguém deve aconselhar os alunos a entrar outra vez em um curso de estudos; em vez disso, aconselhai-os a entrar na obra para a qual têm estado estudando. Que sejam aconselhados a pôr em prática a teoria que obtiveram [...] Os que estão dirigindo a obra de educação estão colocando demasiada quantidade de estudo perante os que vieram a Battle Creek para se capacitarem para a obra do Mestre. Supunham que lhes era necessário aprofundar-se mais e mais nas linhas educacionais; e enquanto estão seguindo vários cursos, ano após ano de tempo precioso está-se escoando. [...] (Ibid., p. 347).

O pensamento a ser conservado diante dos alunos é que o tempo é curto e que devem preparar-se rapidamente para executar a obra que é essencial para este tempo [...] Compreendei que não digo estas palavras para depreciar a educação, mas para advertir os que estão em perigo de levar aquilo que é lícito a extremos ilícitos (Ibid., p. 354).

Os resultados de seguir esse plano de educação são bem ilustrados pelas experiências do Colégio de Battle Creek quando buscava arduamente seguir os cursos tradicionais de graduação, que seu corpo docente esperava fosse olhada com aprovação pelo mundo. As seguintes palavras mostram o perigo de se receber tal educação:

O Espírito Santo tem vindo muitas vezes a nossas escolas, não sendo reconhecido, mas tratado como estranho, talvez mesmo como intruso. [...] Frequentemente o mensageiro celestial tem sido enviado à escola. [...] O Grande Mestre em pessoa esteve entre vós. Como o honrastes? Foi Ele um estranho para alguns dos educadores? (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 68, 370, 363).

É com vergonha e tristeza que somos levados a reconhecer que nós, professores, estávamos como espiritualmente mortos, diante do Professor celestial, como estavam os professores diante do primeiro anjo, antes de 1844. A maior objeção suscitada contra o Espírito Santo instruir os professores nas retas maneiras de dirigir a escola na ocasião foi que tiraria os alunos de seus cursos regulares e transtornaria seus planos para concluir o curso e receber diplomas.

Foram enviadas às escolas muitas instruções sobre o assunto de cursos longos e rígidos, mas os professores e alunos do Colégio Battle Creek, em grande medida, voltaram às costas às instruções do visitante celestial. Devemos nos lembrar que o Colégio de Battle Creek não foi estabelecido no lugar que o Espírito Santo determinara, não seguiram o modelo para o seu estabelecimento, nem mesmo tentaram introduzir e praticar as importantes reformas educacionais reveladas pelo Senhor antes de 1844, mas se contentaram em obter ideias, vida e inspiração daquelas denominações religiosas que haviam rejeitado a mensagem do primeiro anjo.

Já lemos que “os costumes e práticas de Battle Creek vão a todas as igrejas, e a pulsação daquela escola é sentida em toda a corporação dos crentes”. Devemos, portanto, concluir que, como todas as igrejas e crentes estavam em maior ou menor grau sob a influência do Colégio Battle Creek naquela ocasião, pelo menos uma grande porcentagem de adventistas do sétimo dia teriam tratado o visitante celestial, tivesse Ele vindo para lhes sugerir reformas, como os professores e alunos de Battle Creek o trataram. Talvez possamos compreender porque Deus diz:

O plano das escolas que estabelecermos nestes anos finais da obra deve ser de uma ordem inteiramente diferente daquelas que estabelecemos. [...] Foi-me mostrado que em nossa obra educacional não devemos seguir os métodos que foram adotados em nossas escolas estabelecidas no passado. Há entre nós muito apego a velhos costumes; e devido a isso, estamos muito atrás de onde deveríamos estar no desenvolvimento da mensagem do terceiro anjo (Ibid., p. 532, 533).

Os fundadores do Colégio de Battle Creek erraram quando não seguiram o plano que lhes foi transmitido pelo Senhor, mas moldaram a escola de acordo com as escolas do mundo que os rodeavam. Nestes últimos dias, virá nossa prova. Não devemos moldar nossas escolas segundo as escolas adventistas do sétimo dia estabelecidas no passado, mas seguir o modelo divino. Se deixarmos de compreender este plano divino, não teremos lugar no alto clamor.

Chamado para Reforma – Os professores do Colégio de Battle Creek naquela ocasião receberam esta advertência:

Uma sucessão de chuvas de águas Vivas tem vindo a vós em Battle Creek [...] Cada chuva era um influxo consagrado de influência divina; mas não os reconhecestes como tais. Ao invés de beberdes copiosamente das correntes de salvação tão graciosamente oferecidas mediante a influência do Espírito Santo, vos voltastes às cisternas comuns e tentastes satisfazer a sede de alma com água poluída de ciência humana. O resultado tem sido corações ressequidos na escola e na igreja [...] *Mas espero que os professores não tenham ainda ultrapassado a linha onde se rendam à dureza de coração e cegueira de mentes.* Se forem visitados outra vez pelo Espírito Santo, espero que não chamem a justiça pecado, e ao pecado justiça. Há necessidade

de conversões de coração entre os professores. É requerida *uma mudança genuína de ideias e métodos de ensino para colocá-los onde terão uma relação pessoal com o Salvador Vivo* [...] Deus se chegará aos alunos, porque estão enganados pelos educadores em quem puseram sua confiança (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 434, 435).

As instruções que vieram ao Colégio Battle Creek por anos, mostraram que durante todos aqueles anos a instituição estava vacilando com respeito a muitos importantes princípios da educação cristã. Havia nascido com falsas ideias de educação em sua constituição, e não percebeu a fonte de sua fraqueza. Estava bebendo de correntes poluídas em maior ou menor grau com a sabedoria mundana, mas não percebeu seu perigo. Ela se tornou portadora de um germe educacional, e deixou também de perceber isso. Os testemunhos diretos enviados à instituição devem convencer todo crente nos Testemunhos de que o Colégio Battle Creek estava em grande necessidade de uma reforma educacional.

O Colégio Battle Creek fez reformas radicais não muito depois que essas palavras lhe foram dirigidas. Renunciou os cursos regulares de graduação, e ao mesmo tempo enriqueceu o currículo com assuntos práticos para o missionário adventista do sétimo dia, e “a liberdade de escolha de estudos era considerada fundamental” (*Education in the United States*, p. 197). Cada aluno, com a ajuda dos professores, escolhia as matérias consideradas mais essenciais à vida prática. A força do corpo docente foi sobrecarregada naquelas matérias que haviam sido negligenciadas e pelas quais Deus havia apelado durante anos. Quando a escola se livrou dos cursos estereotipados e das graduações, achou-se muito mais capaz de seguir as instruções enviadas pelo Senhor; e o resultado foi que em pouco tempo o Colégio Battle Creek foi estabelecido em uma bela fazenda. Foi-lhe dada a oportunidade de assumir a posição correta, e então veio esta notável afirmação:

É o princípio da reforma educacional. [...] Nenhuma instituição educacional pode colocar-se em oposição aos erros e corrupções deste século degenerado sem receber ameaças e insultos; mas o tempo colocará tal instituição numa elevada plataforma (*General Conference Bulletin*, 24 de abril de 1901, p. 454).

A razão pela qual este assunto foi abordado tão amplamente é que alguns de vós, alunos, perguntastes o porquê de não organizarmos os estudos em cursos que conduzem à titulação. Deveis saber onde estais, por quê estais ali, e perguntar: “Estou seguindo o plano instituído pelo Colégio Battle Creek, que afetou seriamente cada igreja da denominação? Ou estou seguindo aquele outro plano, do qual o Senhor afirmou: ‘É o início da reforma educacional?’”

Os Títulos, e a que eles conduzem: Os títulos foram referidos de maneira indireta, pois são a recompensa dos cursos tradicionais. Se não fosse pelo título, seria impossível fazer com que a maior parte dos alunos se confinasse a um determinado curso. No entanto, o elemento mais perigoso na concessão de títulos não parece ser discernido por educadores cristãos que se apegam ao costume. Um

título é um sinal ou selo de autoridade. Na igreja cristã “a concessão de títulos foi originada por um papa” como um sinal de sua autoridade sobre o sistema educacional. Na atualidade, os títulos são conferidos pelo Estado. Contudo, o Estado não tem o direito colocar seu selo sobre a obra de qualquer instituição, a menos que possa aprovar o sistema de ensino oferecido por tal escola. O título é um sinal de sua aprovação. Qualquer escola Adventista do Sétimo Dia que conceda títulos, convida, assim, a fiscalização Estatal, e precisa aceitar o padrão mundano e entrar em conformidade com o sistema mundano de educação. Nós alegamos promover escolas cristãs; e, no entanto, ainda tentamos ensinar de modo a satisfazer o sistema mundano. Com o tempo, o Estado exigirá absoluta conformidade com seu sistema ou se recusará conceder diplomas. Se construirmos nossa obra de modo a incentivar os alunos a buscarem títulos, há grande risco de comprometermos a verdadeira ciência da educação, a fim de preservarmos o selo ou marca do Estado. Os Adventistas do sétimo dia não são ignorantes do fato de que, mesmo na atualidade, o papado tem o controle de praticamente toda a educação, e em pouco tempo isto será admitido abertamente. Então, a fiscalização de nossas escolas que conferem titulação será feita precisamente pelo Papado, e os títulos, se concedidos, virão, mais uma vez, diretamente dessa organização. Será um selo ou marca proveniente da besta. Outros protestantes falharam nesse ponto. Que faremos nós, estudantes adventistas do sétimo dia? Certo educador resumiu da seguinte maneira toda essa questão de títulos:

Desde o momento em que ele chega à escola, até a ocasião em que recebe o diploma, professores, pais e amigos queridos conspiram em seus esforços para estimular o garoto a sobrepujar outro alguém. Os homens usam os títulos como as mulheres usam elegantes gorros, joias no cabelo, brincos nas orelhas, anéis nos dedos e fitas coloridas tremulando ao vento. Considere, por exemplo, o valor ornamental de um A.M., M.S., Ph.D., ou o valor social de uma tremenda combinação decorativa, tal como exibida pelo Sr. James Brown, A.M., Ph.D., LL.D., D.D. Cada um destes títulos custa tanto quanto um diamante de tamanho médio, ou uma pérola grande (não a Pérola de grande preço), e é usado praticamente pela mesma razão. Não indica necessariamente nada. John Smith, alfaiate; James Brown, ferreiro; Sr. Jones, topógrafo – estes são exemplos de títulos que produzem na mente algo mais do que o mero efeito decorativo. Estes indicam o ofício ou profissão pela qual o homem ganha seu sustento.

Uma vez que os títulos simplesmente colocam seu possuidor em uma posição que o distingue dos que não têm, embora não sejam um indicador quanto à capacidade de realização, homens mundanos, que estão construindo uma aristocracia educacional, sentem ser necessário proteger-se a si mesmos, limitando o poder concessor de títulos. Declaram eles: “É necessário haver uma legislação, regulamentando a concessão de títulos acadêmicos”. O seguinte trecho foi extraído de um relatório assinado por uma série de reitores das principais universidades, e apareceu nas colunas da Revista Educação:

O poder de concessão de títulos não deve ser conferido a qualquer instituição que tenha requisitos para admissão e graduação mais baixos que o padrão mínimo estabelecido pela comissão, ou a qualquer instituição cuja dote produtivo não iguale pelo menos U\$100.000,00. Essa lei é admirável, e deve ser adotada por todos os estados da União, a fim de que a educação extraoficial possa seguir pela mesma rota dos bancos extraoficiais (Nicholas Murray Butler, *Educational Review*, 1891, vol. 16, p. 103).

É bastante interessante a seguinte declaração, contida em uma carta escrita, em 1896, pelo Secretário de Educação da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Refere-se a uma entrevista que teve com Ellen White acerca deste assunto:

Expliquei-lhe a relevância dos títulos e o significado a eles vinculado, bem como o curso geral de estudos que, aos olhos de outros educadores, se subentendia por cada título. A opinião dela parecia ser de que não há necessidade de prestarmos atenção a essas coisas; que nosso objetivo tem de ser educar para utilidade aqui e no reino eterno porvir, e que a questão com nosso povo não é se um jovem tem um diploma, mas se tem uma preparação adequada de modo a ser uma bênção para outros nesta obra [...] Eu deveria almejar sentir-me perfeitamente livre para organizar o trabalho exatamente como imaginasse ser o melhor para os jovens e para a obra, sem ser constrangido pela ideia de que você deve manter um curso de estudos a fim de que possa consistentemente conferir títulos.

O objetivo de nossas escolas deve ser o de preparar os alunos para levar a mensagem da segunda vinda de Cristo ao mundo inteiro, e prepará-los rapidamente.

Sua obra não deve esperar enquanto Seus servos passam por preparações tão admiravelmente elaboradas como as que nossas escolas estão planejando ministrar (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 346).

Vamos manter a esperança de que os adventistas do sétimo dia salvem-se a si mesmos daquelas armadilhas que apanharam as denominações Protestantes antes de 1844.

CAPÍTULO 4 – PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS

Antes que possamos levar a mensagem da verdade presente, em toda sua plenitude a outros países, devemos primeiro quebrar todo jugo. Devemos entrar no plano da verdadeira educação, pautando-nos pela sabedoria divina e não pela sabedoria do mundo. Deus apela por mensageiros que sejam verdadeiros reformadores. Devemos educar e educar um povo que compreenderá a mensagem e então levará a mensagem ao mundo (*Special Testimonies*, Series B, N° 11, p. 30).

Objetivo destes estudos foi ajudar os estudantes a compreenderem a instrução contida no parágrafo acima citado, para que possais “entrar no plano da verdadeira educação” e ter uma parte no levar a mensagem ao mundo.

Recapitularemos resumidamente o assunto, e especificaremos importantes princípios educacionais encontrados em ambos os sistemas. À medida que forem apresentados, determinai vossa atitude diante de cada um e justificai vossa razão para assumir essa posição. Pede-se-vos que façais isso na esperança de que isso fortalecerá vossa posição nas questões educacionais e vos ajudará a “entrar no plano da verdadeira educação”. Desse modo estareis mais bem preparados para levar a mensagem da iminente volta de Cristo. Fazemos isso na esperança de que possais compreender mais plenamente o profundo significado da afirmação:

Agora, como nunca antes, necessitamos compreender a verdadeira ciência da educação. Se deixarmos de compreender isso jamais teremos lugar no reino de Deus (*Mente, Caráter e Personalidade*, vol. 1, p. 53, agosto de 1897).

1. Os protestantes mantêm seus filhos na igreja quando estes recebem educação cristã. Perdem os filhos quando estes frequentam escolas que seguem o sistema papal. Melanchton disse: “A religião não pode ser mantida sem elas (as escolas)”.
2. O sistema papal de educação não é o modelo apropriado para as escolas protestantes. Lutero e Melanchton perceberam isso. Consequentemente, reformaram o sistema escolar, mudando o currículo, os livros didáticos, e os métodos de ensino.
3. Algumas escolas, cristãs na forma, seguem o sistema papal, introduzindo um pouco de Bíblia e temperando o curso com teologia protestante. Assim fez John Sturm. Assim fizeram também algumas escolas desde o tempo de John Sturm.
4. Esse sistema educacional misto – cristão e papal – abre portas para as controvérsias teológicas minuciosas em excesso, e os estudantes são negligenciados em favor da caça às heresias. Termina com a vitória do papado sobre o protestantismo.

5. O sistema papal de educação cria um Moloque de assuntos abstratos e adora diante do seu relicário. Seu engano consiste em repetir formas sem significado, e “um estudo de palavras mortas toma o lugar de um conhecimento vivo das coisas”. Sobrecarga mental e memorização formal são os métodos populares de seus mestres. Competição, prêmios e recompensas são estimulantes necessários para “o exercício compulsório e mecânico em fórmulas ininteligíveis”, e seus longos cursos fixos terminam em títulos, o sinal ou marca do sistema. E a subjugação das mentes humanas à autoridade de algum superior, a sufocação da liberdade de pensamento pela supervisão antinatural de perto em lugar do autodomínio. O estudante é distanciado da natureza, da obra da natureza, e do Deus da natureza, e é centralizado em cidades e em instituições humanas. Esta é a educação papal, e sua recompensa é o título concedido ao fim do curso tradicional.
6. Toda escola representa o pulso de alguma organização, – do Estado, se for uma escola estadual; do papado, se for uma escola Papal; e da igreja cristã se for uma escola cristã. Qualquer sistema educacional que ensine, de maneira mecânica, cursos fixos que resultem em títulos, irá, com o passar do tempo, resultar no desenvolvimento de um credo pela organização que a administra – um credo escrito, ou, talvez, consistindo apenas das opiniões de quem está no poder; mas, mesmo assim, um credo, segundo o qual, todos os que não reconheçam seu poder de admissão são considerados irregulares ou independentes.
7. A educação protestante concede aos estudantes liberdade na escolha de matérias. Estando eles livres dos cursos fixos, essa liberdade produz frutos em uma igreja que permite diferença de opinião sem o brado de heresia. Cursos e títulos são um elemento essencial em um monopólio religioso. Os monopólios, em sua própria essência, não podem fazer qualquer uso daqueles que questionam sua autoridade; aqueles que discordam devem ser esmagados.
8. Há apenas dois sistemas de educação: Um inspirado na Palavra de Deus e o outro em outra literatura. A escola cristã não tem apenas o estudo da Bíblia em seu currículo, mas os princípios da Bíblia são o guia da vida do aluno, e o espírito da Bíblia é a inspiração da escola. Oberlin, libertando-se do sistema papal antes de 1844, “restaurou a Bíblia ao seu devido lugar como livro de ensino permanente,” e eliminou os autores pagãos e incrédulos.
9. Qualquer sistema de educação que exalte a Bíblia receberá luz sobre a reforma de saúde, simplicidade no vestuário, e vida campestre. Oberlin, ao preparar-se para o clamor da meia-noite antes de 1844, aceitou a luz sobre esses assuntos. Os alunos abandonaram o uso de alimentos cárneos, fumo, condimentos, chá e café, pastelarias enriquecidas, pão fresco (quente). Usavam farinha de Graham (farinha integral), rejeitavam vestuário dispendioso e o uso de jóias, e aceitavam a vida no campo como plano de Deus

para o homem. Essas mesmas reformas serão aceitas pelos que se estão preparando para o alto clamor.

10. As escolas cristãs se contentam com edifícios e equipamentos simples e modestos, mas devem ensinar verdades grandes e poderosas. Jefferson e outros que lidaram com grandes verdades, captaram a ideia de construções simples. O alto clamor será introduzido por escolas que se contentam com edifícios simples, e elas farão uma grande obra.
11. A educação cristã não se contenta em ensinar meramente coisas da mente. O que é estudado deve ser posto em prática. O preparo manual deve ser uma parte de todo o currículo de escolas cristãs. Antes de 1844, os reformadores educacionais estabeleceram muitas escolas de preparo manual, onde os estudantes aprenderam agricultura, horticultura, jardinagem, várias profissões como: ferraria, carpintaria, costura, gráfica, economia doméstica, confecção, e o cuidado dos enfermos. Livrando-se do papado, estavam entrando “na linha da educação verdadeira”. *Desde que o alto clamor descobrirá muitas escolas que têm levado avante essas reformas, os resultados serão maiores.*
12. As escolas de preparo cristão fazem provisão para a educação física e exercícios saudáveis ao proporcionar abundância de trabalho útil, em lugar de jogos esportivos e atléticos, quadra de esportes, que são substitutos artificiais para o plano de Deus no exercício físico. Uma característica das escolas que preparam estudantes para o alto clamor será seu programa de trabalho manual produtivo.
13. As escolas cristãs tem como objetivo primordial, o preparo dos estudantes para a autonomia, preparados para assumir seus lugares na igreja, não como membros dependentes e desvitalizados, mas como obreiros originais e independentes. Sob a direção do Espírito de Deus, todos cooperarão em harmonia com os princípios divinos. A autonomia afigurou-se como parte integral da reforma educacional antes de 1844. Está sendo introduzida em nossas escolas?
14. Todo missionário cristão deve ser produtor. Em outras palavras, deve ser autossustentável. Nenhum grande movimento religioso pode ser iniciado ou promovido com êxito, que não possua um exército de membros leigos que sejam missionários ativos, autossustentáveis. As escolas cristãs não têm maior objetivo a não ser o de preparar tal exército. As escolas cristãs antes de 1844 adotaram este método de treinar missionários para o clamor da meia-noite, mas repetidamente os líderes das igrejas suprimiram essa reforma. As escolas cristãs antes do alto clamor produzirão um exército de obreiros autossustentáveis.
15. Os lugares necessitados do mundo estão clamando por missionários autossustentáveis. Quando a igreja se opôs ao preparo de missionários em Oberlin, e recusou dar-lhes vaga no trabalho regular, milhares deles foram

aos índios, aos escravos alforriados, aos montanhese e aos países estrangeiros, sob a direção da Sociedade Missionária Americana, uma organização criada por obreiros autossustentáveis.

16. Os professores de Oberlin, a fim de tornar sua escola um êxito, sacrificaram-se grandemente em termos de salário. Seus alunos foram encorajados a irem aonde Deus os chamasse, com pouca preocupação sobre o assunto de sua remuneração. Oberlin considerava seu dever, bem como privilégio, ajudar seus alunos a encontrarem sua própria obra vitalícia.
17. Os professores de Oberlin abreviavam o tempo gasto pelos alunos na escola, e tornaram seu estudo prático por relacionarem o trabalho da classe com a reforma que desejavam que seus alunos aceitassem.
18. A oposição a Oberlin, enquanto estava na linha da verdadeira educação, atraiu para ela simpatizantes com seus recursos, e sua frequência aumentou.
19. A oposição de fora é um problema sério para uma escola cristã, mas enquanto a escola conserva “a linha da verdadeira educação,” a oposição somente fortalecerá a reforma. Mas a ininterrupta oposição interna é destrutiva. Foi responsável pela ruína da Reforma do século XVI; arruinou também o movimento de 1844.
20. O espírito paternal é necessário para a prosperidade e êxito ininterrupto das reformas educacionais. Oberlin contou com essa benção em elevado grau. Considere a vantagem de possuir um professor, forte como reformador, no corpo docente por cinquenta anos.

CAPÍTULO 5 – MATÉRIAS PRÁTICAS PARA O CURRÍCULO

Os estudantes se acham em nossas escolas a fim de receber especial preparo para se relacionarem com todos os ramos de serviço, de modo que, se tiverem que sair como missionários, contem consigo mesmos e sejam capazes, por meio de sua aprimorada habilidade, de se proverem com os necessários recursos (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 203).

Os estudos, em geral, devem ser poucos e bem escolhidos, e os que frequentam nossos colégios devem ter um preparo diferente do obtido nas escolas comuns da atualidade (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 115).

Em acréscimo às matérias geralmente consideradas essenciais, temos as seguintes que nossas escolas devem ensinar, para que o aluno, ao deixar a instituição, esteja preparado, não apenas para ensiná-las aos outros, mas para usá-las para sua própria manutenção.

Carpintaria e Construção –

Sob a direção de obreiros experimentados, carpinteiros aptos para ensinar [...] os próprios alunos devem erigir os prédios do terreno da escola; [...] aprendendo assim, mediante lições práticas, a construir economicamente (*Testemunhos para a Igreja*, vol. 6, p. 176).

Agricultura, Secagem de Frutas, Horticultura –

O estudo da agricultura deve ser o ABC da educação dada em nossas escolas [...] [os alunos] devem plantá-las com árvores ornamentais e de frutas, e cultivo de hortalças (*Ibid.*, p. 179, 181).

Profissões Diversas –

Devem também ser feitos preparativos para ensinar ferraria, pintura, arte culinária, fazer sapatos, padaria, lavanderia, consertos de roupa, datilografia e impressão (*Ibid.*, p. 182).

Criação de Gado e Aves Domésticas –

Os alunos devem ser ensinados [...] a cuidar sabiamente do gado e das aves domésticas (*The Spalding and Magan Collection*, p. 425).

Enfermagem –

O preparo para a obra médico-missionária é um dos mais grandiosos objetivos para o estabelecimento de qualquer escola (*Ibid.*, p. 423).

Trabalho Doméstico –

Tanto os rapazes como as moças devem obter conhecimento dos deveres domésticos. Fazer a cama e arranjar o quarto, lavar a louça, preparar a comida, lavar e consertar sua própria roupa, são conhecimentos que não

tornarão um rapaz menos varonil; torná-lo-ão mais feliz e útil. E se, do outro lado, as moças pudessem aprender a arrear, cavalgar, usar a serra e o martelo, assim como o rastelo e a enxada, estariam melhor adaptadas a enfrentar as emergências da vida (*Educação*, p. 216).

Cozinha e Costura –

Deveria ter havido professoras experientes para dar aulas às jovens no departamento culinário. As moças deveriam ter aprendido a confeccionar roupas, a cortar, fazer e consertar artigos de vestuário, instruindo-se assim nos deveres práticos da vida (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 40).

Auto-Sustento –

[Os estudantes] obteriam uma valiosíssima habilitação, se pudessem tornar-se aptos a se manterem por si sós. [...] E a lição do auxílio de si mesmo aprendida pelo estudante, muito faria no sentido de preservar as instituições de ensino do peso das dívidas (*Educação*, p. 221).

Trabalho Manual – Há uma ciência no trabalho manual que os educadores cristãos devem reconhecer. É um meio de desenvolver o cérebro – bem como de manutenção. Os cientistas descobriram que o desenvolvimento mental equilibrado é impossível sem a atividade física, pois pelo uso das mãos é desenvolvida uma importante área do cérebro. Além disso, está diante de nós um tempo de angústia, quando os que estão “na linha da verdadeira educação” não terão acesso à maquinaria que é tão comum hoje, e muito do que agora é feito na indústria e nas oficinas deverá ser feito à mão. Mas o êxito nisto, como em toda reforma, será proporcional ao amor à causa. O educador que falou do preparo manual como “educação de cabo de enxada,” veio de uma escola cuja diretoria havia providenciado oportunidades para ensinar agricultura e várias profissões, mas tudo isso havia sido negligenciado. Essa atitude do professor fez com que os estudantes sentissem que essas importantes matérias fossem apenas secundárias.

É Necessário um Programa Diferente – O Senhor declarou que muitas das matérias do currículo não são essenciais, e devem ser eliminadas. Essas matérias práticas, disse Ele, são essenciais, mas não poderão encontrar seu devido lugar ao lado de matérias intelectuais até que o programa, seguido durante anos e adaptado ao velho sistema, seja radicalmente mudado para atender às novas exigências. Além disso, é necessário efetuar diversas reformas radicais antes que um programa seja organizado de modo a dar aos estudantes oportunidade de obter seu estipêndio escolar enquanto estiverem estudando.

Necessitamos escolas que sejam autossustentáveis, e isso é possível se professores e alunos forem serviçais, industriosos e econômicos. [24 de janeiro de 1907] (*The Spalding and Magan Collection*, p. 397).

Devemos ter escolas deste caráter para preparar os missionários a quem Deus chama para o alto clamor.

Escola de uma Nova Ordem –

O plano das escolas que havemos de estabelecer nesses anos finais da mensagem deve ser de ordem inteiramente diversa das que temos instituído. [...] Há entre nós muito apego aos velhos costumes, e por isto nos achamos bem atrás do que devíamos estar no desenvolvimento da terceira mensagem angélica. Como os homens não pudessem compreender o desígnio de Deus nos planos que nos foram expostos quanto à educação de obreiros, seguiram-se em algumas de nossas escolas métodos que têm retardado em lugar de fazer avançar a obra de Deus (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 533).

Na escola com a nova ordem das coisas descobriremos que, em acréscimo a outras matérias essenciais,

os alunos foram ensinados a formar suas próprias lavouras, a construir suas próprias casas, e a cuidar sabiamente de animais e aves domésticas. Aprenderam a tornarem-se autossustentáveis, e jamais receberiam um preparo melhor que este. Desse modo obtiveram uma educação valiosa para a utilidade nos campos missionários (Ellen G. White, “An Appeal for the Madison School”, *Pamphlet* 119, p. 1).

A isto é acrescentado o conhecimento de como tratar os enfermos e cuidar dos feridos. Esse preparo para a obra médico-missionária é um dos maiores objetivos para os quais qualquer escola possa ser estabelecida. [...] A obra educacional na escola e no sanatório pode avançar de mãos dadas. A instrução dada na escola beneficiará os pacientes, e a instrução dada aos pacientes do sanatório será uma bênção para a escola [...] O tipo de educação dada [...] é tal que será considerada um tesouro de grande valor por aqueles que empreenderam a obra missionária em campos estrangeiros. Se muitos mais em outras escolas receberem um preparo semelhante, nós como povo seríamos um espetáculo ao mundo, aos anjos e homens. A mensagem seria levada rapidamente a cada país, e as almas que agora estão em trevas seriam trazidas à luz (Ibid., p. 1, 2).

Logo virá o tempo quando o povo de Deus, por causa da perseguição, será espalhado em muitos países. Os que receberam uma educação completa terão grande vantagem onde quer que estejam. O Senhor revela a sabedoria divina ao levar desse modo Seu povo a educar todas as suas faculdades e aptidões para a obra de disseminar a verdade [...] Não tendes tempo a perder. Satanás em breve se levantará para criar obstáculos; que a obra avance enquanto puder [...] Então a luz da verdade será levada de um modo simples e eficiente, e uma grande obra será realizada em favor do Mestre em um tempo curto [...] Devemos aprender a contentar-nos com alimento e vestuário simples a fim que possamos economizar muitos recursos para investir no evangelho (Ibid., p. 2, 3).

Há Esperança – É nosso dever como estudantes procurar descobrir qual é o plano de Deus para nossas escolas, e que essa breve história vos capacite a compreender melhor o tipo de educação que existia em nossas antigas escolas

a fim de que possais evitá-lo. Lembrai-vos de que deveis buscar a Deus por ajuda para que possais cortar os jugos mundanos de educação colocados sobre vosso pescoço, mesmo por vossos professores. Deus enviou estas penetrantes palavras a nós professores e alunos: “Estamos em positivo perigo de introduzir em nossa obra educacional costumes e modas que prevalecem nas escolas do mundo” (*Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*, p. 532).

Gastamos anos vagueando no deserto da educação mundana. Se nos faltar fé e coragem para associar-nos a esta reforma, Deus suscitará homens que o farão. Já sabemos a respeito de educadores do mundo que olham com simpatia o plano de educação que nos foi confiado. Por exemplo, O atual Secretário da Educação dos Estados Unidos, Dr. P. P. Claxton, como Horace Mann no passado, simpatiza com o plano; e, após visitar várias escolas que estão lutando para aplicar essas reformas, manifestou a um grupo de professores sua apreciação do sistema de educação nas seguintes palavras:

Se me fosse possível, gostaria muito de estar presente à reunião de professores e enfermeiros das escolas da colina que estais realizando nesta semana. Estou grandemente interessado no trabalho que essas escolas estão realizando. A obra que estais fazendo em Madison é extraordinária e digna de louvor. Se tendes êxito permanente em manter a escola em sua atual estrutura, não pode deixar de executar grande bem. A obra que estais fazendo é grandemente viável, e parece estar baseada em importantes princípios fundamentais de educação. O mesmo se pode dizer das pequenas escolas que visitei, e observarei seu progresso com o maior interesse. Creio que tereis, êxito em executar o que tendes em mente.

Toda educação deve aparecer na vida das pessoas que es tão sendo educadas. Vós e os professores que estais enviando reconheceréis sabiamente este princípio. A fim de educar as crianças, também os pais precisam ser educados. Toda verdadeira educação deve ser educação de toda comunidade, e deve apoderar-se da vida que o povo vive, tornando-os mais sábios, acerca desta vida. É difícil e praticamente impossível alcançar melhores condições até que as condições existentes sejam compreendidas.

Precisamos ter o Espírito de Josué e Calebe para que possamos dizer: “Pela graça de Deus somos capazes de erigir uma escola ‘na linha da verdadeira educação’”. Devemos nos lembrar da promessa de que nossas escolas “são prisioneiras da esperança, e Deus as corrigirá e iluminará, e as trará de volta à sua posição correta de distinção do mundo”. Se formos dispostos e obedientes, Deus nos dará a vitória de que necessitamos.

Administradores, professores ou auxiliares não devem retroceder aos seus velhos e costumeiros métodos e permitir que influenciem os próprios planos que o Senhor apresenta como os melhores planos para a educação física, mental e moral da nossa juventude. O Senhor apela por passos avançados (*Review and Herald*, 27 de dezembro de 1901).

Professores, confiai em Deus e avançai. “Minha graça vos basta” é a garantia do grande Mestre. Captai a inspiração das palavras, e jamais faleis de dúvida ou incredulidade. Sede vigorosos. Não há serviço dividido na religião pura e imaculada (*Fundamentos da Educação Cristã*, p. 436).

Antes que possamos levar a mensagem da verdade presente em toda a sua plenitude a outros países, devemos primeiro quebrar todo jugo. Devemos entrar na linha da verdadeira educação, andando na sabedoria de Deus, e não na do mundo. Deus chama mensageiros que sejam verdadeiros reformadores. Devemos educar, educar para levar um povo a compreender a mensagem e então dar a mensagem ao mundo (*Special Testimonies, Series B, N° 11*, p. 30).

Agora, como nunca antes, necessitamos compreender a verdadeira ciência da educação. Se deixarmos de compreender isso jamais teremos lugar no reino de Deus (*Mente, Caráter e Personalidade*, vol. 1, p. 53, agosto de 1897).

BIBLIOGRAFIA

- Adams, Hebert B., *Thomas Jefferson and the University of Virginia*, Government Printing Office, Washington, D.C., 1888.
- Boone, Richard G., *Education in the United States*, D. Appleton and Company, New York, NY, 1889.
- Butler, Nicholas Murray, *Educational Review*, vol. 16, Henry Holt and Company, New York, NY, 1891.
- Comings, Samuel H., *Pagan vs. Christian Civilizations*, Charles H. Kerr & Company, Chicago, IL, 1905.
- Fairchild, James H., *Oberlin: The Colony and the College*, E. J. Goodrich, Oberlin, OH, 1883.
- Hartman, Rev. B., *Religion or No Religion in Education: the most important question of the hour*, Hartman, Alton, IL, 1892.
- Jones, Charles E., *Education in Georgia*, Government Printing Office, Washington, D.C., 1889.
- Laurie, Simon S., *The Rise and Early Constitution of Universities*, D. Appleton and Company, New York, NY, 1887.
- Leonard, Delavan L., *The Story of Oberlin*, The Pilgrim Press, Boston, MA, 1898.
- Macaulay, Thomas Babington, "Essay on Von Ranke's History of the Popes", *The Edinburgh Review*, Ballantyne and Hughes, Edinburgh, 1841.
- _____, "Essay on Francis Bacon", *The Edinburgh Review*, Ballantyne and Hughes, Edinburgh, 1841.
- Marriam, Lucius S., *Higher Education in Tennessee*, Government Printing Office, Washington, 1893.
- Motley, John Lothrop, *The Rise of the Dutch Republic*, Chapman & Hall, London, 1856.
- Painter, F. V. N., *A History of Education*, D. Appleton and Company, New York, NY, 1886.
- Pécaut, Felix, *Educational Writings of Horace Mann: containing contributions to the Common School Journal and addresses of the president of Antioch College with an appendix containing a review of Horace Mann's work and writings*, Lee and Shepard Publishers, Boston, 1891.
- Rosenkranz, Johann Karl Friedrich, *The Philosophy of Education*, D. Appleton and Company, New York, NY, 1892.
- Seeley, Levi, *History of Education*, American Book Company, New York, NY, 1899.

- Stump, Joseph, *Life of Philipe Melanchton*, Pilger Publishing House, New York, NY, 1897.
- Tyler, Marie e Mann, Horace, *Life and Works of Horace Mann*, vol. 1, Lee and Shephard Publishers, New York, NY, 1891.
- Thopson, Richard E., *The Footprints of the Jesuits*, Hunt & Eaton, New York, NY, 1894.
- Von Ranke, Leopold, *History of the Popes: Their Church and State, in the Sixteenth and Seventeenth Centuries*, William H. Colyer, New York, NY, 1847.
- White, Ellen G., *Atos dos Apóstolos*
 _____, *Christian Education*
 _____, *Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes*
 _____, *Educação*
 _____, *Fundamentos da Educação Cristã*
 _____, *General Conference Bulletin*, 24 de abril de 1901
 _____, *O Grande Conflito*
 _____, *Healthful Living*
 _____, *Manuscript Releases*, vol. 11
 _____, *Mente, Caráter e Personalidade*, vol. 1
 _____, *Mente, Caráter e Personalidade*, vol. 2
 _____, *Orientação da Criança*
 _____, *Pamphlet 113*, “Words of Encouragement to Self-supporting Workers”
 _____, *Pamphlet 119*, “An Appeal for the Madison School”
 _____, *Patriarcas e Profetas*
 _____, *Review and Herald*, 9 de Janeiro de 1894
 _____, *Review and Herald*, 27 de dezembro de 1901
 _____, *The Southern Watchman*, 15 de dezembro de 1903
 _____, *Spalding and Magan Collection*
 _____, *Special Testimonies*, Series B, N° 11
 _____, *Testemunhos para a Igreja*, vol. 4
 _____, *Testemunhos para a Igreja*, vol. 5
 _____, *Testemunhos para a Igreja*, vol. 6
 _____, *Testemunhos para a Igreja*, vol. 7
- White, James S., *Sketches of the Christian Life and Public Labors of William Miller*, Steam Press of the Seventh-Day Adventist Publishing Association, Battle Creek, 1875.