

O ENSINO RELIGIOSO NA GERAÇÃO TECNOLÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO ADVENTISTA

  Adolpho Alex Bittencourt Galindo¹

  Milton Luiz Torres^{2,*}

RESUMO

O presente trabalho objetivou principalmente analisar as implicações das novas mídias e sua consequente mudança na estrutura de pensamento para o ensino religioso cristão. Além disso, investigamos as relações entre a conectividade das mídias atuais e a experiência religiosa do jovem de hoje, avaliamos o papel do professor num contexto de alta disponibilidade de informação e propusemos uma didática religiosa coerente com o aprendizado do indivíduo contemporâneo. Uma vez que a educação cristã tem por base a fé nas Escrituras, faz-se relevante para todo educador no contexto atual tornar essas Escrituras compreensíveis e desejáveis para que seus educandos possam alcançar uma experiência religiosa satisfatória, fazendo do educar algo eficaz. O presente trabalho ambicionou, assim, ponderar acerca de alguns aspectos relevantes à prática docente no ensino religioso.

Palavras-chave: Teologia. Religião. Educação. Tecnologias.

¹ Graduado em Teologia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP). Mestre em Religião pelo Aarhus University.

² Doutorado em Letras Clássicas pela Universidade de São Paulo (USP) e Pós-doutorado em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atualmente é professor permanente do Mestrado Profissional em educação do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP).

***Autor correspondente:**

milton.torres@unasp.edu.br

Submissão: 08/2020

Aceite: 11/2021

Como citar

GALINDO, A. A. B.; TORRES, M. L. O ensino religioso na geração tecnológica: desafios e possibilidades da educação adventista. *Práxis Teológica*, v. 17, n. 1, p. e1570, 2021. DOI: <https://doi.org/10.25194/2317-0573.2021v17n1.e1570>.



INTRODUÇÃO

Os autores que se dedicaram a descrever o sujeito contemporâneo são unânimes ao afirmar que a mente de hoje é radicalmente diferente da de outrora. Desde os mais catastrofistas até os mais otimistas, todos apontam que as novas gerações, em virtude do advento das mídias tecnológicas de comunicação, tiveram a visão de mundo e a forma de pensar extremamente formatadas por esses canais (CARR, 2012, p. 75).

Essa mudança evidentemente afetou também a percepção da fé, da igreja, do mundo e de Deus. O Cristianismo, por meio de suas igrejas, agora tem de se adaptar, não somente para usar as novas ferramentas com vistas a transmitir sua mensagem, mas também para integrá-la à “nova cultura” (SPADARO, 2012, p. 23). A escola também não poderia deixar de sofrer interferência de uma nova estrutura de pensamento, e hoje o papel do próprio professor está sendo rediscutido, uma vez que a transmissão de informação e o ensino já não são restritos a esse ambiente (SERRES, 2013, p. 45).

Todas essas transições na estrutura do pensamento tiveram impacto nas mais diversas áreas da existência humana, incluindo-se aí a educação e a religiosidade. Em face de tão recente e importante mudança advinda pelas mídias eletrônicas, investigamos qual é a forma de percepção e aprendizado das novas gerações quanto às questões religiosas. Questionamos como a religiosidade sofre influência desse novo modelo de pensamento. Indagamos também como o Cristianismo, que é a religião do Livro, pode ser transmitido numa sociedade chamada de pós-literária. Descrevemos qual é o papel do professor em um cenário no qual as pessoas têm plena acessibilidade às informações e o ensinar transcende a mera transmissão de informação. Por fim, refletimos sobre os métodos de difusão das velhas verdades para novas mentes no intuito de que as novas gerações não sejam furtadas da experiência religiosa que compõe parte tão essencial da existência humana.

Tendo o Cristianismo a compreensão de um livro, a Bíblia, como base de sua fé e estando a sociedade contemporânea a caminhar para uma estrutura de pensamento pós-literária, como se dará o ensino religioso nesse novo contexto? Quais são as implicações dessa nova estrutura de pensamento para a religiosidade humana, em especial na experiência cristã das novas gerações? Qual é o novo papel do professor na era do conhecimento?

A Bíblia foi escrita durante um período muito extenso, portanto atravessou diversas gerações e estruturas de pensamento. Nos tempos de Cristo e do Novo Testamento, a escrita corrente era a *scriptura continua*. Isso não representou uma barreira significativa para a expansão de sua mensagem; antes, foi nesse contexto que o Cristianismo se disseminou por todos os cantos da terra de então. Desse modo, a estrutura de pensamento vigente é, em muitos sentidos, semelhante à dos tempos bíblicos, pois a mente moderna se acostumou ao pensamento teórico e abstrato por meio da leitura focada, longa e silente. E essa mente moderna não é a mente contemporânea (CARR, 2012, p. 63).

Como a nova estrutura é um regresso à oralidade anterior, importa que aquele que deseja ensinar as verdades religiosas cristãs se aproxime ainda mais dos métodos de ensino dos autores e personagens bíblicos que tão eficazmente transmitiram sua mensagem. Nesse sentido, há de se destacar o método pedagógico do próprio Cristo, que se utilizava de parábolas, metáforas e comparações, além de suas próprias experiências, para ensinar verdades eternas de maneira visual e

acessível à sociedade da época.

Portanto, ao educador religioso contemporâneo é demandado que torne o ensino cada vez mais concreto, imagético, atado à realidade de sua própria prática cotidiana para que, assim, consiga eficazmente transmitir o que lhe é proposto (SERRES, 2013, p. 55). Não cabe a ele lamentar-se quanto ao novo cenário, uma vez que este é irreversível e inexorável. A tecnologia se tornou a base do funcionamento do nosso mundo “primário”, dos transportes às comunicações de qualquer tipo (SPADARO, 2012, p. 16). Não há que se opor, antes repensar a prática pedagógica.

Por fim, o professor atual tem de saber que o ensino não é a mera transmissão de informação, pois, na era do conhecimento, ela é amplamente acessível e abundante (SERRES, 2013, p. 46). Nesse novo contexto, esse profissional assume o papel daquele que tria as informações relevantes, explicita o valor delas e encanta o aluno para que, por si mesmo, as assuma como importantes.

O presente trabalho objetivou principalmente analisar as implicações das novas mídias e sua consequente mudança na estrutura de pensamento para o ensino religioso cristão. Além disso, investigamos as relações entre a conectividade das mídias atuais e a experiência religiosa do jovem de hoje, avaliamos o papel do professor em um contexto de alta disponibilidade de informação e propusemos uma didática religiosa coerente com o aprendizado do indivíduo contemporâneo.

Uma vez que a educação cristã tem por base a fé nas Escrituras, faz-se relevante a todo educador no contexto atual torná-las compreensíveis e desejáveis para que os educandos possam alcançar uma experiência religiosa satisfatória, fazendo do educar algo eficaz. Assim, o presente trabalho ambicionou ponderar acerca de alguns aspectos relevantes à prática docente no ensino religioso.

Dentre as profundas transformações observadas nas sociedades contemporâneas, o secularismo tem crescido consideravelmente (BULLARD, 2016), privando o ser humano da experiência religiosa que sempre desempenhou um papel primordial na formação da identidade do sujeito e de seus valores. Importa, então, preservar, perpetuar e promover os valores cristãos, especialmente nas sociedades que encontram na fé cristã um valor redentivo. Por isso, uma análise sobre o impacto das tecnologias da informação – especialmente a internet – no ensino religioso tem relevância social.

Atendendo às finalidades explicitadas, a presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa e se apoia em objetivos exploratórios e descritivos. Trata-se de um exame sucinto das filosofias da tecnologia da informação, relacionando-as com a teologia e a educação, especialmente do ensino religioso.

A CIBERTEOLOGIA

O impacto de novas mídias na estrutura de pensamento não é algo novo. Podemos reportar a invenção da escrita como a primeira grande mudança da forma de pensamento, posto que permitiu que os homens se comunicassem entre gerações, registrassem suas histórias, leis e pensamentos. A mudança importante seguinte está relacionada à invenção, pelos gregos, do alfabeto fonético ao redor do século VIII a.C., que diminuiu o tempo e a atenção necessária para reconhecer rapidamente o

significado do que estava escrito. Isso causou uma das mais profundas revoluções na história intelectual: a mudança da cultura oral, na qual o conhecimento era trocado principalmente pela fala, para uma cultura literária, em que a escrita se tornou a mídia majoritária no sentido de expressar o pensamento (CARR, 2012, p. 53).

A despeito dessa importante modificação, a leitura ainda possuía um custo cognitivo considerável, uma vez que a escrita era o que hoje chamamos de *scriptura continua*. As palavras e sentenças eram unidas umas às outras, sem pontuação ou separação entre elas – reflexo da antiga tradição oral –, e apenas no décimo século A.D. os escribas começaram a separá-las. No século XIII, a *scriptura continua* já era algo obsoleto. Acrescentar espaços entre as palavras aliviou o esforço cognitivo envolvido em decifrar o texto, tornando possível que as pessoas lessem rapidamente, em silêncio e com maior compreensão. Essa fluência tinha de ser aprendida. Isso demandou mudanças complexas nos circuitos cerebrais (CARR, 2012, p. 61).

Os leitores não ficaram somente mais eficientes. Eles também se tornaram mais atentos. Ler um livro extenso em silêncio requeria uma habilidade de concentração intensa por um longo período de tempo. Desenvolver tal disciplina mental não era fácil. O estado natural do cérebro humano se caracteriza pela distração e pela disposição de trocar o foco e mudar a atenção de um objeto a outro para estar tão atento quanto possível a tudo o que está ao redor. Nesse sentido, ler é um processo “antinatural”. Ler um livro é um ato meditativo. Nós desligamos a atenção dos estímulos ao redor para nos envolver mais profundamente com o fluxo das palavras, ideias e emoções. Essa é a essência do processo mental único da leitura profunda (CARR, 2012, p. 63).

Com o advento da imprensa no século XV, as ideias começaram a se disseminar abundantemente. O rápido crescimento do letramento, acompanhado de um exponencial aumento na oferta de conteúdo, transformou a sociedade no que chamamos hoje de sociedade literária (CARR, 2012, p. 70). Porém, recentemente, com o advento das mídias eletrônicas, em especial a internet, uma nova era se inaugurou. A avalanche de informações que a imprensa proporcionou agora está acessível a quase todos o tempo todo por um custo ínfimo.

Essa nova mídia trouxe ainda outros aspectos que alteram radicalmente a estrutura de pensamento. Nos dispositivos conectados (*tablets, smartphones, computadores etc.*), o leitor tem sempre acesso a outros. Sendo assim, não é nunca somente receptor, mas também potencial transmissor, tornando a leitura muito menos introspectiva, como havia sido nos últimos séculos, e retornando à fase oral do pensamento humano em que cada leitura era colaborativa. Soma-se a isso o fato de que os novos dispositivos, por estarem sempre conectados, oferecem constante interrupção e distração, e a leitura solitária e silente que se disseminou e estruturou o pensamento até tempos recentes parece sofrer atualmente a mais importante mudança em séculos. O pensamento agora parece caminhar no sentido do que os autores têm nominado “sociedade pós-literária”, na qual a leitura é muito mais superficial, rápida, colaborativa, menos abstrata, introspectiva e atenta (CARR, 2012, p. 75).

Antonio Spadaro, padre jesuíta, diretor da revista *La Civiltà Cattolica* e professor na Pontifícia Universidade Gregoriana, onde se doutorou em Teologia, é autor de muitas obras sobre cultura contemporânea e de ensaios acerca da internet. Ele se pôs a refletir acerca das relações entre teologia e *cibercultura*. Em sua opinião, a internet, como tantas outras invenções, foi considerada uma

revolução. Essa qualificação revela a relevância social das inovações, porém obscurece uma consideração mais importante a seu respeito: ela satisfaz a antigos “desejos”. Ao observarmos a internet, vemos que não apenas fornece novas perspectivas de futuro, mas também os desejos que o ser humano sempre teve e aos quais procura satisfazer, ou seja, relacionamentos, comunicação e conhecimento (SPADARO, 2012, p. 16).

A internet é hoje parte do cotidiano de muitas pessoas; a rede é não somente uma ferramenta, mas um lugar a ser frequentado. “É um espaço do homem, um espaço humano já que é habitado pelo ser humano. Não é mais um contexto anônimo e asséptico, mas um ambiente antropológicamente qualificado” (SPADARO, 2012, p. 17). Portanto, não se trata apenas de um simples instrumento de comunicação que se pode ou não usar, mas evoluiu, tornando-se um espaço, um ambiente cultural que determina um estilo de pensamento e cria novos territórios e novas formas de educação. Contribui mesmo para definir também um novo modo de estimular as inteligências e de estreitar os relacionamentos; é um modo de habitar o mundo e de organizá-lo. Não é um ambiente à parte do contexto *off-line*, mas uma extensão fluida dele. Essa compreensão do mundo virtual como continuidade do real se configura como o maior desafio para os que não são nativos digitais. Há um deslocamento do biológico para o imaterial e uma contaminação do corpo com os instrumentos tecnológicos (SPADARO, 2012, p. 20).

Desse modo, o homem não só manipula a realidade, mas também é transformado ele próprio juntamente com sua cultura. Isso aconteceu com todas as ferramentas já inventadas que estiveram disponíveis em larga escala, e não seria diferente com a rede. Como expressou Levy, citado por Spadaro (2012, p. 36): “Não só as técnicas são imaginadas, realizadas e reinterpretadas no uso pelo homem, mas que seja a própria utilização intensiva dos utensílios a constituir a humanidade como tal”. Ou seja, as tecnologias não apenas servem à humanidade, elas próprias a transformam (SPADARO, 2012, p. 20).

Além dessa mudança de sua condição, o homem sempre procurou interpretar o mundo por meio de tecnologias que lhe permitiram representar a realidade de maneira analógica, como aconteceu com a fotografia e o cinema pela perspectiva: representações que abrem novos espaços cognitivos de interação entre o sujeito e o mundo externo. Portanto, a tecnologia não é somente um conjunto de objetos novos. É com ela que o ser humano exerce a própria capacidade de conhecimento, de liberdade e de responsabilidade. Desse impacto na compreensão da realidade advém a influência da rede em toda a vida do crente e, desse modo, em sua fé e em seu modo de vivê-la (SPADARO, 2012, p. 22).

Ao atuarem no mundo vital, os processos midiáticos chegam a dar forma à própria realidade. Há forte interferência na experiência das pessoas e uma ampliação das potencialidades humanas. É essa influência, muitas vezes inconsciente, que forma no indivíduo, em grande parte, a percepção de si mesmo, dos outros e do mundo. É evidente, portanto, que a rede não deixaria de ter um efeito na compreensão da fé. A lógica da *web* pode modelar a lógica teológica, e na internet já impõe desafios interessantes à própria compreensão do Cristianismo, tanto aspectos de natureza comum quanto de incompatibilidades entre a lógica do Cristianismo e a da *web* (SPADARO, 2012, p. 23).

Na encíclica *Redemptoris Missio*, do Papa João Paulo II, publicada em 7 de dezembro de

1990, é possível ler sobre o empenho da Igreja Católica em usar as novas mídias não só para a evangelização, mas também visando a integrar a mensagem na chamada “nova cultura” criada pelas modernas comunicações. João Paulo II pressentiu que seria necessária uma *reforma mentis*. A esse respeito, Spadaro (2012, p. 23) comenta:

O Cristianismo é fundamentalmente um evento comunicativo. Tudo na revelação cristã e nas páginas bíblicas transpira comunicação: os céus narram a glória de Deus, os anjos são seus mensageiros e os profetas falam em seu nome. À sua maneira tudo – anjos, sarça ardente, mesas de pedra, sonhos, asnos, tons, sussurros e sopros de vento ligeiro – pode se tornar um dos meios que realizam essa comunicação. E o anúncio cristão possui no convite de Jesus “Ide pelo mundo inteiro e anunciai a Boa-Nova a toda Criatura!” Marcos 16:15 o seu estímulo propulsor. Por outro lado, as palavras em Êxodo 20:4 são precisas: “Não farás para ti imagem esculpida, nem figura alguma do que existe em cima nos céus, ou embaixo na terra, ou nas águas debaixo da terra”. O Deus do Êxodo previne para não se construírem imagens, uma tecnologia que substancialmente arrisca à idolatria, que reduz o Outro a uma coisa entre as outras. No fundo, estes dois versículos bíblicos descrevem bem a dialética constante dos cristãos na rede e sua abordagem da tecnologia da comunicação: uma coisa é o anúncio que se baseia no conhecimento e na relação, outra totalmente diferente é a tecnologia que modela seus ídolos “midiáticos”.

A tecnologia não é somente o domínio do homem sobre a natureza. Ela é um fato profundamente humano, ligado à autonomia e à liberdade dele. Na técnica se exprime e se confirma o poder do espírito sobre a matéria. Porém, a técnica é ambígua, pois esse poder pode ser usado também para o mal. E é em virtude da natureza da técnica que a tecnologia influi no modo de entender. O avião nos fez ver o mundo de maneira distinta do automóvel. De fato, tanto o avião quanto a imprensa nos levaram a compreender melhor o homem (SPADARO, 2012, p. 25).

Portanto, as tecnologias abrem campo para incontáveis debates sobre como os estilos mutáveis de comunicação influenciam o conhecimento da Igreja em sua natureza, mensagem e missão. A pesquisa recente identificou, no mínimo, sete campos de ação para a reflexão (SPADARO, 2012, p. 31):

- 1) a teologia pastoral que se dedica à comunicação da mensagem cristã;
- 2) a teologia aplicada que usa instrumentos próprios da teologia para responder às perguntas da comunicação;
- 3) a aplicação de categorias teológicas (Trindade, encarnação) à comunicação para compreendê-la melhor;
- 4) o uso de instrumentos de comunicação para analisar os textos religiosos;
- 5) o uso de conteúdos de filmes, TV, música etc. para promover a reflexão teológica;
- 6) o estudo da comunicação como contexto para a teologia;
- 7) o uso de estruturas da comunicação para formular a reflexão teológica.

Nesses dois últimos campos é que surge o desejo de verificar a possibilidade de uma “ciberteologia” (SPADARO, 2012, p. 31).

Esse inter-relacionamento entre a teologia e as tecnologias telemáticas (de comunicação a distância) pode ser visto na linguagem. Assim, essas tecnologias influem também no modo de pensar a fé cristã. Quando lidamos com o computador, usamos constantemente palavras como “salvar”, “converter”, “justificar”. Elas são de amplo conhecimento e uso dos teólogos, e, por trás de cada uma,

há uma percepção importante que não está simplesmente ligada ao modo de dizer a fé, mas de pensá-la.

“Salvar”, “converter” e “justificar” são exemplos, mas poderíamos acrescentar, com o desenvolvimento das redes sociais, “compartilhar” e “comunidade”. O risco de mesclar os campos é grande, e ainda maior é o de cair em uma “ideologia” da rede. Portanto, precisamos estar conscientes de que a cultura do ciberespaço apresenta novos desafios à nossa capacidade de formular e escutar uma linguagem simbólica pública que fala da possibilidade e dos sinais de transcendência em nossa vida (SPADARO, 2012, p. 37).

O termo “ciberteologia” surgiu no campo da epistemologia e ainda é pouco conhecido, além do fato de que seu sentido nem sempre está claro. Porém, a pergunta que procura responder é clara: “Se as mídias eletrônicas e as tecnologias digitais modificam o modo de comunicar e até mesmo aquele de pensar, qual o impacto que terão no modo de fazer teologia?” (SPADARO, 2012, p. 39).

A cientista política franco-americana Susan George recolheu quatro definições de ciberteologia. A primeira a enquadra como teologia dos significados da comunicação social em tempos da internet; a segunda a entende como reflexão pastoral da forma de comunicar o evangelho com as capacidades da rede; a terceira a interpreta como um mapa fenomenológico da presença do religioso na internet; e a quarta, como singrar a rede entendida como lugar das capacidades espirituais (SPADARO, 2012, p. 39).

A reflexão da ciberteologia é parte da experiência de fé. Tendo em vista que a rede tende a não ser isolável como um contexto específico e determinado, mas sim cada vez mais integrada ao fluxo da existência humana, a ciberteologia é mais do que uma “teologia contextual”. A cultura digital pretende tornar o ser humano mais aberto ao conhecimento e às relações. Faz-se necessário, portanto, pensar tanto a rede teologicamente quanto a teologia na lógica da rede, e nesse sentido a primeira pergunta que temos a responder é: que fé encontramos no espaço antropológico que é a rede? (SPADARO, 2012, p. 42).

Outro pensador que se dedicou a refletir acerca dos impactos da tecnologia na sociedade e, especialmente, na educação e na escola foi o filósofo Michel Serres. Ele argumenta que podemos acompanhar as variações da função do ensino por intermédio das transições de suporte-mensagem. Por meio dela, vemos, por pelo menos três vezes, a mudança da pedagogia: com a escrita, os gregos inventaram a *paideia*; com a imprensa, abundaram os tratados de pedagogia; e hoje, o saber está agora por todo lugar, na internet, disponível, acessível, objetivado. A transmissão é “coisa feita”. O que antes estava concentrado em um espaço métrico (escola, sala de aula, *campus*, auditório universitário, bibliotecas, laboratórios etc.) agora aparece distribuído por todo lugar, na sua própria casa. Estar presente no mesmo espaço já não é uma necessidade para a transmissão de conhecimento (SERRES, 2013, p. 26).

Durante séculos, o saber estava baseado no *corpus* de seus possuidores: o erudito, o aedo, o contador de histórias etc.; eles eram “bibliotecas vivas”. Paulatinamente, foi se tornando objetivo por meio de rolos, pergaminhos e demais suportes à escrita. A partir do Renascimento, houve a transição para os livros de papel com o suporte da imprensa, e hoje vemos a internet como suporte às mensagens e à informação (SERRES, 2013, p. 25). Assim como ocorreram modificações no ensino com o

advento da escrita e, mais tarde, da imprensa, sentimos agora ser urgente uma mudança do ensino, que não somente o altera, mas alcança também o trabalho, as empresas, a saúde, o direito e a política (SERRES, 2013, p. 27).

Antes do advento da imprensa, quem quisesse se dedicar a uma matéria tinha de ter seus principais conteúdos decorados. Após a criação dos livros impressos, bastava lembrar a posição deles na biblioteca. Isso representou uma grande economia. Lembrar do espaço significaria, então, uma economia de memória em relação à memorização do conteúdo inteiro. Vislumbramos agora uma nova economia, radical: um buscador *on-line* cumpre ainda melhor essa tarefa (SERRES, 2013, p. 37) Não tendo mais que se esforçar tanto para armazenar o saber, o sujeito contemporâneo pode voltar a atenção para a ausência de conteúdo e lidar com a inteligência inventiva, a autêntica subjetividade cognitiva. A fonte da originalidade estaria justamente no vazio de informações (SERRES, 2013, p. 38).

Outro aspecto importante para o qual Serres (2013) chama atenção está no reflexo no ambiente escolar dessa espontaneidade e dessa não mais necessidade de armazenar conteúdo. O professor tem dificuldade de manter o silêncio durante a aula. Ele não traz conteúdo criativo seu, e, se o faz, este vem acompanhado de uma página-compilação. As salas de aula, especialmente do ensino superior, se enchem pela primeira vez na história de um constante burburinho que torna difícil ouvir o que quer que seja ou torna inaudível a antiga voz do livro.

É um fenômeno tão generalizado que não se presta atenção nele. Pouco se dá atenção ao professor pois todo o saber que ele anuncia está à disposição, na mão, acessível pela internet, Wikipédia, celular e em inúmeros *sites*, explicado, documentado, ilustrado, sem maior número de erros do que nas melhores enciclopédias. Ninguém precisa dos porta-vozes de antigamente, a não ser que um deles, original e raro, invente. É o fim da era do saber. (SERRES, 2013 p. 45)

Além disso, a geração *millennial* é muito mais concreta e menos abstrata. Ao se questionar o belo, apresentam exemplos, em vez de tentar conceituá-lo. O acesso ao exemplo de qualquer conceito é tão farto que é muito mais simples fazer isso do que defini-lo. Essa é uma mudança não comportamental, mas cognitiva (SERRES, 2013 p. 55), portanto, impacta todo o indivíduo.

BREVE HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO ADVENTISTA

O ensino religioso é parte integrante da educação adventista. No cerne da filosofia dela está a compreensão de que educação e redenção são a mesma obra; ambas têm uma função restauradora e são de caráter holístico (SUÁREZ, 2012). Todavia, a educação formal foi negligenciada no início do movimento. Os pais adventistas de então criam que não haveria tempo para educar os filhos, pois Cristo logo voltaria. Por isso, em 1852, James White, um dos líderes do movimento, os repreendeu por tal atitude e lançou o primeiro periódico voltado à educação da juventude adventista, o *Youth's Instructor* (MAXWELL, 1983, p. 246).

A primeira escola adventista teve início entre 1853 e 1854 quando um bom número de famílias adventistas se uniu para formar externatos em suas casas. Porém, essas escolas foram fechadas após dois anos, fazendo com que os jovens adventistas estudassem em instituições públicas, onde sofriam

chacotas em virtude de suas crenças peculiares, o que levou muitos a abandonarem a fé (MAXWELL, 1983, p. 247).

Em 1855, o escritório da *Review and Herald* transferiu-se de Rochester para Michigan. Os adventistas iniciaram uma escola paroquial em Battle Creek que foi abandonada quando uma nova e excelente escola pública foi estabelecida nas proximidades. As famílias adventistas aparentemente só mandavam suas crianças de nível primário a essa escola. Seus adolescentes arranjavam trabalho, e o maior número possível deles ia trabalhar na casa publicadora e no Instituto Ocidental de Reforma da Saúde, ambos em rápida expansão (MAXWELL, 1983, p. 247).

A iniciativa seguinte de uma educação adventista ocorreu de forma incidental em 1868, quando os jovens funcionários da Editora *Adventist Review* souberam que um de seus novos colegas de trabalho fora professor do prestigiado Colégio Oberlin (CONFEDERAÇÃO..., 2004, p. 8), fundado pelo Reverendo John J. Shipherd. Essa instituição, que era tanto uma colônia quanto uma escola, tinha como objetivo inicial preparar professores e missionários para trabalharem no desolado oeste americano da época. Seus líderes adotavam como principal inspiração o pietismo. A despeito de seu conservadorismo em muitos aspectos, esse colégio tomou várias medidas consideradas progressistas para aquele tempo, como, por exemplo, a luta contra a escravidão, a admissão de alunos negros e a educação conjunta de ambos os gêneros, sendo a primeira instituição estadunidense a conferir o grau de bacharel a mulheres (SILVA, 2000).

Os jovens funcionários da editora adventista pediram, então, para que um antigo professor do Colégio Oberlin chamado Goodloe Harper Bell lecionasse a eles após o expediente. Bell realizou um excelente trabalho, e logo mais e mais alunos pediram para se matricular naquela classe seleta. Convencidos da habilidade do professor, em 1872 a Associação Geral dos Adventistas do Sétimo Dia votou estabelecer sua escola como a primeira escola oficial dos adventistas do sétimo dia (CONFEDERAÇÃO..., 2004, p. 8).

O ano de 1872 foi também notável para a educação adventista em virtude do surgimento dos escritos de Ellen G. White, que descreviam a natureza da verdadeira educação. Segundo ela, a verdadeira educação deveria promover a integralidade do indivíduo, não apenas oferecendo ensino intelectual, mas também desenvolvendo os aspectos físico e espiritual.

A verdadeira educação significa mais do que avançar numa determinada série de estudos. Significa mais do que a preparação para a vida presente. Ela tem que ver com todo o ser, e com todo o período de existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmonioso dos poderes físicos, intelectuais e espirituais. Prepara o estudante para a alegria do serviço neste mundo e para a alegria mais elevada de um serviço mais amplo no mundo por vir. (WHITE, 2007b, p. 13)

A escola deveria ser uma extensão do lar, e os pais deveriam ter papel fundamental na formação dos filhos. O objetivo dessa educação seria habilitar o estudante a ser útil na sociedade, servir o próximo, glorificar a Deus com seus talentos e proclamar sua mensagem, independentemente do campo de atuação escolhido. Fundados nesses princípios, os adventistas do sétimo dia abriram colégios que uniam trabalho e estudo por onde quer que estivessem (MAXWELL, 1983, p. 249).

Em seus escritos, Ellen White não define um formato ou padrão de aula para o ensino

religioso, mas estabelece que o ensino religioso deve ter a preeminência nas escolas adventistas.

Há risco de nosso colégio ser desviado de seu original desígnio. O propósito de Deus foi dado a conhecer – que nosso povo tenha a oportunidade de estudar as matérias correntes de estudo, aprendendo ao mesmo tempo os reclamos de Sua Palavra. Devem fazer-se conferências sobre temas bíblicos; o estudo das Escrituras deve ter o primeiro lugar em nosso sistema de educação. [...] Se a moralidade e a religião devem existir em uma escola, isso tem de ser por meio do conhecimento da Palavra de Deus. Talvez alguns argumentem que, se o ensino religioso for tornado preeminente, nossa escola ficará impopular; e os que não pertencem à nossa fé não apoiarão o colégio. Muito bem, nesse caso, vão eles para outros, onde encontrem sistema de educação a seu gosto. Nossa escola foi estabelecida, não meramente para ensinar as ciências, mas com o fito de ministrar instrução nos grandes princípios da Palavra de Deus e nos deveres práticos da vida diária. Essa é a educação de que tanto se necessita nos tempos atuais. (WHITE, 2007a, p. 88)

Esse conselho foi por vezes seguido, e por vezes, ignorado. Em 1882, os adventistas chegaram a contratar um diretor não adventista, Alexander McLearn, para dirigir o *Battle Creek College*. A decisão causou grande divisão e acabou ocasionando seu fechamento em 1883. No ano letivo seguinte, foi reaberto sob a direção de Warren Prescott. Ele tornou a Bíblia gradualmente mais destacada (MAXWELL, 1983, p. 253).

Os primeiros anos da década de 1880 foram críticos para o colégio. Um grande número de líderes adventistas acreditava que a instituição deveria dar mais ênfase ao treinamento vocacional e também estabelecer indústrias nas quais os alunos poderiam aprender trabalhos manuais e ofícios domésticos. Ninguém apoiou mais entusiasticamente essas reformas do que John Harvey Kellogg, que havia sido um dos estudantes daquela escola noturna nos escritórios da *Review*. Essas ideias de reforma não foram bem aceitas pelo diretor do *Battle Creek College*, em 1881, e menos ainda por seu sucessor, McLearn, que entrou em aberto conflito com Bell e, posteriormente, com todo o conselho do colégio. O conselho o dispensou após apenas um ano no posto, e a escola permaneceu fechada no período letivo de 1882-1883 (SCHWARZ, 2006, p. 99).

Na assembleia da Associação Geral de 1897, Ed Shuterland foi escolhido por voto como novo diretor do *Battle Creek College*. Modificações foram feitas. Os “clássicos” foram eliminados, assim como os diplomas escolares. Estabeleceram-se cursos orientados para as missões. A Bíblia tornou-se compêndio escolar acima de todos os outros e era utilizada até em certas aulas de Matemática (MAXWELL, 1983, p. 255).

A ênfase na Bíblia também foi levada a excessos quando, no intuito de ser independentes do Estado, algumas instituições adventistas passaram a não buscar a acreditação governamental para o funcionamento, tornando seus diplomas sem valor legal. Quando o Colégio de Médicos Evangelistas começou, em Loma Linda, por volta de 1910, Ellen White orientou, entretanto, que seus graduados fossem capazes de preencher toda a qualificação acadêmica possível (MAXWELL, 1983, p. 259).

Esse conselho se tornou a base para as demais questões de acreditação das escolas adventistas. Muitos líderes acreditavam que o colégio de Loma Linda deveria capacitar instrutores bíblicos que também pudessem oferecer tratamentos naturais, ao passo que outros pensavam que a Igreja deveria treinar médicos completamente certificados. Ellen White, então, expressou sua orientação de que a escola deveria ser capaz de habilitar plenamente aqueles que desejassem se tornar médicos (KNIGHT, 2001).

ENSINO RELIGIOSO ADVENTISTA NO BRASIL

Na América do Sul, as escolas adventistas foram usadas desde o princípio como meio de alcançar o público, como uma estratégia missionária. Porém, também objetivavam primariamente a conservação da juventude adventista e a preparação de obreiros (GREENLEAF, 2011, p. 56). A educação adventista chegou ao Brasil como uma iniciativa missionária da jovem igreja adventista, recém-criada nos Estados Unidos da América (1844-1860). Os colégios surgiram entre colônias de alemães, grande parte de origem protestante (SILVA, 2000).

O início da educação adventista no Brasil pode ser considerado a partir de outubro de 1895, quando Huldreich F. Graf chegou ao país com o objetivo de estabelecer o primeiro escritório da IASD denominado Missão Brasileira. Nascido na Alemanha, Graf migrou para os EUA, foi ordenado pastor em 1891 e enviado ao Brasil pela Associação Geral da IASD em 1895. Ao saber do batismo de um brilhante jovem autodidata chamado Guilherme Stein Jr., ele o convidou para ingressar no magistério, dando início ao Colégio Internacional de Curitiba (STENCEL, 2006, p. 86).

Portanto, a primeira escola adventista em terras brasileiras surgiu em Curitiba, em 1896. Guilherme Stein Jr. e sua esposa María eram os professores. Os alunos tinham aulas seis dias por semana, das quais as de sábado se voltavam exclusivamente à religião; nessa ocasião, os pais eram convidados a participar junto com os filhos. Na verdade, as aulas desse dia eram um culto como os que se realizavam em uma igreja aos sábados pela manhã. Essa iniciativa funcionou como escola missionária e como projeto educacional para os adventistas locais. Inicialmente, todo o ensino era ministrado somente em alemão, mas no ano seguinte passou-se a oferecer aulas em português para 12 alunos brasileiros. O sucesso do colégio foi tamanho que, em julho de 1896, já contava com cerca de cem alunos matriculados (GREENLEAF, 2011, p. 56).

Apesar de seguir a orientação confessional adventista, a escola de Curitiba foi uma iniciativa particular, sem ligação oficial com a administração da Igreja. A primeira escola paroquial foi fundada oficialmente por líderes da Igreja Adventista brasileira em 1897. Assim, a liderança da Igreja convidou Guilherme Stein Jr. para ser o primeiro diretor da Escola de Gaspar Alto, em Santa Catarina (SILVA, 2000). Inicialmente, o colégio tinha o objetivo de preparar os futuros missionários da IASD para servirem em todo o Brasil e América do Sul, e rapidamente se tornou conhecido em várias regiões do país e do continente (STENCEL, 2006, p. 86).

Por volta de 1901, os adventistas brasileiros contavam com cinco escolas, das quais uma chamada “secular”, por ter sido totalmente planejada para alunos não adventistas, e quatro confessionais (GREENLEAF, 2011, p. 57). Entretanto, elas não duraram muito tempo: em 1904, encerraram-se as atividades no estabelecimento de Curitiba após oito anos de história. Antes do final de 1903, os adventistas brasileiros transferiram suas escolas para Taquari. Nessa nova escola de 12 hectares, alunos e professores viviam como uma grande família. Trabalhavam na agricultura, manutenção, apicultura, estábulo e celeiro. As aulas eram ministradas tanto em português quanto alemão, tratavam da Bíblia e de estudos da natureza, fisiologia, gramática, geografia, aritmética, redação, canto, corte e costura e atividades manuais (GREENLEAF, 2011, p. 58).

Em 1915, foi criada a primeira escola de treinamento do Brasil na cidade de Santo Amaro, próximo de São Paulo. Quando W. Prescott chegou ao país em 1916, encontrou uma fazenda de 900 hectares onde John Lipke, superintendente da Missão São Paulo, e Paul Henning davam aulas em uma casa que já fazia parte da propriedade. Uma grande preocupação de seus administradores era que os alunos pudessem encontrar meios de se manter. O trabalho era intenso na construção da escola e envolvia professores e alunos, que laboravam sem reclamar, pois estavam gratos pela oportunidade de se preparar para levar a mensagem ao povo brasileiro (GREENLEAF, 2011, p. 255).

Os primórdios da educação adventista foram marcados por questionamentos sobre o propósito da educação e os resultados obtidos com as iniciativas empreendidas. A Igreja usou as escolas como iniciativa evangelística, mas essa prática levou ao debate sobre a natureza delas: se deveriam ser um “refúgio” para as crianças adventistas ou uma extensão dos auditórios onde se fazia evangelismo público. Outra questão era se o investimento maior deveria ser na educação infantil ou no treinamento de adultos para a formação de obreiros (GREENLEAF, 2011, p. 62).

ENSINO RELIGIOSO ADVENTISTA CONTEMPORÂNEO

Hoje a educação adventista conta com mais de 1,8 milhão de alunos no mundo inteiro. São 450 unidades escolas somente no Brasil, das quais cinco de nível superior, empregando mais de 90 mil professores (CPB, 2016).

A educação adventista tem o objetivo geral de desenvolver a integralidade do indivíduo e habilitá-lo, por meio das Escrituras, a raciocinar apropriadamente. Podemos pontuar os principais desafios impostos ao ensino religioso baseado nos diferentes públicos-alvo presentes em sua rede de educação: 1) para não adventistas, como ferramenta evangelística; 2) para filhos de adventistas, como manutenção da fé; e 3) para obreiros em formação, para habilitá-los a cumprir a missão.

Para não adventistas, o desafio se impõe por causa da grande quantidade de estímulos paralelos e interesses divergentes às questões religiosas. Uma vez que o mau desempenho na matéria de ensino religioso não impede a promoção para as séries posteriores, muitos alunos demonstram apatia e desinteresse nas aulas de religião. Os dispositivos tecnológicos representam distração constante que os impedem de se dedicar a pensamentos mais profundos. Músicas, vídeos, filmes e séries preenchem todo o universo do pensamento do indivíduo, permitindo pouco espaço para as questões significativas. Sendo assim, faz-se necessário apresentar o ensino religioso de forma a cativar a atenção e interesse desses alunos hiperestimulados pela mídia e com irrestrito acesso à informação.

Serres (2013, p. 45) aborda o fenômeno mundial da desatenção às aulas que tomou as escolas que se se reflete na indisciplina e no falatório paralelo. Ele argumenta que isso se dá em virtude da alta disponibilidade de informação. O aluno não tem a necessidade do professor como veiculador do conhecimento, pois todo o conhecimento está disponível na internet. Isso se torna mais evidente na perspectiva do ensino religioso, visto que a matéria é por vezes considerada como um assunto pessoal e subjetivo.

O mesmo autor também descreve a estrutura de pensamento da geração *millennial* como sendo concreta (SERRES, 2013, p. 55). O ensino religioso, por sua natureza, se caracteriza por um conteúdo

abstrato, o que, nesse sentido, o torna mais uma barreira para uma geração que tem o pensamento majoritariamente imagético e altamente concreto. Carr (2012, p. 75) propõe que a mudança na estrutura de pensamento se dá em nível neurológico como resultado da tecnologia do *hiperlink* e das constantes interrupções que os próprios dispositivos de leitura contemporâneos promovem. Sendo assim, o aluno hoje é biologicamente treinado para a distração. Quando aplicamos essa lógica da leitura superficial e interrompida ao texto bíblico encontramos mais uma barreira ao ensino religioso apropriado.

Para os filhos de adventistas, o mesmo desafio se impõe, mas se soma à dificuldade que enfrentam ao presenciar credos divergentes dos seus dentro de sala de aula. Também por meio do acesso ao conhecimento que os modernos meios de comunicação proporcionam, hoje esses alunos entram em contato muito facilmente com diferentes filosofias e cosmovisões, o que, sem o devido desenvolvimento da faculdade de crítica, pode gerar neles uma cosmovisão confusa.

Serres (2013, p. 46) nos lembra que, com uma simples pesquisa em um dispositivo móvel, qualquer estudante pode encontrar, em uma fração de segundo, mais informação do que seu professor seria capaz de apresentar em um ano inteiro de aulas. Qualquer religião pode ser encontrada e escrutinada pelo pesquisador, e ele tem acesso não apenas aos pensamentos de seus defensores, mas também de seus críticos e opositores.

Na formação dos obreiros adventistas, com o intuito de torná-los relevantes para a sociedade contemporânea ao ensinar o conteúdo bíblico, deve ser levado em conta como aproximar a linguagem tecnológica à bíblica e como utilizar tais ferramentas no cumprimento de sua missão. Spadaro (2012, p. 31) apresenta uma lista completa dos diversos campos de atuação da ciberteologia. Se a educação adventista tem por objetivo formar seus obreiros para servir à sociedade da qual fazem parte, e considerando-se que as tecnologias de comunicação assumiram um papel tão predominante na sociedade contemporânea, a apropriação do uso dos meios tecnológicos se torna tão fundamental quanto o trabalho manual e a agropecuária o foram em outros tempos (WHITE, 2007a, p. 88). Além dos conhecimentos dos meios de comunicação tecnológicos em si, o obreiro deve se apropriar da linguagem tecnológica que, inevitavelmente, influencia o pensamento dos cidadãos da geração *millennial*.

UMA PROPOSTA PARA A PEDAGOGIA DO ENSINO RELIGIOSO CONTEMPORÂNEO

É evidente que o estudante de hoje não pensa da mesma maneira que o que viveu em outras épocas. Isso é praticamente um consenso entre quem se dedicou a pensar e estudar o aluno *millennial*. Porém, isso não significa que os princípios educacionais adventistas devam ser modificados para se adaptar à nova realidade. Isso é especialmente verdadeiro no tocante ao ensino religioso. As abordagens e métodos de difusão podem variar, mas os princípios permanecem, e o presente estado torna ainda mais evidente a necessidade de aplicá-los.

A faculdade de crítica

Serres (2013, p. 45) apresenta a pretensão de que o professor já não é essencial em uma era de pleno acesso à informação. Ele ressalta que a internet é uma extensão da mente e da memória, sentenciando: é o fim da era do saber. Porém, toda essa vasta informação disponível não deve ser tomada como garantia de independência e acesso à verdade. Ante tal abundância, fica ainda mais evidente a necessidade da crítica, do pensamento independente e da apropriada investigação. Esse princípio foi defendido por Ellen White (2007b, p. 231):

Durante séculos a educação tem tido que ver especialmente com a memória. Esta faculdade foi sobrecarregada ao extremo, enquanto outras faculdades mentais não foram desenvolvidas de maneira correspondente. Os estudantes têm empregado seu tempo em entulhar laboriosamente o espírito de conhecimentos, dos quais pouco poderiam utilizar. A mente, carregada desta maneira com aquilo que ela não pode digerir e assimilar, enfraquece-se; torna-se incapaz de um esforço vigoroso e confiante em si, e contenta-se com depender do juízo e percepção de outrem. Notando os inconvenientes deste método, alguns têm ido para o outro extremo. Segundo sua opinião, o homem necessita apenas desenvolver aquilo que tem dentro de si. Tal educação conduz o estudante à presunção, separando-o assim da fonte do verdadeiro poder e conhecimento. A educação que consiste no exercício da memória, com a tendência de desencorajar o pensamento independente, tem uma influência moral que é pouco tomada em conta. Ao sacrificar o estudante a faculdade de raciocinar e julgar por si mesmo, torna-se incapaz de discernir entre a verdade e o erro, e cai fácil presa do engano. É facilmente levado a seguir a tradição e o costume. É um fato largamente ignorado, ainda que não deixe de haver sempre perigo nisso, que o erro raramente aparece como aquilo que realmente é. É misturando-se com a verdade ou apegando-se a ela, que alcança aceitação. O comer da árvore da ciência do bem e do mal causou a ruína de nossos primeiros pais, e a aceitação da mistura do bem e do mal é hoje a ruína de homens e mulheres. O espírito que confia no juízo de outrem, mais cedo ou mais tarde será por certo corrompido. A capacidade de discernir entre o que é reto e o que não o é, podemos possuí-la unicamente pela confiança individual em Deus. Cada um deve aprender por si, com auxílio dEle, mediante a Sua Palavra.

Portanto, o professor de ensino religioso não pode se apresentar como o detentor exclusivo da verdade e único possuidor do conhecimento. Deve com sabedoria indicar aos alunos a apropriada forma de pensar, criticar, questionar, duvidar e crer. Além disso, deve fornecer essas ferramentas para que eles sejam capazes de, com o raciocínio apropriado, chegar às conclusões que os aproximem da verdade.

É responsabilidade do docente ensinar a pensar, cativar, contagiar e exaltar o valor do conteúdo bíblico acima de todo e qualquer outro. Para tal, precisa recorrer ao carisma, simpatia e afeição com os alunos, além da reflexão. O objetivo do professor não está restrito ao pensamento, pois, além de educar a mente dos estudantes, deve ganhar o coração deles.

A proximidade professor-aluno e o espaço de aprendizado

Serres (2013, p. 49) também aponta para o fim do espaço escolar como delimitação da área de aprendizado, haja vista que este ocorre em todo e qualquer lugar. Além disso, a criatividade e a experiência tomam a primazia sobre a memória e o conhecimento acumulado. Sob essa perspectiva,

faz ainda mais sentido o conselho de Ellen White, que sugere que o docente tem um poder de ensinar e influenciar ainda maior quando não está em sala de aula. O momento de ensinar deve ser extrapolado para as horas de recreação e o professor ser visto não somente como a autoridade, mas como um amigo que compartilha as próprias experiências com os alunos a quem estima.

Para os fins de recreação aos estudantes, os melhores resultados se alcançarão pela cooperação pessoal do professor. O verdadeiro professor pode comunicar a seus discípulos poucos benefícios tão valiosos como o de sua própria companhia. É um fato, relativamente a homens e mulheres, que só os podemos compreender quando chegamos em contato com eles pela simpatia; e quanto mais não se dá isto em se tratando de jovens e crianças! E temos necessidade de os compreender a fim de mais eficazmente beneficiá-los. Para fortalecer os laços de simpatia entre professor e estudante, poucos meios há que façam tanto como a associação agradável entre eles fora da sala de aula. Nalgumas escolas o professor está sempre com seus alunos nas horas de recreio. Associa-se-lhes em seus empenhos, acompanha-os em suas excursões, e parece identificar-se com eles. Muito bem iriam nossas escolas se esta prática fosse mais geralmente seguida. O sacrifício que se exigiria do professor seria grande, mas ele recolheria uma recompensa preciosa. (WHITE, 2007b, p. 212).

Essa abordagem é especialmente importante para filhos de adventistas que possivelmente enxerguem sua fé como uma de suas obrigações. Eles podem ver no espontâneo testemunho do professor um exemplo em que se espelhar.

Um dos maiores obstáculos apresentados pela geração *millennial* é a falta de concentração e foco. Carr (2012, p. 115) apresenta detalhadamente a origem, a fisiologia e as consequências das estruturas que as mídias eletrônicas imprimiram nos cérebros contemporâneos. As constantes interrupções na linha de raciocínio tornam o pensamento cada vez mais superficial e difuso. Sua proposta para uma mente menos superficial não difere do que foi defendido como proposta educacional por Ellen White:

Uma série de estudos psicológicos nos últimos vinte anos revelou que, depois de passar o tempo em um ambiente rural tranquilo, perto da natureza, as pessoas exibem maior atenção, memória mais forte e cognição geralmente melhorada. Seu cérebro torna-se mais calmo e mais afiado. A razão, de acordo com a teoria da restauração da atenção, ou [em inglês] ART, é que, quando as pessoas não estão sendo bombardeadas por estímulos externos, seu cérebro pode, de fato, relaxar. Elas não precisam mais sobrecarregar a memória de trabalho processando um fluxo de distrações que vem de baixo para cima. O estado resultante da contemplação lhes fortalece a capacidade de controlar a mente. (CARR, 2012, p. 219).

O autor corrobora, provavelmente sem o saber, o conselho de White (2007b, p. 18):

Em vez de limitar o seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, sejam os estudantes encaminhados às fontes da verdade, aos vastos campos abertos a pesquisas na Natureza e na revelação. Que contemplem os grandes fatos do dever e do destino, e a mente expandir-se-á e fortalecer-se-á. Em vez de fracos educados, as instituições de ensino poderão produzir homens fortes para pensar e agir, homens que sejam senhores e não escravos das circunstâncias, homens que possuam amplidão de espírito, clareza de pensamento, e coragem nas suas convicções.

O professor de religião deve, tanto quanto possível, levar os alunos a contemplarem as obras da natureza. Isso não só os ajudará a elevar o pensamento ao Criador da natureza, mas, como sugere

Carr (2012), lhes fortalecerá a memória, a cognição e a concentração, exatamente os fatores que as modernas tecnologias têm prejudicado. A proximidade com a natureza sempre foi uma ênfase da educação adventista, e ela se faz ainda mais necessária haja vista a realidade contemporânea.

Linguagem e ferramenta para obreiros

O professor de ensino religioso deve empregar os princípios de Cristo e aplicá-los a seu método de ensino. Cristo utilizava figuras e imagens do cotidiano de seus ouvintes para que, ao presenciarem as referidas cenas, se lembrassem de suas palavras. Segundo Serres (2013, p. 55), a geração *millennial* tem sua estrutura mental ainda mais voltada ao universo imagético, razão por que o docente deve ser zeloso em seguir esse método dele, adaptando-o ao cotidiano de seu aluno.

Em parábolas e comparações Ele encontrou o melhor método para comunicar verdades divinas. Em linguagem simples, usando figuras e ilustrações tiradas do mundo natural, Ele descerrava a verdade espiritual a Seus ouvintes e expunha preciosos princípios que se teriam apagado da memória deles, sem quase deixar vestígio, se Ele não houvesse relacionado Suas palavras com emocionantes cenas da vida, experiência ou Natureza. Despertava assim o interesse deles, suscitava perguntas e, quando havia captado completamente a sua atenção, neles inculcava decididamente o testemunho da verdade. (WHITE, 2007c, p. 236).

Por fim, a área de influência do professor precisa extrapolar o ambiente de sala de aula. O espaço virtual é onde mais estão hoje os jovens que o obreiro adventista pretende conquistar. Sendo assim, deve ele ser instruído na forma de frequentar e utilizar esse ambiente de maneira sábia e proveitosa. Para Serres (2013, p. 46), o conhecimento está difuso pela internet. A relação professor-aluno no mundo virtual, especialmente nas redes sociais, pode apresentar riscos, porém é um espaço demasiadamente relevante para ser ignorado ou evitado.

Essas são algumas das características que o professor de religião deve desenvolver. A educação adventista estabelece um alto padrão, e as demandas do mundo contemporâneo são elevadas. Sumarizamos aqui pontos críticos para o presente contexto: o ensino da crítica e do pensamento independente; o relacionamento professor-aluno fora da sala de aula; o contato e estudo da natureza e da revelação; a linguagem adaptada ao contexto do aluno; e o uso apropriado do espaço virtual como meio de influência. Esses valores embrionariamente presentes na filosofia da educação adventista se tornam ainda mais prementes na realidade presente.

REFERÊNCIAS

BULLARD, G. The world's newest major religion: no religion. **National Geographic**, 22 abr. 2016. Disponível em: <https://www.nationalgeographic.com/culture/article/160422-atheism-agnostic-secular-nones-rising-religion>. Acesso em: 24 ago. 2016.

CPB. Casa Publicadora Brasileira. **Conheça mais: a rede**. 2016 Disponível em: <http://www.educacaoadventista.org.br/>. Acesso em: 8 nov. 2016.

CARR, N. G. **The shallows: what the internet is doing to our brains**. London: W. W. Norton, 2012.

CONFEDERAÇÃO DAS UNIÕES BRASILEIRAS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA. **Pedagogia adventista**. Tatuí, SP: CPB, 2004.

GREENLEAF, F. **Terra de esperança**. Tatuí, SP: CPB, 2011.

KNIGHT, G. R. The aims of adventist education: a historical perspective. **Journal of Research on Christian Education**, v. 10, special edition, p. 195-225, summer 2001. Disponível em: <http://circle.adventist.org/download/AimsPerspective.pdf>. Acesso em 18 nov. 2016.

MAXWELL, C. M. **História do adventismo**. Santo André, SP: CPB, 1983.

SERRES, M. **Polegarzinha**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SCHWARZ, R. W. **John Harvey Kellog: pioneering health reformer**. Hagerstown: Review and Herald, 2006.

SILVA, M. A penetração da educação adventista no Brasil. **HISTEDBR**, 2000. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_065.html. Acesso em 12 nov. 2016.

SPADARO, A. **Ciberteologia**. São Paulo: Paulinas, 2012.

STENCEL, R. **História da educação superior adventista: Brasil, 1969 a 1999**. 2006. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2006.

SUÁREZ, A. S. **Redenção, liberdade e serviço: Ellen G. White e o processo de construção humana**. Engenheiro Coelho, SP: Unaspres, 2012.

UNGLAUB, E. (Org.). **Desafios metodológicos do ensino**. Engenheiro Coelho, SP: Unaspres, 2012.

WHITE, E. G. **Conselhos aos professores, pais e estudantes**. Tatuí, SP: CPB, 2007a.

WHITE, E. G. **Educação**. Tatuí, SP: CPB, 2007b.

WHITE, E. G. **Fundamentos da educação cristã**. Tatuí, SP: CPB, 2007c.

.