

Pode-se falar de amor na escola? La Salle e a pedagogia da infância

Can you talk about love at school? La Salle and early childhood pedagogy

Clóvis Trezzi¹

Resumo: O artigo desenvolve o tema do amor enquanto paradoxo antropológico presente na pedagogia de João Batista de La Salle (1651-1719). A metodologia é uma abordagem hermenêutica de escritos de La Salle, partindo da ideia de que seu pensamento pedagógico foi movido pelo mandamento cristão do amor. Investiga a origem desse pensamento, que se baseia no evangelho e na nova compreensão de infância que surgiu a partir do século XVI. Mostra que a educação que tem o amor como fundamento antropológico continua atual, e esta pedagogia humana, que dá às crianças a dignidade de pessoa, é a base da pedagogia moderna. Conclui que, enquanto elemento pedagógico, o amor na pedagogia de La Salle aparece como uma questão paradoxal, pois não exige retorno e tem como principal objetivo a formação do sujeito para a autonomia.

Palavras-chave: Século XVII. Pedagogia moderna. Antropologia da educação

Abstract: This paper develops the topic of love as an anthropological paradox present in the pedagogy of João Batista de La Salle (1651-1719). The methodology is a hermeneutical approach to La Salle's writings, based on the idea that it is the Christian commandment of love that moves his pedagogical thinking. It investigates the origin of this thought, which is based on the gospel and the new understanding of childhood that emerged from the 16th century. It shows that education based on love as an anthropological foundation remains relevant, and this human pedagogy, which gives children the dignity of a person, is the basis of modern pedagogy. It concludes that, as a pedagogical element, love in the pedagogy of La Salle comes up as a paradoxical issue, since it does not demand reciprocation and its main objective is the subject's education for autonomy.

Keywords: 17th Century. Modern pedagogy. Educational anthropology.

¹ Doutor em Educação (2018) pela Universidade La Salle de Canoas (RS) e Mestre em Educação (2010) pela Universidade Cidade de São Paulo (SP); especialista em Ensino Religioso e Pastoral da Educação (2006) pela PUC/PR. Professor no curso de Pedagogia da Universidade La Salle e Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas (RS).

Introdução

Este artigo parte da ideia de que sem uma antropologia racionalmente estabelecida, explicitada e reconhecida publicamente não parece ser possível uma ciência pedagógica. Essa afirmação inicial se fundamenta na tradição da pedagogia moderna, segundo a qual o ser humano não pode ser definido e/ou projetado sem suas relações com as pessoas e com o mundo que o cerca. Para não ficar alheia a essas relações, a educação precisa ser pensada de tal maneira que todos os seus elementos estejam em função do sujeito que está dentro da escola. Um dos fatores que distingue a escola moderna da medieval, segundo Durkheim (2013), é a capacidade de a escola moderna ousar pensar um ideal de ser humano e, além disso, projetar a construção desse ser humano através de um processo de escolarização cada vez mais longo, sofisticado e complexo. O objetivo deste artigo é mostrar que a pedagogia moderna, que nasceu no século XVII, desenvolveu um ideal de ser humano. Para isso criou métodos e técnicas de ensino, mas não apenas isso. Desenvolveu também uma concepção de infância que perpassava estes métodos e técnicas.

A pretensão da escola de ser capaz de formar o ser humano pode ser percebida em escritos pedagógicos dos humanistas desde o século XV. Este artigo considera ainda que no Antigo Regime essa mesma pretensão já estava presente nas práticas letivas das Escolas Cristãs e nas concepções pedagógicas do fundador da Sociedade das Escolas Cristãs, João Batista de La Salle (1651-1719).

Defende-se aqui a tese de que La Salle e a Sociedade das Escolas Cristãs influenciaram fortemente a pedagogia moderna, praticamente um século antes do regime iniciado pela Revolução Francesa em 1789. A dita Sociedade está situada entre a segunda metade do século XVII e a primeira metade do século XVIII, época na qual La Salle e seus primeiros docentes, chamados de Irmãos, idealizaram, construíram e aperfeiçoaram a rede das Escolas Cristãs com um projeto político-pedagógico inovador de estruturação do espaço escolar, de organização curricular, de práticas docentes coletivas, de aprendizado discente e de gestão educacional baseados no modelo antropológico do Concílio de Trento. Nesse modelo, o ser humano parece compatível, paradoxalmente, tanto com o regime de cristandade quanto com o regime republicano que emergia da sociedade aristocrática francesa no século XVII.

Surgiu neste contexto a pastoral do batismo, proposta pelo Concílio de Trento que foi, ao mesmo tempo, conservadora e inovadora. Conservadora porque manteve a legitimidade religiosa do regime da cristandade ao afirmar o caráter pecaminoso da pessoa humana e sua absoluta dependência da salvação propiciada pelo batismo administrado exclusivamente pela Igreja Católica. Desta posição conservadora brotou, contraditoriamente, a noção inovadora de que todas as pessoas têm direito ao batismo e cada uma delas precisa conhecer os benefícios pessoais dele decorrentes. Assim, a Igreja precisava educar todas as pessoas que batizava para que cada uma se tornasse capaz de conhecer - no sentido espiritual e epistemológico - a sua própria salvação individual. Essa consequência pedagógica do batismo introduziu, na cultura popular francesa do século XVII em diante, a noção de direito universal das crianças à educação (tese republicana) em razão do amor universal de Deus por todas as crianças que, pelo sacrifício vicário de Jesus Cristo, cada criança merece o batismo. No entanto, as crianças precisavam conhecer racionalmente a salvação decorrente do batismo (tese da cristandade). Essa construção teológica foi possível porque

[O] Concílio de Trento decretou que o pecado original não corrompe totalmente a natureza humana, pois, apesar dele, a luz natural da Graça, continua aconselhando o livre-arbítrio. Deus não é *causa próxima* ou imediata do poder, mas *causa universal* ou medida do mesmo, como Criador.[...] A defesa intransigente do dogma implicou retomar a ideia aristotélica de que as artes corrigem a natureza, ou seja, a ideia de que a alma humana pode ser melhorada pela instrução das *humanae literae*, as humanidades, e pela formação de costumes (*mores*) e hábitos cristãos (HANSEN, 2002, p. 75. Grifos do autor).

A metodologia de pesquisa é hermenêutica. Faz-se uma leitura dos textos de La Salle, aproximando-os de textos escritos posteriormente por autores renomados, dentre os quais se destacam neste trabalho Ariès (2013) e Foucault (2016). A análise destes autores permite compreender as diferentes visões sobre a nascente Sociedade das Escolas Cristãs no século XVII. A seguir, o artigo introduz a ideia de que o princípio antropológico fundante da Sociedade de La Salle e de seus Irmãos (como passaram a ser chamados os professores da Sociedade a partir de 1686) é o amor pela infância, especialmente as crianças das famílias dos artesãos e pobres urbanos da França, perguntando: seria o amor pelas crianças e pelo seu ensino que fundamentaria a ciência pedagógica? O artigo discute a perspectiva epistemológica e ética do amor dos docentes pelos educandos e pela educação, ao final, o artigo pretende situar a ideia do amor enquanto base antropológica da pedagogia de La Salle.

O “sentimento de infância”

Historicamente se reconhece que o conceito de infância surgiu na transição entre Idade Média e Idade Moderna. Ariès (2015) defende esta tese ao detalhar as relações entre adultos e crianças desde a antiguidade. De acordo com este autor, na Idade Média as crianças eram tratadas como pequenos adultos. Isso, porém,

[...] não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. (ARIÈS, 2015, p. 99)

Ariès argumenta que na Idade Média não se havia ainda “descoberto” a infância. “É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 2015, p. 17). O autor sustenta seu argumento a partir da iconografia e da arte: as crianças naquele período eram representadas com roupas, feições e compleição física de adultos. E isso se reflete na maneira como eram tratadas socialmente: “O sentimento de que se faziam várias crianças para conservar apenas algumas era e durante muito tempo permaneceu muito forte” (ARIÈS, 2015, p. 21). A enorme mortalidade infantil nas cidades da França do séc. XVIII chegava a “catastróficos 650 a 900 por mil bebês nascidos” nas “áreas rurais” (HEYWOOD, 2004, p. 90). Não é sem razão que Bérulle, sacerdote francês contemporâneo de La Salle, definia a infância como “o estado mais vil e abjeto da natureza humana, depois da morte” (HEYWOOD, 2004, p. 21). Este autor sintetiza e relativiza a polêmica provocada pela tese de Ariès acerca da suposta ausência da consciência de infância no medievo, lembrando

[...] que o Papa Leão, o Grande, pregando no século V que “Cristo amou a infância, mestra da humildade, lição de inocência, modelo de doçura”. A inocência das crianças significava que elas poderiam ter visões celestiais, denunciar criminosos e servir como intermediárias entre o Céu e a Terra, como no provérbio “da boca das crianças vêm palavras de sabedoria”. (HEYWOOD, 2004, p. 28).

As diferentes concepções sobre a infância presentes nos livros bíblicos devem ter influenciado a visão medieval da criança, embora Fiévet (2001) afirme que, mesmo com a evolução do pensamento acerca desse tema no século XVII, esse sentimento ainda não havia se desenvolvido plenamente, especialmente no interior da França. Em plena cultura hegemônica da cristandade, era comum que

as crianças ficassem à espera de alguém ou de alguma instituição que percebesse a necessidade de inseri-las no processo formativo.

De acordo com Ariès (2015), o desenvolvimento desse sentimento foi progressivo. O autor mostra como, a partir do século XV, um novo interesse pelas crianças teve espaço, especialmente no campo moral. Se, até então, elas eram pensadas como sendo imunes à questão da sexualidade, nessa época surgiu uma nova doutrina moral que demonstrava que elas, mesmo em idades menores, já tinham noção do pecado, ainda que sem consciência plena do que estavam fazendo. Isso exigiu toda uma reestruturação no modo de educá-las. Foi uma passagem, no dizer de Ariès (2015, p. 75), “do despudor à inocência”. Essa nova compreensão no campo da moral abriu as portas para que se começasse a ver as crianças como seres dotados de capacidade de razão também em outros campos, como o intelectual, e não mais como meros aspirantes à vida adulta. Tudo isso foi reforçado a partir da renovação da prática batismal pela Igreja Católica, que, ao invés de adultos, passou a batizar crianças. Ariès (2015) levanta a hipótese de que há uma íntima relação entre a pastoral católica sobre o batismo e o nascimento do “sentimento da infância”.

Numa sociedade que começava a preocupar-se com as crianças e com a sua salvação, a renovação da pastoral do batismo provocada pelo Concílio de Trento que tardiamente conseguiu se impor na hierarquia eclesiástica francesa deve ter contribuído de forma decisiva na maneira de perceber-se como se deu essa evolução. Ariès (2015) afirma que na Idade Média, embora a sociedade fosse unanimemente cristã, não se encontram dados, tampouco registros paroquiais, acerca do batismo de crianças. Tudo leva a crer que essa preocupação não existia na França até que a Contrarreforma católica conseguiu, paulatinamente, impor-se na igreja da França.

O chamado sentimento de infância teve influência decisiva na nova compreensão de educação no século XVII. Se a pedagogia moderna nasceu naquele século, com o objetivo principal de formar as crianças e prepará-las para a vida (LA SALLE, 2012a), foi porque, a despeito da crença social de que os pobres não deviam ser educados e que as crianças eram meros projetos de adulto, não passando de uma “massa de carne” (LA SALLE, 2012c, p. 445), este paradigma antropológico estava mudando.

O contexto da crítica de Foucault

Com o nascimento da pedagogia moderna no século XVII, a escola se tornou um espaço especializado na educação da infância. A Sociedade das Escolas Cristãs, fundada por La Salle, aparece como um modelo educativo inovador porque conseguiu implementar um trabalho em rede e uma padronização do ensino ofertado para todos os seus educandos. Outras inovações foram a organização de uma estrutura curricular e a profissionalização dos professores primários através da criação do primeiro curso normal para a formação de nível superior do magistério. No Guia das Escolas Cristãs, obra didático-pedagógica de La Salle divulgada a partir de 1706, a organização da escola é descrita em detalhes (LA SALLE, 2012a). O modelo das Escolas Cristãs valorizava a atividade letiva dos professores e o aprendizado dos alunos; nessas escolas, tanto o diretor quanto os docentes acreditavam da mesma forma na ciência pedagógica fundada sobre a reflexão e as melhores práticas de ensino na sala de aula, a ponto de todos se envolverem na condução da escola e da produção do saber profissional. No século XVII, nas escolas e colégios das ordens religiosas

começam a se impor as virtudes de caráter social - a polidez, a postura, o rendimento, a civilidade - e não tanto as virtudes cristãs - fé, esperança, caridade. As ordens religiosas passam a se definir em termos de funções sociais, mais do que eclesiais. O que ocorre, ao par de uma laicização do pensamento, é uma *politização* dos comportamentos tradicionais. (SMOLKA, 2002, p. 105. Grifo do autor).

La Salle publicou também um manual de civilidade, intitulado “Regras do decoro e da urbanidade cristãos”, que se tornou conhecido e popular à sua época. Era utilizado pelos docentes e alunos das Escolas Cristãs na última etapa da escolarização, como um instrumento didático de inserção das classes subalternas (os pobres, os filhos de famílias de artesãos urbanos) nos modos e maneiras da sociedade aristocrática. Nesse sentido, as Regras do decoro podem ser compreendidas nesta transição entre a sociedade da cristandade baseada na distinção aristocrática e a sociedade burguesa baseada na supressão da aristocracia pela universalização da vida social, ou seja, a noção de cidadania universal, isto é, indistinta. Nessa situação concreta permanece a preocupação com a dimensão moral do desenvolvimento da criança, mas ainda não falando diretamente para estas, pois a vida moral ainda era pensada como uma capacidade exclusivamente adulta e racional. Escrever um material didático voltado para os estudantes revelaria uma preocupação ainda inexistente no século XVII. De acordo com Ariès (2015, p. 173),

o grande número de manuais de civilidade, suas reedições e adaptações, de Erasmo a J.-B. de La Salle e outros, provam-nos que a escola ainda não tinha monopolizado todas as funções de transmissão de conhecimento. As pessoas ainda se importavam muito com essas boas maneiras, que alguns séculos antes haviam constituído o essencial da aprendizagem.

Foucault (2016) interessou-se por esse período da história da educação, mais especificamente o nascimento da pedagogia moderna no século XVII a partir de instituições religiosas. No conhecido livro “Vigiar e punir” ele afirma que a educação desse período era excessivamente rigorosa nas punições e castigos. A sua hermenêutica identifica o método de La Salle com o disciplinamento das crianças, a docilização dos corpos infantis. O autor olha os procedimentos pedagógicos sob a ótica do militarismo e do adestramento/disciplina:

O treinamento dos escolares deve ser feito da mesma maneira: poucas palavras, nenhuma explicação, no máximo um silêncio total que só seria interrompido por sinais – sinos, palmas, gestos, simples olhar do mestre, ou ainda aquele pequeno aparelho de madeira que os Irmãos das Escolas Cristãs usavam; era chamado por excelência o “Sinal” e devia significar em sua brevidade maquinal ao mesmo tempo a técnica de comando e a moral de obediência. (FOUCAULT, 2016, p. 163)

Essa hermenêutica foucaultiana é compreensível dentro do contexto educativo do século XVII. La Salle mesmo descreve, no Guia das Escolas Cristãs, o dia a dia na escola. Percebe-se nela uma quase obsessão pela ordem que é compartilhada por outros pedagogos da época. Para manter a ordem e a disciplina, na escola lassalista se observava profundo silêncio, inclusive, da parte do mestre.

Enquanto os alunos se reunirem e entrarem na sala, todos observarão silêncio tão rigoroso e exato, que não se ouça o menor rumor, nem mesmo dos passos; de forma que não se possa distinguir os que entram, nem perceber os que estudam. (LA SALLE, 2012a, p. 22).

Se olharmos o dia a dia das Escolas Cristãs apenas do ponto de vista da disciplina, perceberemos que ela era, efetivamente, rigorosa, quase militar:

Não se tolerará que brinquem, correndo ou jogando, durante esse tempo, no quarteirão junto à escola; ou que, de qualquer forma que seja, incomodem os vizinhos; mas cuidar-se-á que andem de modo tão comportado na rua onde está a escola, e que

permaneçam depois, ante a porta, aguardando que seja aberta, com tal compostura que os passantes possam ficar edificadas. (LA SALLE, 2012a, p. 21).

Foucault (2016) analisa todo esse cuidado na ótica específica da disciplina. Afirma, corretamente, que a ordem era um imperativo de uma época em que se dava ênfase ao método na educação. Isso se contrapõe ao discurso de que era necessário abrir escolas organizadas para que os pobres, que não tinham com quem deixar os filhos e os abandonavam à própria sorte, tivessem quem se preocupasse com eles. A Escola Cristã era um local que tinha como objetivo preparar os meninos para a vida, o que implicava necessariamente em serem disciplinados. A organização das escolas era, antes de tudo, uma maneira de ordenar melhor os espaços para que o processo fosse mais eficiente: “Jean-Baptiste de La Salle imaginava uma classe onde a distribuição espacial pudesse realizar ao mesmo tempo uma série de distinções” (FOUCAULT, 2016, p. 144).

Segundo Foucault (2016), ocorria nas escolas de La Salle o disciplinamento dos corpos; estes eram preparados para desempenharem suas funções com o máximo de aproveitamento. As Escolas Cristãs, efetivamente, apresentavam um enfoque que, para nossos dias, seria considerado exagerado, mas era perfeitamente cabível no contexto da época:

O mestre cuidará para os alunos manterem o corpo o mais ereto possível, inclinando-o somente um pouco para a frente, sem tocar a mesa, de maneira que, estando o cotovelo apoiado nesta, o queixo possa ficar encostado sobre o punho. É necessário que o corpo esteja um pouco voltado, desimpedido, para o lado esquerdo e que todo o peso do corpo caia sobre o mesmo lado. O mestre lhes fará respeitar com exatidão todos os aspectos referentes à postura do corpo, de acordo com as normas da escrita. (LA SALLE, 2012a, p. 73).

Na visão de Foucault (2016), toda a escola era pensada em vista do adestramento dos estudantes. A estrutura escolar permitia que, com um único olhar, o mestre percebesse tudo o que acontecia nela, tornando, assim, o aluno objeto de vigilância constante. Para garantir que houvesse ordem, eram aplicadas sanções diversas, as punições corretivas. A ideia era que, com essas punições, cessassem as situações de indisciplina.

Foucault compara o esquema das Escolas Cristãs com o de uma fábrica e até de uma prisão: na fábrica tudo é ordenado pelo relógio, tendo em vista uma maior produtividade; na prisão, as mínimas falhas são punidas exemplarmente. De fato, o final do século XVII e início do XVIII, segundo Fiévet (2001), foi um

período no qual a expansão do capitalismo estava alterando a vida nas cidades. O mercado de trabalho nelas ampliava-se e, conseqüentemente, o êxodo rural aumentava. O crescimento da população urbana transformou esse ambiente. Uma escola pensada para a transformação social deveria ter em mente, justamente, as transformações na vida cotidiana para as mudanças culturais necessárias para esse novo modo de produção, seja pela preparação escolar para o trabalho, seja pela formação para a disciplina demarcada pela estrita organização do tempo medida pela objetividade do relógio e não mais pelos ciclos naturais imprevisíveis da economia agrícola.

As disciplinas, organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras” criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. (FOUCAULT, 2016, p. 145)

É preciso ter presente que a crítica feita por Foucault não é exclusiva a La Salle, mas a toda a pedagogia do século XVII, sendo as Escolas Cristãs mencionadas como exemplo. Por não ser historiador, não é estranha a interpretação dada por ele ao método pedagógico das Escolas Cristãs. Contudo, como indicam Pauly, Casagrande e Corbellini (2018), ela é parcial e não leva em consideração a totalidade do pensamento exposto no Guia das Escolas Cristãs. Ao focar-se em apenas um aspecto do Guia, o que leva a erros hermenêuticos, Foucault ignorou o restante da proposta educativa. É certo que o Guia das Escolas Cristãs está fortemente centrado no método, na ordem, no silêncio e na disciplina, como era o padrão pedagógico do século XVII. Mas também é certo que a justificativa pedagógica, como será discutido a seguir, era baseada não no disciplinamento, mas no amor evangélico.

Apesar disso, é essa crítica que tem orientado muitas pesquisas em educação no Brasil e fora dele (PAULY; CASAGRANDE; CORBELLINI, 2018, p. 9), sem que os pesquisadores se preocupem em buscar outras fontes ou mesmo recorrer ao texto original de La Salle. Nas páginas a seguir, serão descritos os elementos que mostram que, a despeito das distintas hermenêuticas, há elementos suficientes nos escritos de La Salle que permitem afirmar que, ainda que situado no século XVII, o fundador das Escolas Cristãs reforçou a antropologia cristã do amor pelas crianças, colocando essa antropologia acima da tese da docilização dos corpos. Ao mesmo tempo, também se afirma que La Salle

não deixou de adotar este modelo disciplinar, pois seu método não está situado fora do seu tempo.

Manacorda (2010, p. 278) apresenta as escolas de La Salle como uma experiência única de escolas que “são um primeiro esboço de escolas técnico-profissionais e as primeiras escolas ‘normais’ para leigos, chamados a participar das atividades da instrução, tradicionalmente reservadas ao Clero”. Afirma que La Salle e seus Irmãos criaram uma escola que “ultrapassa as iniciativas do período de contrarreforma” e “se orientaram na linha das novas experiências protestantes” (MANACORDA, 2010, p. 278). Ao assumir-se como escolas cristãs, a base da educação das crianças deveria necessariamente ser o evangelho.

O amor como fundamento antropológico da pedagogia de La Salle

A alegada aproximação de La Salle com as escolas protestantes, na verdade, parece que se deve muito mais à nova perspectiva pedagógica que ele percebe na cultura da igreja e sociedade francesa do século XVII, que é a redescoberta do amor cristão pelas crianças. Referência explícita ao amor encontramos nas Regras Comuns dos Irmãos das Escolas Cristãs: “Amarão ternamente a todos os seus alunos, não se familiarizando, porém, com nenhum deles, e nunca lhes darão nada por amizade” (LA SALLE, 2012d, p. 29).

Além de determinar o amor como elemento pedagógico, o fundador da Sociedade das Escolas Cristãs regulamentou-o, definindo que, apesar de o amor ser destinado a todos os alunos, particularmente, os mais pobres teriam prioridade. A Sociedade foi, efetivamente, fundada para atender gratuitamente e com prioridade crianças e jovens pobres.

Assim, surge o amor desinteressado, que é o mesmo do preceito religioso de amar a todos, e está na raiz do pensamento pedagógico de La Salle. Ao afirmar que os Irmãos não poderiam receber nada em troca do serviço prestado, nem mesmo presentes dos alunos ou de seus familiares (LA SALLE, 2012d, p. 28), o amor dedicado aos alunos passa a ser, ainda que por regra, claramente desprovido de qualquer interesse, tal como o amor de Deus é concebido pela teologia do Concílio de Trento: Deus ama as crianças de forma gratuita, sem nenhum interesse. Isso justificava a necessidade de a igreja batizar as crianças, sem ser necessário que estas compreendessem o sentido do sacramento, o que será feito, posteriormente, através da educação universal.

La Salle estabeleceu como princípio o fato de que os Irmãos deveriam amar seus alunos, definindo ainda, nas *Meditações sobre as Principais Festas do Ano* a forma de fazê-lo: com firmeza de pai e ternura de mãe (LA SALLE, 2012b, p. 232) e tendo como prioridade amar mais aos pobres que aos ricos (LA SALLE, 2012d, p. 29). Essa interpretação teológica feita por La Salle tem como pano de fundo o mandamento bíblico do amor, como por exemplo, na fórmula registrada pelo evangelista Marcos: “Amar a Deus sobre todas as coisas e ao próximo como a si mesmo” (Mc 12,30-31).

Amar por preceito, nesse caso, é o princípio de todo amor. Contudo, diz Kant (2002, p. 134), o ser humano só pode amar a Deus por preceito, uma vez que ele é imperceptível aos nossos sentidos; por outro lado, amar o próximo por decreto é impossível ao ser humano. Para compreender o pensamento de La Salle sobre este tema é necessário compreender o seu olhar, como sacerdote católico e fiel à doutrina de Trento. O fato de ser sacerdote já é suficiente para que, como no pensamento de Jesus Cristo expresso no evangelho, ele pudesse aceitar a dimensão do amor como decreto ou mandamento. A teologia de La Salle separa amor de afeto. Essa separação, embora pareça impossível dentro de uma compreensão popular de amor, encontra estranheza mesmo numa perspectiva científica.

De qualquer forma, o amor era a base do pensamento pedagógico de La Salle e, por isso mesmo, o chamamos de “paradoxo antropológico”. Se o ideal do Evangelho era o de que vivendo o amor por mandamento ou por decreto se chegasse à vida plena, parece ser essa a premissa mesma de La Salle: tendo como regra amar aos alunos sem receber nada em troca, nem mesmo o afeto dos mesmos, esperava-se uma educação na qual o único objetivo era o bem dos alunos. Pode-se chamar isso de legítimo amor desinteressado o que, paradoxalmente, embora pareça inviável do ponto de vista humano, é perfeitamente aceitável do ponto de vista católico. A obrigatoriedade dos Irmãos em manterem a gratuidade nas Escolas Cristãs parece ser uma exigência decorrente deste amor desinteressado porque a gratuidade escolar simboliza a gratuidade do amor de Deus.

A fé no ser humano transparece no pensamento lassaliano como a confiança na capacidade de crescer inerente à pessoa humana. Nesse quesito, La Salle foi além do Concílio de Trento. Essa mesma confiança não aparece nas ideias tridentinas: nelas o ser humano é fraco e necessitado de justificação, um ser humano propenso ao pecado, que por si só não tem forças para buscar e

receber a graça da salvação; para ser salvo, precisa da estrutura que a Igreja lhe vai conceder, por meio da doutrina e da educação, que o capacita no conhecimento racional da graça de Deus para, assim, poder vivenciá-la como sua salvação pessoal.

La Salle não pensava diferente. Na sua visão, a natureza humana é frágil e deve ser considerada pelo docente para evitar o erro pedagógico pelo qual, “não raro, acontece que os alunos não têm suficiente força física nem espiritual para levar fardos sob os quais, com frequência, sucumbem” (LA SALLE, 2012a, p. 156). Contudo, era justamente sobre a fragilidade humana presente nas crianças que os Irmãos deveriam agir. A ação pedagógica sobre a fragilidade das crianças devia ser de tal maneira que não a reforçasse, mas também não permitisse que elas fizessem “o que bem entendem” (LA SALLE, 2012a, p. 156). Desta dialética pedagógica diante da fraqueza humana surge a conhecida questão proposta por La Salle: “O que é preciso, então, fazer para que a firmeza não degenera em dureza e a brandura em fraqueza e frouxidão?” (LA SALLE, 2012a, p. 156). Para responder a essa questão pedagógica que emerge da tese teológica, é necessária a postura equilibrada nas ações do professor que, consciente das características de cada aluno, deve tratá-los de acordo com suas capacidades individuais, mas sempre buscando o equilíbrio nas atitudes a partir da análise das causas objetiva do “comportamento das crianças negligentes” (LA SALLE, 2012a, p. 157). A busca do equilíbrio, elemento que se repete inúmeras vezes nos escritos pedagógicos de La Salle, está presente no pensamento humanista, que o precede, e também no realismo, período da história da educação do qual faz parte.

Elemento importante – e ao mesmo tempo paradoxal – presente nos escritos de La Salle, e que, de alguma forma, parece superar sua teologia tridentina é a proposta de educação como elemento que conduz à justificação do pecador. Em Trento encontramos que a Igreja conduz à salvação, e ela mesma é educadora nesse sentido, sendo que a pessoa vai em busca da Igreja que está pronta para acolhê-la. No pensamento lassaliano aparece o paradoxo de que, para bem educar, o professor deve inserir-se no mundo da criança, ou seja, compreender o mais completamente possível o mundo dos educandos.

Colocar-se por inteiro no universo dos estudantes significa despojar-se de si mesmo, o que é um dos princípios do amor cristão. Esse despojamento manifesta-se, no Guia das Escolas Cristãs, nos seguintes elementos: a) Toda a atenção dos mestres é voltada para a escola e para o cuidado dos alunos; b) Os mestres fazem trabalho gratuito, sem poder receber nada em troca das famílias dos alunos, embora a manutenção da escola e do salário docente devam ser

garantidos pela paróquia, por algum benfeitor ou pela municipalidade; c) Até mesmo as noites e os fins de semana são usados com trabalhos na escola; d) A pessoa do estudante e a garantia de seu aprendizado são os objetivos pedagógicos centrais da Escola Cristã.

Quanto mais o educador esvaziar-se de si mesmo, mais sabedoria pedagógica adquire para bem educar seus alunos. Esse movimento dialético, que num primeiro momento pode ser contrário à visão tradicional de educação, deu vida à pedagogia lassalista. Levada ao extremo, até mesmo os estudos e o conhecimento anterior dos mestres deveriam ser deixados de lado para que se assumisse plenamente o papel de mestre das Escolas Cristãs. Um exemplo disso é o uso do latim. Embora nas escolas se ensinasse essa língua depois de dominado com perfeição o francês (LA SALLE, 2012a, p. 58), nas Regras Comuns La Salle alerta os Irmãos:

Os Irmãos que tiverem aprendido a língua latina não farão uso algum dela depois de sua entrada na Sociedade, e se portarão nesta como se não a soubessem. [...] A nenhum deles será permitido ler livro algum em latim, nem dizer uma só palavra latina sem necessidade absoluta e inescusável. (LA SALLE, 2012d, p. 61).

Além de dedicar-se inteiramente à comunidade religiosa na qual viviam, os Irmãos dedicavam-se inteiramente à escola. Ricoeur (2012, p. 24) chama isso de “economia da doação”. É o amor pelo amor, apresentado por Jesus Cristo no Evangelho segundo Mateus: “Amem vossos inimigos e orem pelos que vos perseguem” (Mt 5,44). Isso vai na direção oposta à dinâmica apresentada pelo Apóstolo São Paulo no famoso hino ao amor de 1 Cor 13. Neste hino, o amor é louvado e exaltado. Na economia da doação, não há exaltação; o amor é, simplesmente, um modo de vida. Ela estende-se “além do domínio da ética”, ou seja, supera a questão do mandamento. Este, porém, faz-se necessário:

Sem o corretivo do mandamento do amor, a Regra de Ouro seria incessantemente puxada no sentido de uma máxima utilitária cuja fórmula seria *do ut des*, dou para que dê. A regra dá porque te deram, corrige o *a fim de que* da máxima utilitária e salva a Regra de Ouro de uma interpretação perversa sempre que possível. (RICOEUR, 2012, p. 30).

A regra de ouro a que se refere Ricoeur é: “Tudo, portanto, quanto desejais que os outros vos façam, fazei-o, vós também, a eles” (Mt 7,12). Baseados nisso pode-se afirmar que o amor universal é a base antropológica do pensamento

pedagógico de La Salle. Encontramos não a regra utilitária de fazer aos outros o que queremos que eles nos façam, mas uma reinterpretação da mesma, a mesma reinterpretação dada por Jesus Cristo ao mandar que seus discípulos amassem até aos inimigos sem esperar nada em troca, máxima que La Salle e seus irmãos procuravam seguir nas suas comunidades educativas. Essa máxima cristã é a justificação teológica para a tese pedagógica da educação universal. Tal tese pedagógica será assumida, posteriormente, pela educação republicana que, pela sua necessária laicidade, não poderá contar com esta justificação cristã. A relação entre a justificativa cristã e a justificativa laica de a República garantir educação universal foi um tema enfrentado pelos lassalistas no século XVIII e XIX, mas escapa ao escopo deste artigo e é um elemento que pode despertar para uma nova pesquisa.

Considerações finais

La Salle foi um sacerdote do século XVII vinculado ao antigo regime e à cultura da cristandade e, portanto, percebia o mundo como um lugar transitório, no qual Deus propiciava a salvação para todas as pessoas. Estas, por sua vez, mediante a educação escolar, poderiam apropriar-se do conhecimento desta salvação e, assim, adquirirem as condições necessárias para ingressarem no Reino de Deus, que é o mundo com um lugar eterno. Mergulhados nessa cosmovisão, La Salle e os primeiros professores do Instituto pensaram e organizaram a Sociedade das Escolas Cristãs na qual, como descrito ao longo deste artigo, praticaram e refletiram sobre o amor universal pelas crianças, produzindo o que o artigo denominou de paradoxo antropológico.

A Escola Cristã previu, para o sucesso de sua missão educativa, o esvaziar-se do mestre. Esse esvaziar-se, que aparece como uma das condições para o amor, é repetição fiel das máximas do Evangelho. Um dos fundamentos, ou uma das motivações, para os alunos serem amados é a perspectiva de, pela educação, haver a possibilidade de esperança na vida humana.

El amor tierno del educador lasallista a sus alumnos hace que el niño pobre experimente un dinamismo en su esperanza, una nueva confianza en la vida, al sentirse amado gratuitamente: crece como persona, se humaniza, recupera su dignidad perdida, o la acrecienta. (MORALES, 2001, p. 61).

Morales (2001, p. 62) mostra que mesmo o amor desinteressado ou sem necessidade de recompensa defendido por La Salle acabava por ser correspondido: “El Fundador de los Hermanos comprende que este amor sea

correspondido por los alumnos: es una respuesta lógica al amor que se le brinda. [...] sugiere al educador que aproveche el afecto de sus educandos para ganarlos a Dios”.

La Salle tinha em mente o objetivo de ganhar os alunos para Deus. Embora não devesse buscar reciprocidade no amor dedicado aos alunos, o mestre devia se esforçar para que os alunos se afeioassem a ele. Uma das causas da evasão escolar, segundo o Guia das Escolas Cristãs, é o fato de os alunos “terem pouca afeição ao mestre, [...] que os afugenta, grita com eles ou bate neles facilmente” (LA SALLE, 2012a, p. 195). A afeição do aluno pelo mestre não é puro sentimento ou sentimentalismo, mas resultado de uma intervenção pedagógica satisfatória, capaz de produzir prazer na criança que aprende numa escola capaz de ensinar. Afeioando-se ao mestre que as ensina, os alunos passam a gostar da escola e, assim, chegam ao conhecimento da salvação.

Compreende-se ainda como uma manifestação de amor aos educandos a preocupação em manter uma escola que funcionasse “de tal forma que mestres e alunos possam cumprir nelas facilmente seus deveres” (LA SALLE, 2012a, p. 235). Todo o processo de organização da escola tinha um fim prático, para que funcionasse bem. Era um espaço indispensável na relação entre mestres e alunos. O esforço dispendido na criação e manutenção dos edifícios escolares, bem como dos materiais e métodos de ensino, vai nessa direção.

A leitura do mundo na perspectiva do amor pressupõe que este seja um lugar que desperte o desejo inerente ao esforço físico e cognitivo para conhecê-lo mais profundamente. O mundo desejável que a escola precisa apresentar para a criança é a própria escola: o ambiente da sala de aula, os cartazes de leitura, a decoração, a aparência do mestre, sua fisionomia, a ordem, os textos, etc. O projeto pedagógico baseado no amor gratuito implica numa estética da escola que sendo funcional e útil para a criança, vá além do pragmatismo; que sendo aprazível, vá além do prazer de usufruí-lo; que sendo acolhedor, vá além do sentir-se acolhido. Trata-se, talvez, de uma estética cognitiva, que concretize o sentimento de bem conhecer para bem viver.

E é justamente na dinâmica do amor que La Salle e os Irmãos encontram a superação do paradoxo. O amor evangélico se converte, mais do que num projeto pedagógico, em um projeto de vida para os Irmãos, expresso nas Regras Comuns. A superação do paradoxo começa quando a própria vida de La Salle e dos Irmãos

se confunde com o projeto pedagógico assumido; este é o sentido da vocação do educador que é apresentado por La Salle.

Por fim, a valorização de todos os educandos merece destaque. Ao pedir que os pobres recebessem uma dose maior de amor (LA SALLE, 2012d, p. 29), La Salle não está diminuindo a importância dos demais. O tratamento igualitário era outro elemento importante no processo pedagógico, como se percebe no detalhe da distribuição dos alimentos na merenda, que o mestre deve fazer “de acordo com a necessidade de cada um” (LA SALLE, 2012a, p. 35). Assim, o atendimento escolar era igualitário, mas, ao mesmo tempo, exigia uma atenção a cada indivíduo. Parece claro para La Salle que a salvação do sujeito pelo amor gratuito de Deus implicava que este mesmo sujeito adquirisse o conhecimento de sua própria salvação. Saber-se salvo, por consequência, o capacitaria para tornar-se uma pessoa melhor, mais útil para a sociedade e para a igreja, ou seja, o conhecimento da salvação eterna permitia o protagonismo na vida cotidiana, no mundo. Essa leitura antropológica da educação é a tônica da pedagogia lassalista: formar o sujeito para que saiba da sua salvação neste mundo é, paradoxalmente, torná-lo protagonista da sua própria vida no mundo. Tornar-se protagonista no mundo político e eclesiástico do antigo regime e na cultura da cristandade, por óbvio, representa um paradoxo antropológico que, até hoje, sob o estado democrático de direito e na cultura secular, a educação universal da escola republicana ainda luta para resolver.

Considera-se, a partir destas reflexões, a importância da manutenção, por todas as escolas, de um elemento místico, considerando-se a mística não apenas do ponto de vista religioso, mas como um modo de ser e existir no mundo. Permanece atual o desafio proposto por Durkheim em 1902 para a pedagogia: os docentes dos sistemas republicanos de ensino não podem

deixar secar a fonte [...] do calor necessário para aquecer os corações e estimular os espíritos. [...]. Se não conseguirmos manter esse mesmo sentimento, fundamentando-o de outra maneira, corremos o risco de ter uma educação moral sem prestígio e sem vida.

[..] quando pretendemos laicizar a educação moral. Não é suficiente suprimir, é preciso substituir. É preciso descobrir essas forças morais que os homens, até o presente, representaram sob a forma de alegorias religiosas; é preciso descolá-las de seus símbolos, apresenta-las, por assim dizer, em sua nudez racional, e encontrar o meio de fazer com que a criança possa sentir essa realidade, sem recorrer a qualquer intermediário mitológico. (DURKHEIM, 2008, p. 26-27).

A educação e os educadores do século XXI parecem ainda viver sob esse paradoxo da necessidade de criarem nas crianças um sentimento racional que transcenda a razão. A resposta de Durkheim parece frágil: “É preciso que o professor acredite, não nele, não nas qualidades superiores de sua inteligência e de sua vontade, mas em sua missão, na grandeza de sua missão”; na verdade, este é o “seu ministério” (DURKHEIM, 2008, p. 155). O sociólogo sabia que estava exigindo dos docentes da escola pública o mesmo que La Salle exigia de si e dos Irmãos docentes das Escolas Cristãs. Talvez não tenha citado La Salle em função da conjuntura política de 1903 que prepara a laicização forçada da educação pública de 1905, da qual os lassalistas foram vítimas.

Hoje, no contexto de cooperação fraterna entre os estados democráticos de direito e as igrejas ecumênicas, pelo interesse comum de educarem as crianças para resistirem à intolerância fundamentalista, talvez o estado e as igrejas democráticas possam atuar nos sistemas de ensino, recorrendo à mística que dá identidade à escola, ou é ela mesma a identidade da escola.

Referências

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed., Rio de Janeiro: LTC, 2015.
- DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 4. ed., Petrópolis: Vozes, 2013
- FIÉVET, M. **Les enfants pauvres à l'école: La révolution scolaire de Jean-Baptiste de La Salle**. Paris: Imago, 2001.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed., Petrópolis: Vozes, 2016
- HANSEN, J. A. Educando príncipes no espelho. In: FREITAS, M. C.; KULMANN Jr., M. (Orgs.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez Editora, 2002, pp. 61-97.
- HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KANT, I. **Crítica da razão prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- LA SALLE, J. B. **Guia das Escolas Cristãs**. Canoas: Unilasalle, 2012a.
- LA SALLE, J. B. **Meditações sobre as Principais Festas do Ano**. Canoas: Unilasalle, 2012b.
- LA SALLE, J. B. **Meditações para os tempos de retiro**. Canoas: Unilasalle, 2012c.
- LA SALLE, J. B. **Regras Comuns dos Irmãos das Escolas Cristãs**. Canoas: Unilasalle, 2012d.

LA SALLE, J. B. **Regras do decoro e da urbanidade cristãos**. Canoas: Unilasalle, 2012e.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 13. ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MORALES, A. A. **Pedagogía Lasallista: Asociados para una nueva propuesta educativa libertadora**. Lima: Distrito Lasallista de Perú 2001.

PAULY, Evaldo; CASAGRANDE, Cledes; CORBELLINI, Marcos. Entre omissão, desconhecimento e reconhecimento: João Batista de La Salle na pesquisa em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230079, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230079.pdf>. > Acesso em: 24 dez 2020.

RICOEUR, P. **Amor e justiça**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

SMOLKA, A. L. B. Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. In: FREITAS, M. C.; KULMANN Jr., M. (Orgs.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez Editora, 2012, pp. 99-127.

Recebido em julho de 2021

Aceito para publicação em setembro de 2021