

MARCELINO CHAMPAGNAT: DUZENTOS ANOS DE NOVIDADE SOBRE A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E DOS JOVENS

MARCELINO CHAMPAGNAT: TWO HUNDRED YEARS OUTSIDER ABOUT THE EDUCATION OF CHILDREN AND TEENAGERS

Eliseudo Salvino Gomes

Renato Augusto da Silva

Resumo: Reescrever o artigo “O que significa educar a criança”, no pensamento de Marcelino Champagnat, nos remete ao sentimento de gratidão pelos duzentos anos de legado Marista dedicado às crianças e aos jovens do mundo inteiro. Champagnat, ao afirmar que o coração da criança é uma terra virgem que recebe a semente pela primeira vez, assegura que para bem educar as crianças, é preciso, antes de tudo, amá-las, e amá-las todas igualmente. Isto não difere do *Emílio* (1762) de Rousseau: apesar das adversidades da infância, os direitos das crianças à felicidade devem ser assegurados igualmente. Portanto, faz-se necessário encarar os modelos culturais que sobrevivem na pós-modernidade, destacando-se o que fez Champagnat, contratando os melhores tutores para que a sua Escola adotasse uma pedagogia pioneira, a chamada pedagogia da presença, no modo de educar, observar, amar e educar a criança integralmente.

Palavras-chave: Práticas educativas. Cultura. Sociedade. Interloquções. Espiritualidade.

Abstract: Rewriting the article "What does it mean to educate the child," at the thought of Marcellin Champagnat, brings us to the feeling of gratitude for the two hundred years of Marist legacy dedicated to children and young people worldwide. By stating that the child's heart it is a virgin land that receives the seed for the first time, Champagnat ensures that to educate children properly it is necessary, first of all, to love them, and love them all equally. This is no different from *Emilio* (1762) Rousseau: despite childhood adversities, children's rights to happiness must be ensured equally. Therefore, it is necessary to face the cultural models which remain in post-modernity, highlighting what Champagnat did, hiring the best tutors for his school to adopt a pioneering pedagogy, called pedagogy of presence, in order to educate, watch, love and educate the child in full.

Key Words: Educational practices. Culture. Society. Dialogues. Spirituality.

“De todas as artes, a educação é a mais espiritual, pois se aplica às almas em via de evolução e condiciona o futuro da humanidade”. Pitágoras (580-497 a.C.)

À guisa de informação, José Bento Marcelino Champagnat nasceu em 20 de maio de 1789 na França, lugarejo do Rosey, pertencente à paróquia de Marllhes, França, no início da Revolução Francesa, e faleceu em 6 de junho de 1840 em Notre-Dame de l’Hermitage, Saint-Chamond (Loire), França. Filho de João Batista Champagnat, homem instruído para seu meio e seu tempo, e de Maria Teresa Chirat, Marcelino Champagnat, desde pequeno, conheceu e aprendeu a amar Jesus Cristo e Maria, a quem ele chamava de “a Boa Mãe”. Já ordenado padre, Marcelino foi profundamente tocado pela experiência que teve ao atender um jovem à beira da morte, Jean-Baptiste Montagne, que nem mesmo sabia a existência de Deus. Diante disso, Champagnat resolveu criar uma instituição que se ocupasse da educação de crianças e jovens e que tornasse Jesus Cristo conhecido e amado. Foi assim que, em 2 de janeiro de 1817, em La Valla, fundou o Instituto dos Irmãozinhos de Maria, mais conhecido como Irmãos Maristas das Escolas.

Para Marcelino Champagnat, o coração da criança é comparado a uma terra virgem que recebe a semente pela primeira vez e, sendo cultivada, preparada e com semente boa, produzirá frutos copiosos e duradouros. Por analogia, é o mesmo que acontece com a educação, ou seja, tendo a criança um bom ambiente escolar, educadores que cuidadosamente harmonizam fé, cultura e vida, o sucesso acadêmico e a vida feliz estarão garantidos.

O legado de duzentos anos de Marcelino Champagnat acerca da educação e o centenário do poeta e escritor brasileiro Mário Raul de Moraes Andrade são acontecimentos importantes que nos enchem de profunda alegria pela coincidência na defesa da educação para todos.

De certa forma, não é diferente o pensamento de Mário de Andrade; este pensador brasileiro considera a criança um ser essencialmente sensível à procura de expressão. Não possui ainda a inteligência “abstraída” completamente formada. A inteligência dela não prevalece e muito menos não alumbrava

totalidade da vida sensível. Por isso ela é muito mais expressiva que o adulto. Diante duma dor: chora – o que é muito mais expressivo do que abstrair: “estou sofrendo”. A criança utiliza-se indiferentemente de todos os meios de expressão artística. (ANDRADE, 1929, p. 82)

Neste sentido, Mário de Andrade é considerado um dos primeiros pensadores da Educação Infantil do Brasil, por acreditar na valorização das produções das crianças e a colocar a atividade artística como um dos fundamentos desse segmento, coincidentemente na importância que Marcelino Champagnat empregava no seu estilo de educar, particularmente no que concerne à educação em tempo livre, ou seja, o uso das atividades artísticas e esportivas.

Revisar os escritos de Marcelino Champagnat é descobrir a grande contribuição que ele dá à Igreja de seu tempo através da educação de crianças camponesas e urbanas pobres, e essa nobre missão é perseguida pelos seus seguidores, ou seja, transformar vidas por meio da educação, uma educação que leve em conta as exigências da realidade, em constante mudança. O clamor atual das crianças e jovens pobres é tão urgente quanto o de duzentos anos atrás. Portanto, a motivação deste artigo nasce do desejo de sermos fiéis ao rochedo de que fomos talhados, reavivando a brasa e as esperanças de nossa missão educativa marista junto às crianças e aos jovens do nosso tempo.

EVIDÊNCIAS ENTRE O PENSAMENTO DE MARCELINO CHAMPAGNAT E PENSADORES CONTEMPORÂNEOS DA EDUCAÇÃO

De acordo com o número 126 do Documento da Missão Educativa Marista “um projeto para o nosso tempo”, a Escola Marista é um centro de aprendizagem, de vida e de evangelização.

Como instituição escolar, leva os educandos a “*aprenderem a aprender, a fazer, a conviver e, principalmente, a ser*”. Nesta perspectiva, corrobora o informe da UNESCO (2006), ao dizer que para poder dar resposta ao conjunto de suas missões, a educação deve

organizar-se ao redor de quatro aprendizagens básicas que, ao longo de toda a vida, serão, de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder atuar sobre o meio que o envolve; aprender a viver juntos, com a finalidade de participar e cooperar com os demais em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra os três precedentes. Pode-se afirmar que estas quatro maneiras de saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relações e troca.

Como Escola Católica de tradição marista, é uma comunidade em que fé, esperança e amor são sempre vividos e comunicados, como também os educandos, progressivamente, são iniciados no permanente desafio de harmonizar fé, cultura e vida. A abordagem educativa adotada por Marcelino Champagnat, para a educação das crianças e dos jovens, segue o jeito de Maria: a chamada pedagogia da presença.

Para este apaixonado pela educação, a presença é uma das práticas educativas mais eficaz. Ela se constitui o núcleo da ação educativa. Marcelino Champagnat percebeu, desde cedo, e experimentou ele mesmo em sua ação apostólica, a eficácia da proximidade dos jovens. Sentia-se atraído pelas crianças e pelos jovens, e os atraía para si, facilitando, assim, todo o desenvolvimento educacional.

A chamada pedagogia da presença, de Champagnat, em certo grau, se assemelha à teoria psicogenética de Wallon. A construção da pessoa, na psicogenética walloniana, relaciona-se a um processo mais gradual, semelhante à edificação e ao modo como a personalidade se prolonga no tempo, destacando como papel primordial a emoção.

É por meio da emoção que se dá a passagem do orgânico ao social, do fisiológico ao psíquico. Para Wallon, a afetividade e a inteligência têm influências recíprocas, sendo que a evolução de uma provoca alterações significativas na outra. Entretanto, quando a afetividade prepondera sobre a inteligência, a pessoa passa a se voltar mais para a edificação de sua personalidade.

Ao contrário, quando a função da inteligência é predominante, o movimento volta-se para o exterior, para a exploração dos objetos e

do conhecimento. Razão pela qual, o educador de crianças de 0 a 6 anos precisa estar atento para

que estas funções ocorram em perfeita harmonia.

Crianças desta faixa etária se encontram marcadas pelas emoções e por suas manifestações; isso exige, portanto, que seus educadores tenham necessariamente que lidar com este "mundo das emoções".

Segundo Champagnat, educar a criança significa prioritariamente iluminar a sua inteligência, formar a consciência, o coração, o juízo, a vontade, torná-la apta a viver em sociedade, com ânimo aberto e capacidade de doar-se aos outros e de desenvolver amor ao trabalho. Esse pensamento encontra correspondência no modelo logoterápico de Viktor Frankl, isto é, Frankl entende a preocupação com a autorrealização como um possível sinal de uma frustração da vontade de sentido, fazendo uso da metáfora do bumerangue, que só voltará ao caçador que o atirou se seu alvo não tiver sido atingido. Da mesma forma, o homem só se voltará para si como centro maior de suas preocupações se tiver falhado na busca de sentido.

A autorrealização não pode ser em si mesma uma meta, pela simples razão de que quanto mais se esforçar o homem por conseguí-la, mais ela escapará, pois, na mesma medida em que o homem se compromete com o cumprimento do sentido de sua vida, nessa mesma medida ele se autorrealiza. Em outras palavras, a autorrealização não pode ser alcançada quando se considera "um fim em si mesma", porém quando se a toma como efeito secundário da própria existência. (Frankl, 1991, p. 112)

Na escola o educando precisa perceber o elo entre o que aprende e o que vive, a unidade entre teoria e prática; caso contrário, perde o interesse pelo ensino. Nos momentos mais críticos, mesmo não podendo escolher as situações em que vive, o educando pode escolher como enfrentá-las, para desenvolver sua liberdade e responsabilidade, e crescer como sujeito e cidadão, desenvolvendo assim uma educação integral.

Bruzzone (2001), através de uma pesquisa realizada na Itália, afirma que na educação é fundamental transmitir aos alunos valores transcendentais e de responsabilidades, pois tais

CORRESPONDÊNCIAS ENTRE O PENSAMENTO DE VYGOTSKY E O DE CHAMPAGNAT ACERCA DA EDUCAÇÃO

valores estão associados à educação como prática da liberdade, a qual promove a possibilidade de escolha que impulsiona a decisão e a ação. Frankl afirma que a educação é uma educação para a responsabilidade, “de uma forma ou de outra, mais do que nunca a educação é uma educação para a responsabilidade”. (FRANKL, 2010, p. 88)

Por sua vez, Zabala (1998), considerando a função social do ensino e o conhecimento de como se aprende como os instrumentos teóricos que fazem com que a análise da prática seja realmente reflexiva, utiliza dois grandes referenciais: o primeiro está ligado ao sentido e ao papel da educação. As fontes utilizadas são a socioantropológica, que está determinada pela concepção ideológica da resposta à pergunta “para que educar?”, e a fonte epistemológica, que define a função do saber, dos conhecimentos e das disciplinas. Este referencial busca o sentido e a função social que se atribuem ao ensino.

O outro referencial engloba as fontes psicológica e didática. Dificilmente se pode responder à pergunta “como ensinar”, objeto da didática, se não se sabe sobre os níveis de desenvolvimento, os estilos cognitivos, os ritmos e as estratégias de aprendizagem em que a criança se encontra. Por isso, na concepção de Champagnat, educar as crianças significa educá-las por inteiro; para isso, é preciso que os professores também sejam educadores e vivam no meio das crianças, e que elas fiquem com eles o maior tempo possível. Nesse sentido, o primeiro conceito acerca da educação é o de missão, e não meramente de ensino-aprendizagem.

Nesta mesma linha segue o pensamento de Henri Wallon, ao afirmar que a intervenção pedagógica deve fundamentar-se em três princípios: o primeiro deles diz que a ação da escola não deve se limitar à instrução e ao ensino de conteúdos; o segundo diz que deve fundamentar-se no conhecimento da natureza infantil e o terceiro diz que o saber escolar não pode dissociar-se do meio físico e social onde a atividade infantil encontra alternativas de realização, mas, sim, nutrir-se das possibilidades que ele oferece. É importante lembrar que, para Wallon (2005, p. 27), a criança sabe apenas viver sua infância. Conhecê-la pertence ao adulto.

A qualidade e originalidade do pensamento de Vygotsky e de Champagnat são inegáveis, assim como suas contribuições ao plano educacional, já que sugerem um novo paradigma que possibilita um modo diferente de olhar a escola, o conhecimento, a criança, o professor e a sociedade.

Na educação, Vygotsky, ao utilizar o conceito de zona de desenvolvimento proximal, torna possível compreender as funções de desenvolvimento que estão a caminho de se completar. Ele pode ser usado, tanto para mostrar a forma como a criança organiza a informação, como também para verificar o modo como o seu pensamento opera.

O conceito de zona de desenvolvimento proximal é de fundamental importância para que haja um ensino efetivo. Conhecendo o que as crianças são capazes de realizar com ou sem ajuda de alguém, pode-se conseguir planejar melhor as situações de ensino e avaliar com maior precisão os progressos individuais.

Na perspectiva de Vygotsky e de Marcelino Champagnat, o professor passa a exercer o papel de mediador na dinâmica das interações interpessoais e na interação das crianças com os objetos de conhecimento; entre o aluno e o conhecimento, entre si e entre os conhecimentos escolares e a vida. Eles enfatizam a participação ativa do educando em todo o processo educativo, expressando suas ideias e dúvidas. Nesse sentido, o educador precisa conhecer o nível de desenvolvimento dos seus educandos, de modo a trabalhar as suas potencialidades.

Outro aspecto relevante entre esses dois pensadores é a qualidade das trocas que se estabelecem no plano verbal entre professor e aluno. Essa troca influenciará decisivamente a forma como as crianças tornam mais complexo o seu pensamento e processam as novas informações. A fala é apresentada, repetida e refinada, acabando por ser internalizada, permitindo ao aluno processar informações de uma maneira mais elaborada, contribuindo, assim, para o seu pleno desenvolvimento.

Tanto Champagnat, quanto Vygotsky propõem ainda a articulação entre as dimensões afetiva e cognitiva. Para eles, o homem é um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também é alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza. Em suas teorias, pode-se perceber a valorização do papel da escola que, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento específicas, tem uma função insubstituível na apropriação, pelo sujeito, da experiência culturalmente acumulada.

Outra premissa importante, defendida por esses pensadores, é a de que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento – que se dirige às funções psicológicas que estão em vias de se completarem. O papel do outro na construção do conhecimento é algo defendido nessas teorias, uma vez que se considera que o desenvolvimento humano segue a direção do social para o individual. Enfatiza-se também o papel da imitação no aprendizado, no sentido de oferecer oportunidade de reconstrução (interna) daquilo que o indivíduo observa externamente.

EDUCAR A CRIANÇA EM SUA TOTALIDADE, ALIANDO OS RECURSOS PEDAGÓGICOS À DIMENSÃO PSICOESPIRITUAL (NOOS)

O termo “espiritual”, na perspectiva a que se propõe este artigo, não se dirige a algo da sacralidade ou à religião confessada, mas à categoria que dá ao homem a capacidade de unicidade e de busca de sentido. Pois, além do biológico, do psíquico e do sociológico, há no humano a dimensão espiritual: noos, o espiritual; também chamado de noético. Essa dimensão noética vai além do religioso ou do supranatural e só pode ser encontrada numa dimensão superior e especificamente humana.

Max Scheler (2007) assinala que com a palavra “*espírito*” se designa algo que o homem, pela experiência, só encontra, ou ao menos pode encontrar, em e dentro do mundo, e por certo na parte do mundo, que é ele mesmo. Aliás, o que define a natureza especificamente humana teme sua origem no espiritual. Entretanto, é preferível evitar a denominação “espiritual” sempre que possível, para não confundir com denominações religiosas. Em definitivo, a dimensão noética deve-

se entender como dimensão antropológica mais que teológica (Frankl, 2005, p. 28).

Nesta mesma linha de pensamento, segue a advertência de Thomas Mann em sua obra “*Doktor Faustus*”, isto é, é preciso distinguir a religiosidade da religião positiva: “a religiosidade, que em modo algum considero estranha a meu coração, é certamente algo distinto da religião positiva e confessional. (...) ‘O sentido e o gosto do infinito constituem um fato dado’ no homem. Não são, pois, princípios filosóficos que a religião propõe à ciência, mas um fato espiritual, internamente situado”.

A educação, pensada desde o ponto de vista dos aportes da filosofia antropológica, defendida por Max Scheler, assume três conceitos básicos: em primeiro lugar, conceitos de estrutura: estrutura somática (corpo próprio), estrutura psíquica (psiquismo), estrutura espiritual (espírito); em segundo lugar, conceitos de relação: relação com o mundo (objetividade), relação com o Outro (intersubjetividade), relação com o Absoluto (transcendência) e, em terceiro lugar, conceitos de unidade: unidade como unificação (realização), unidade como ser-uno (essência).

Segundo Scheler, Torralba (1998) sublinha que a pessoa, além de ser por definição um perpétuo educando, é um agente educador porque, de uma forma implícita ou explícita, é educador de outras pessoas: suas palavras, seus gestos, seus olhares, sua mera presença são educadores.

A partir de uma visão cristã, pode-se perceber uma relação estreita com os princípios básicos da logoterapia, de Viktor Frankl (a vontade livre, a vontade de sentido e a dimensão espiritual do ser humano), pois, na visão cristã, o homem foi criado por Deus “a sua imagem e semelhança” e cada um foi chamado por Deus para uma vocação própria, única e inteiramente pessoal. Todo ser humano é possuidor de um grande valor e dignidade, por ser amado por Deus e destinado a unir-se com Ele para sempre.

Segundo Mounier, Frankl (1993) atesta que o ser humano reflete a imagem que se forma a partir de uma complexa rede de relações: relação consigo mesmo, com o cosmo, com os demais e com Deus.

“Palavra do Senhor que veio a Jeremias, dizendo: Dispõe-te, e desce à casa do oleiro, e lá ouvirás as

minhas palavras. Desci à casa do oleiro, e eis que ele estava entregue à sua obra sobre as rodas. Como o vaso que o oleiro fazia de barro se lhe estragou na mão, tornou a fazer dele outro vaso, segundo bem lhe pareceu. Então, veio a mim a palavra do Senhor: Não poderei eu fazer de vós como fez este oleiro, ó casa de Israel? – diz o Senhor; eis que, como o barro na mão do oleiro, assim sois vós na minha mão, ó casa de Israel.” (Jeremias, 18.1-6)

O conceito da vontade de sentido apresentado por Frankl, segundo Lukas (2008), como motivação básica da pessoa humana, é uma chamada de atenção a todas as teorias atuais da motivação, que, todavia, se baseiam no princípio da homeostase, considerando o homem como o ser que deseja tão-somente satisfazer impulsos e instintos, gratificar necessidades, e tudo isto para manter ou restaurar o equilíbrio interno ou o estado sem tensões. No entanto, o ser humano é autotranscendente porque já não aspira a satisfazer unicamente suas necessidades, senão, sobretudo, a encontrar um sentido para a sua vida.

Ao caminho do desenvolvimento interior, é imprescindível a direção espiritual, pois é sempre necessária a presença de um guia, um conselheiro, um mentor. A grande mudança do mundo contemporâneo em seu aspecto “externo” pressupõe também uma mudança profunda da estrutura íntima do próprio indivíduo. O “caminho” deve ser encontrado na solidão essencial, em que o homem enfrenta uma solução concreta com os únicos meios de que dispõe para encontrar a sua própria autenticidade.

Esta interioridade, se entende, sobretudo, como uma dimensão que já existe em sua condição humana e não está necessariamente vinculada à religião. Entretanto, a espiritualidade está vinculada às religiões quando estas oferecem o melhor de si mesmas, que é a experiência do transcendente.

Segundo Frankl, a pessoa é um ser aberto ao mistério transcendente:

O homem está sempre orientado e ordenado a algo que não é ele mesmo; seja um sentido que há de cumprir, seja outro ser humano com o qual se encontra. Em uma ou outra forma, o fato de ser homem aponta sempre para mais além de si

mesmo, e esta transcendência constitui a essência da existência humana. (1987, p. 11)

De acordo com Torralba (1998), a educação não se limita a mostrar os distintos elementos que configuram o que chamamos de cultura, não tem um caráter meramente descritivo ou referencial, mas pretende transmitir o sentido global dessa cultura e da história globalmente considerada.

A educação não tem apenas uma função pictórica, mas também finalidades. Neste sentido, uma das finalidades da educação é dar respostas ao ser humano frente aos interrogantes que o assediam pelo mero fato de ser pessoa. A educação pretende salvar o indivíduo do desamparo, da disseminação caótica no mundo, do desespero e do nihilismo.

Afirma Torralba (2011):

Muitos homens e mulheres buscam nos comprimidos farmacológicos a cura para o desespero. Contra isto, é preciso ver que a opção por Cristo é, por assim dizer, uma opção para cada homem e para cada mulher, um humanismo prático. Consiste em crer que o ser humano tem possibilidades, que pode mudar, que é capaz de fazer mais que pode imaginar, que nele existe uma força que o empurra, que pode tudo e que, se é capaz de entregar-se a essa força, de viver conforme o “maestro interior”, extrairá o melhor de si mesmo. (p. 80)

Neste sentido, o espiritual, contemplado desde o ângulo de uma antropologia dinâmica e caracterizada, em primeiro lugar, pela intencionalidade, será o grande aliado no processo educativo. Pois, será a própria pessoa quem responderá por sua conduta humana, e não pela veemência ou intensidade do instinto: a isto se denomina responsabilidade. Disso se conclui que a consideração da espiritualidade específica do homem conduz à equação antropológica básica: ser homem é igual a ser livre e ser responsável.

Mounier (1965) afirma que o ser humano é uma pessoa, agora bem, segundo ele mesmo; uma pessoa é um ser espiritual constituído por uma forma de subsistência e de independência em seu ser; mantém esta subsistência mediante sua adesão a uma hierarquia de valores livremente adotados, assimilados e vividos em um compromisso responsável e em uma constante

conversão; unifica, assim, toda a sua atividade na liberdade e desenvolve, por complemento, impulsos de atos criadores à singularidade de sua vocação.

INFLUÊNCIAS DA RELIGIÃO E DA MORAL NO PROCESSO EDUCATIVO DA CRIANÇA

Partindo do pressuposto de que a escola católica, sob a óptica de Marcelino Champagnat, é uma comunidade em que fé, esperança e amor são vividos e comunicados, na qual os educandos, progressivamente, são iniciados no permanente desafio de harmonizar fé, cultura e vida, o educador marista é muito mais do que um simples professor; é um educador por completo. E a isso Champagnat acrescentava enfático: “educar é uma obra de amor”. Como Maria¹, “para bem educar, é preciso amar”. Plutarco (46 d.C. – 120 d.C.), historiador, filósofo e prosador grego, endossa essa verdade ao pôr de relevo o conceito de educação, estendendo-se ao campo religioso, perpassando pelo físico, pelo intelecto e pela alma. Diz Plutarco em *Moralia*, XIV, *Adversus Colotem*, 31:

“Podereis encontrar uma cidade sem muralhas, sem edifícios, sem ginásios, sem leis, sem uso de moedas como dinheiro, sem cultura das letras. Mas um povo sem Deus, sem oração, sem juramentos, sem ritos religiosos, sem sacrifícios, tal nunca se viu”.

Segundo Champagnat, dar educação é formar o coração da criança e desenvolver as suas boas disposições; reorientar suas más inclinações; esclarecer sua inteligência; informá-la sobre a religião. É formá-la à piedade, fazendo-a compreender a necessidade e os benefícios da oração. Portanto, tornem a criança piedosa, ensinem-lhe rezar, frequentar os sacramentos, inspirem-lhe terno amor a Jesus e profunda devoção à Santíssima Virgem Maria, e ela será boa, dócil, honesta, corajosa, ativa, carinhosa, humilde e perseverante. Em definitivo, dar

educação religiosa às crianças é inspirar amor à virtude e à religião.

Realizar trabalho de educação é formar a vontade da criança. Jamais mandar ou proibir o que não seja justo ou razoável. Nada de exigir dela que repugne a razão ou revele injustiça, tirania ou capricho; ordens deste tipo só perturbam o espírito da criança, inspiram-lhe profundo desprezo ao professor e repulsa formal ao que ele ordena.

De certa forma, as orientações de Champagnat têm muito a ver com o que advertia Platão (há 24 séculos) ao povo grego, isto é, que pelo abandono da educação, é que se há produzido a sua decadência:

Quando os pais acostumam seus filhos a fazer o que querem, quando os filhos já não levam em conta o que seus pais dizem; quando os professores tremem diante dos seus alunos e preferem adúlá-los; quando, finalmente, os jovens desprezam as leis, porque já não admitem se submeterem à autoridade de nada nem de ninguém, é o princípio da tirania e o fim da pedagogia. Sócrates nos textos de Platão. (Sócrates, apud Platão no livro das Leis, 695e)

Portanto, trabalhar na educação da criança é exercer sobre ela contínua e respeitosa vigilância, é proporcionar-lhe os meios de adquirir toda a perfeição de seu ser, tornando-a cada vez melhor e mais virtuosa. No dizer de Champagnat, esta é a finalidade da educação; este é o ministério sublime, confiado ao educador cristão da juventude. No entanto, esta gloriosa missão é sempre penosa, às vezes dolorosa e sangrenta: ninguém salva “almas”, senão dedicando-se a elas e, às vezes, sacrificando-se por elas.

Para Champagnat, o tema das virtudes é de suma importância; haja vista que o único objetivo do seu sistema educativo é “formar o bom cristão e o virtuoso cidadão”. Portanto, uma virtude é um valor pelo qual se avalia o caráter de uma pessoa. Com efeito, virtudes como gratidão, generosidade e coragem são qualidades do caráter da pessoa, enquanto habilidade, beleza, força física não o são.

Segundo Tugendhat (1993), “o conceito de virtude foi muito tempo deixado de lado pelas

¹ A Virgem Maria, Mãe do Filho de Deus, relatada nos textos bíblicos.

éticas modernas” (p. 243). Para a ética de Aristóteles, as virtudes possuem relevância na definição do que seja moral, uma vez que a ética é entendida como busca da felicidade, e esta é impossível sem o exercício das virtudes (Aristóteles, 2005). O mesmo sucede com a ética cristã, como é o caso das três virtudes teológicas “fé, esperança e caridade” e as quatro virtudes cardinais “justiça, prudência, temperança e coragem”.

Uma “pedagogia das virtudes” pode levar à volta de práticas autoritárias e moralistas, ferindo a autonomia da criança e do aluno. Entretanto, essa possibilidade não deve impedir a presença do estudo e da prática das virtudes no processo de ensino e aprendizagem. Embasado em Aristóteles (2005), deve-se acreditar que a natureza dá a todos a capacidade de receber as virtudes, e tal capacidade se aperfeiçoa com o hábito.

Chalita (2003), sob uma perspectiva aristotélica, compreende a aquisição de bons hábitos, por meio do bom exemplo advindo da sociedade e da família, assim como da educação de modo geral. Portanto, se o sistema educacional de determinada instituição privilegia apenas a educação das ciências naturais, não ocorre o aprimoramento da virtude moral, bem como o desenvolvimento das virtudes internas.

O Educador Marista, apregoador por Champagnat, assume todos os aspectos mariais de educar: amor pelo educando, simplicidade e dedicação, doação total sem reservas, afeto e respeito no relacionamento, carinho nas relações interpessoais. Tudo isso pressupõe a necessária “pedagogia da presença” junto ao educando e a dedicação sem limites, visando ao crescimento integral, até o completo desabrochar para a vida e para a missão a que está destinado. Essa proposta fundamenta-se nas ideias de Champagnat, isto é, não basta apenas ser bom professor; precisa ser mais do que isso: devem ser educadores: “Não se trata de ensinar apenas as ciências humanas, mas preparar o homem todo: seu coração, sua mente, sua vontade e sua liberdade”. (MARTINS, 2003, p. 5)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto evangélico e educativo iniciado por Marcelino Champagnat, num lugarejo da

França, é percebido como atual em nosso tempo. O espaço educacional, como meio escolhido por Marcelino, possibilitou aos educadores inúmeras ferramentas pedagógicas que se foram moldando no decorrer da história, solidificando o jeito marista de educar. No entanto, fundamentalmente, a sua proposta educativa foi por uma “escola descentralizada”:

Uma vez que desejam dedicar-se à educação cristã das crianças, e visto que essa é a finalidade de sua vocação, desejo que dediquem os primeiros esforços de seu zelo às crianças mais ignorantes e mais abandonadas. Então, proponho-lhes que vão dar aulas nos arraiais da paróquia. A proposta foi aceita com entusiasmo. Pela manhã, os Irmãos partiam para Luzernod, Chomiol e outros lugarejos; davam aula e ensinavam o catecismo antes de voltar ao noviciado pela tarde. A experiência se mostrou convincente: muito satisfeitos e edificados pelo trabalho e pela simplicidade dos jovens Irmãos, os habitantes das aldeolas mais afastadas da comuna expressaram sua viva satisfação ao vigário.

A consideração didática das forças educativas maristas, mencionadas neste artigo, pode induzir-nos ao equívoco de uma visão não plural. Na verdade, necessitamos de um olhar que perceba a inter-relação das ações propositivas e que fazem parte da nossa práxis: uma escola que forme o ser, tendo uma mediação (presença do professor), em que a evangelização e a prática das virtudes sejam ferramentas indispensáveis. Ou seja, a formação do ser não se concretiza sem a presença de um mediador, nem deixa de ser motor para a dinamicidade do uso das ferramentas pedagógico-pastorais. Por sua vez, a presença do mediador é alimentada pelas ferramentas da evangelização e das pequenas virtudes que se materializam na formação do educando.

Se há profunda circularidade e dinamicidade entre essas dimensões no espaço educativo, os projetos vindouros repercutirão uns nos outros, em qualquer tempo e espaço. A comunidade educativa, portanto, professores e educandos, colocam-se em uma relação ensino e aprendizagem de ambos, no interior de uma escola sonhada um dia por Marcelino Champagnat. Eis uma prática pedagógico-pastoral

de excelência e que se torna chão para cada espaço marista que se abre no mundo.

REFERÊNCIAS

- Alves, M. et al. (2000). *Missão educativa marista: um projeto para nosso tempo*. São Paulo: SIMAR.
- Andrade, M. de (1929). *Compêndio de História da Música*. São Paulo: Chiarato.
- Aristóteles (2005). *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Martin Claret.
- Bruzzone, D. (2001). *Autotrascendenza e formazione. Esperienza esistenziale, prospettive pedagogiche e sollecitazioni educative nel pensiero di Viktor E. Frankl*. Milano: Vita e pensiero.
- Chalita, G. (2003). *Os dez mandamentos da ética*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Delors, J. et al. (2006). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. 10ª ed. São Paulo: Cortez.
- Estaún, A. M. (2014). *Pedagogia da Presença Marista*. Grupo Marista: Curitiba.
- Frankl, V. E (2010). *A presença ignorada de Deus*. (12ª ed). Petrópolis: Vozes, 2010.
- Frankl, V. E (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E (2005). *Fundamentos y aplicaciones de la logoterapia*. Buenos Aires: San Pablo.
- Frankl, V. E (1984). *La idea psicológica del hombre*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Furet, Jean-Baptiste (1987). *Avis, leçons, sentences et instructions de Vénérable Père Champagnat*. Paris/Lyon, Librairie Catholique Emmanuel Vitte, 1927. Tradução de Gelásio Mombach e Demétrio Orsi. Curitiba: Educa.
- Guia das Escolas (1853). In: SILVEIRA, Luiz. *O Segundo Capítulo Geral do Instituto dos Pequenos Irmãos de Maria: 1852-1853-1954*. Belo Horizonte, Centro de Estudos Maristas, 1994. p. 153-298.
- Instituto dos Irmãos Maristas. *Constituições e Estatutos*. Roma: Guidonia, 2010.
- Kohlberg, L.; Power, C.; Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Lukas, E. (2008). *Viktor E. Frankl, el sentido de la vida*. Barcelona: Plataforma Testimonio.
- Mann, T. (1984). *Doctor Faustus*. Barcelona: Herder, 1984.
- Martins, A. da C. (2003). *Estilo Marista de Educar*. Porto Alegre: EPECÊ, 2003.
- Mounier, E. (1965). *Manifiesto al servicio del personalismo*. Madrid: Taurus.
- Scheler, M. (2007). *De lo eterno en el hombre*. Madrid: Encuentro, D. L.
- Torralba, F. (2008). *El sentit de la vida*. Badalona: Ara Llibres.
- Torralba, F. (2011). *Jesucrist 2.0*. Barcelona: Pòrtic.
- Torralba, F. (1998). *Pedagogía del sentido*. Madrid: PPC, 1998.
- Tugendhat, E. (1993). *Lições sobre ética*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- Wallon, H. (2005). *A evolução psicológica da criança*. [Trad. A. M. Bessa]. Lisboa: Edições 70. [Originalmente publicado em 1941]
- Wallon, H. (1975). *Psicologia e educação da Infância* [Trad. A. Rabaça]. Lisboa: Estampa. [Originalmente publicado em 1931]
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- ZIND, P. (1999). *Tras las huellas de Marcelino Champagnat*. Carazo: Chile.

SOBRE OS AUTORES

Eliseudo Salvino Gomes. Doutorado em Psicologia (Clínica) pela Universidad Pontificia de Salamanca-UPSA (2009). Master Oficial: Métodos y técnicas de investigación en Psicología, pela Universidad Pontificia de Salamanca-UPSA (2008). Membro do Grupo de Pesquisa LAPLAE (CNPq), Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Membro do Logos & Existência: Revista da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial-UFPB, listada no site de Viktor Frankl Institute Vienna. Miembro del Comité Científico de la revista "Foro de Educación -Pensamiento, cultura y sociedad-", Salamanca-España. Membro do Conselho Universitário-CONSUN da Universidade Católica de Brasília-Brasil. Coordenador do Projeto de Orientação Vocacional/Profissional do Colégio Marista de Natal. Diretor da Escola Marista Champagnat de Natal.

Renato Augusto da Silva. Especialização em Gestão Educacional pela Universidade Católica de Brasília-DF (2012). Graduado em Psicologia pela Universidade Vila Velha-ES (2009). Representante da Câmara de Educação Básica da Associação Nacional de Educação Católica no Rio Grande do Norte. Membro do Conselho de Assuntos Econômicos e Fiscal da União Brasileira de Educação e Ensino (UBEE) e da União Norte Brasileira de Educação e Cultura (UNBEC). Diretor do Colégio Marista de Natal-RN.