

**Educação Nova e concepção cristã de educação:  
confrontos, deficiências doutrinárias e adaptações limitadas<sup>1,2</sup>**

**GUTIERREZ, Laurent (França, Paris, Nanterre)<sup>1\*</sup>**

<sup>1</sup>Université de Paris Nanterre

**Resumo**

O lugar dos religiosos na escola é questionado em nome do princípio do secularismo. Este estudo tem como objetivo enfatizar o papel significativo dos pensadores da educação cristã da época que, diante desse modernismo educacional, mantiveram certa ambiguidade quanto às possibilidades de adaptação dessa “pedagogia nova” à educação denominacional. Os resultados mostram que a criança deve ser arrancada do mundo em que perdeu sua inocência. Sua razão é impotente em todos os aspectos e somente a intervenção infalível da graça pode salvá-la. Com a segunda abordagem, a concepção de Rousseau, o homem nasce naturalmente bom, mas é corrompido ao se tornar um ser social. Dessa forma, a educação deve procurar trazer a criança de volta ao seu estado natural, sem recorrer à intervenção divina.

**Palavras-chave**

Educação Nova. Concepção cristã. Deficiências doutrinárias.

**Education Nouvelle et conception chrétienne de  
l'éducation: contresens, carences doctrinales et adaptations  
limitées**

**Résumé**

La place des religieux à l'école est remise en cause au nom du principe de laïcité. Cette étude vise à souligner le rôle important des penseurs chrétiens de l'éducation de l'époque qui, étant donné ce modernisme éducatif, ont maintenu une certaine ambiguïté quant aux possibilités d'adapter cette «nouvelle pédagogie» à l'éducation confessionnelle. Les résultats montrent que l'enfant doit être arraché au monde dans lequel il a perdu son innocence. Sa raison est impuissante à tous égards, et seule l'intervention sans faille de la grâce peut la sauver. Avec la seconde approche, la conception de Rousseau, l'homme naît naturellement bon, mais est corrompu en devenant un être social. Ainsi, l'éducation doit chercher à ramener l'enfant à son état naturel sans recourir à une intervention divine.

**Mots-clés**

Education Nouvelle. Conception chrétienne. Carences doctrinales.

<sup>1</sup> Este texto é uma versão revisada e suplementada do capítulo “L'Éducation catholique confrontée à la pédagogie nouvelle. Lorsque le message pontifical brouille les pistes” (GUTIERREZ, 2011).

<sup>2</sup> Versão em português traduzida originalmente do francês por Karla Angélica Silva do Nascimento.

**New Education and the Christian conception of education:  
misinterpretation, doctrinal deficiencies and limited adaptations**

**Abstract**

The place of religious in schools is called into question in the name of the principle of secularism. This study aims to highlight the important role of Christian educational thinkers of the time who, given this educational modernism, maintained a certain ambiguity as to the possibilities of adapting this “new pedagogy” to denominational education. The results show that the child must be torn from the world in which he lost his innocence. His reason is powerless in all respects, and only the flawless intervention of grace can save it. With the second approach, Rousseau's conception, man is born naturally good, but is corrupted by becoming a social being. Education must therefore seek to bring the child back to its natural state without resorting to divine intervention.

**Keywords**

New education. Christian design. Doctrinal deficiencies.

## 1 INTRODUÇÃO

No final do século XIX, a questão da reforma da escola tornou-se particularmente controversa. O lugar dos religiosos na escola é questionado em nome do princípio do secularismo. Com o movimento das “escolas novas”, a questão da reforma educacional assume uma dimensão totalmente nova, no sentido de que essas “escolas secundárias de um novo tipo” (VUIBERT, 1914) se concentram principalmente em experiências educacionais e pedagógicas. Após a Primeira Guerra Mundial, esse movimento de ideias sofrerá um surto, acompanhado de múltiplos excessos ligados a interpretações desajeitadas, até excessivas, tanto que, em 1929, o Papa Pio XI alerta os fiéis contra esses “sistemas modernos com vários nomes ‘cujos educadores’ inovadores ‘advogam’ liberdade ilimitada da criança”. Em muitos pontos, a encíclica *Divini illius Magistri* estará, no entanto, na origem de várias interpretações, insistindo assim no oposto de sua função principal, que é reunir seus fiéis em torno de uma doutrina comum.

Como parte dessa contribuição para a história do novo movimento educacional na França, defendemos a ideia de que a encíclica de Pio XI sobre educação e juventude induz, por suas insuficiências educacionais, a interpretações equivocadas que prejudicaram e distorceram sua mensagem. Além disso, não deixamos de destacar as deficiências doutrinárias do movimento Educação Nova, que, de fato, tem sua parcela de

responsabilidade nas dificuldades encontradas pelos católicos ao tentarem decifrar suas orientações. Por fim, enfatizamos o papel significativo dos pensadores da educação cristã da época que, diante desse modernismo educacional, mantiveram certa ambiguidade quanto às possibilidades de adaptação dessa “pedagogia nova” à educação denominacional.

## 2 EDUCAÇÃO NA FRANÇA NO FINAL DA DÉCADA DE 1920

Embora questões econômicas e internacionais tenham atraído a atenção dos políticos na década de 1920, o grande debate sobre reforma educacional mobiliza a opinião pública, principalmente por meio da defesa de promotores da educação secular e educação denominacional. A tarefa dos católicos não é apenas se defender dos ataques de certos partidários da Escola Única, mas promover a reforma “[...] como é certo, limitando sua oposição aos pontos em que eles estariam em perigo: interesse da fé e liberdade de consciência” (SIMON, 1932, p. 566).

Nesse contexto, é necessário, portanto, sentar-se com força “a verdade católica”, que, em matéria de educação, é especificada pela carta encíclica do Papa Pio XI, de 31 de dezembro de 1929. Com base nos princípios do Evangelho, esta carta da educação – que tem a particularidade, então única, de ter conhecido duas publicações<sup>3</sup> na *Acta Apostolicae Sedis* – lança “[...] a luz mais brilhante sobre esta questão de suprema importância, envolvida, em nosso tempo, principalmente, nevoeiros” (CASTEL, 1930, p. 401). É, de fato, a primeira vez que um papa dedica um documento solene sobre as questões da educação a partir da doutrina, adaptando-o às condições particulares de seu tempo.

As duas adaptações mais notáveis são o reconhecimento dos direitos do Estado em matéria de educação<sup>4</sup> e no papel atribuído à família. Esses dois pontos, detalhados na primeira parte da encíclica<sup>5</sup>, vai encontrar o apoio de toda a comunidade

<sup>3</sup> Uma em italiano, publicada sob o título de *Della cristiana educazione della Gioventù*, e outra em latim, sob o título *Divini illius Magistri*.

<sup>4</sup> No conflito entre a Igreja e Mussolini, no final da década de 1920, na Itália, a imprensa fascista não deixou de acolher essas declarações.

<sup>5</sup> Esta seção trata, respectivamente, dos direitos da Igreja, da família e do Estado em questões de educação, sob o título “Quem é o dono da educação?”.

educacional católica, razão para desacordos, mas sobre o “tema da educação”, discutido na parte dois.

### **3 A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO SEGUNDO A ENCÍCLICA: ORIGEM DA INCOMPATIBILIDADE COM A EDUCAÇÃO NOVA**

De acordo com a encíclica (L'ENCYCLIQUE, 1930), a educação visa formar “o homem inteiro”, isto é, um espírito unido a um corpo, com todas as suas faculdades naturais e sobrenaturais. O primeiro deve ser desenvolvido não apenas porque são dons de Deus, destinados no plano divino a florescer o máximo possível, mas também porque são a base do desenvolvimento do segundo<sup>6</sup>. Mas o homem em formação, em quem está interessado esse texto pontifício, está sendo privado de seu estado natural pelo pecado original. Redimido por Cristo que o restabelece à sua condição sobrenatural<sup>7</sup>, ele não possui mais os privilégios da imortalidade do corpo, do dom da justiça<sup>8</sup>, da integridade e do equilíbrio de suas inclinações<sup>9</sup>. Subsistindo na natureza humana, os efeitos do pecado original<sup>10</sup> são traduzidos pelo enfraquecimento da vontade e por tendências desordenadas:

Deixa o homem em estado de anarquia, desarmonia, desequilíbrio. A razão perdeu o controle sobre os outros poderes. Isso leva à insubordinação em relação à vontade, daí a necessidade do papel educacional de reafirmar a vontade em direção a tendências mais baixas. (APFC, 1933).

A educação cristã consistirá, portanto, em corrigir as inclinações desordenadas das crianças, desenvolvendo e disciplinando aqueles que são bons. Para superar essa propensão do homem caído ao mal, será necessário consequentemente “[...] esclarecer a inteligência e fortalecer a vontade por meio das verdades sobrenaturais [...] e com a

<sup>6</sup> Porque é necessário “treinar o homem diante do cristão” para não destruir a natureza.

<sup>7</sup> Graças à redenção de Cristo, os homens podem redescobrir a vida da graça através do batismo, mas não recuperam os dons pré-natais da integridade primitiva e, portanto, estão menos bem equipados para resistir às tendências naturais quando eles os transportam para um objeto proibido pela lei divina ou natural.

<sup>8</sup> Suas escolhas não serão mais ditadas pela única vontade de Deus.

<sup>9</sup> Ele não conhecerá a proibição salutar nem a moderação salvadora.

<sup>10</sup> Formulada por Santo Agostinho, a doutrina do pecado original, em sua formulação tradicional, faz dele um pecado herdado de Adão e pelo qual toda a humanidade seria afetada. Essa aceitação do pecado original e seus limites teológicos foi recentemente questionada em Bourguine, Boureux e Theobald (2006).

ajuda da graça”<sup>11</sup>. Em outras palavras, será uma questão de educar esse homem cristão com o objetivo de estabelecer a primazia dos poderes espirituais sobre suas tendências inferiores pelo período de sua existência. O papel da graça neste trabalho acabará por restaurar a subordinação, a sujeição à vontade: “A graça de Cristo é uma graça de redenção que flui nos poderes enfraquecidos, ordenados para reparar o pecado original” (APFC, 1933).

#### **4 O “NATURALISMO EDUCACIONAL”**

É porque eles não levaram esses princípios em consideração que tantos sistemas de educação são falsos, como aqueles que dependem apenas das forças da natureza. Tais são geralmente os:

[...] sistemas modernos, com vários nomes, que exigem uma alegada autonomia e a liberdade ilimitada da criança, que reduzem ou mesmo suprimem a autoridade e o trabalho do educador, atribuindo à criança um primeiro e exclusivo direito de iniciativa, uma atividade independente de qualquer lei superior, natural ou divina, na obra de sua própria formação. (CASTEL, 1930, p. 401).

O que o papa condena é uma educação baseada em pressupostos naturalistas que levariam os educadores a deixar a criança seguir livremente seus impulsos naturais e que, sob o pretexto de libertá-la, faria dele um escravo de seus sentidos.

Essa condenação do “naturalismo educacional” visa implicitamente à concepção rousseauista da educação. Proibidas em 19 de junho de 1762 pelas autoridades do Pequeno Conselho do Cantão, de Genebra, e queimadas no dia seguinte, perto da catedral Saint-Pierre, lugar alto do calvinismo, as obras de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), *Emílio, ou educação* e *Contrato social* encarnarão, durante os próximos três séculos, esse naturalismo incompatível com o pensamento cristão.

Já em 1762, a profissão de fé cristã de Jean-Jacques será desafiada pelos intérpretes autorizados da Igreja em nome do racionalismo que ele personifica (DERATHÉ, 1953). Segundo Rousseau, a razão não seria privada de sua perfeição inicial nem obcecada ou alterada pelo pecado original. Daí em diante, todo homem seria

<sup>11</sup> Ajuda de Deus que torna o homem capaz de alcançar a salvação, isto é, ser salvo do estado natural do pecado e da condenação que dele resultaria.

justificado, por sua razão absolutamente sã, ao examinar tudo, incluindo dogmas, e subordinar sua adesão ao seu único julgamento. A ausência do senso de pecado, juntamente com a falta de humildade necessária para se submeter ao Apocalipse, não pode, em última análise, ser um cristão. Mas a heterodoxia de Jean-Jacques deve-se principalmente à sua concepção da origem do mal, atribuída exclusivamente à influência decisiva da sociedade, e não à sua inscrição no coração do homem como um legado da falta de Adão.

Portanto, “[...] se a prática do mal é contingente, se o ser não é ele próprio viciado, a educação será transformada: basta afastar a criança da sociedade pervertida [...], onde sua bondade natural será capaz de se manifestar e desdobrar” (AVANZINI, 1999, p. 11). No âmbito dessa educação, respeitando as tendências naturais da criança, uma maior confiança será concedida a ele, sendo a intervenção do adulto relegada a outro plano. Este último não deve, por sua ação, prejudicar o desenvolvimento da criança, cujos únicos centros de interesse são suficientes para garantir sua aprendizagem. Essa abordagem espontânea de um desenvolvimento supostamente endógeno também implica a economia de qualquer luta contra tendências consideradas ruins e erradas. Essa luta contra si mesmo e a formação do sentimento de culpa e arrependimento seriam assim abandonadas em favor de um treinamento em que o aluno descobrisse, através de sua própria experiência, em sua relação com o mundo e com os outros, o conhecimento e os valores necessários para sua existência futura. Embora essa condenação do “naturalismo educacional” pareça ser a maioria na comunidade educacional católica, ela tem seus limites, tanto na teoria quanto na prática.

## **5 AMÁLGAMA E IGNORÂNCIA DO MOVIMENTO EDUCAÇÃO NOVA**

Já em março de 1930, comentando a encíclica de Pio XI sobre a educação cristã da juventude, Charles Guillemant, que mais tarde se tornaria presidente da Aliança das Casas da Educação Cristã, enfatiza os perigos desse naturalismo pedagógico, caracterizado pela preocupação com “[...] autonomia e liberdade ilimitada da criança” (GUILLEMANT, 1930, p. 99). É muito interessante notar, ao mesmo tempo, os outros elementos constitutivos, segundo ele, desse naturalismo: o esquecimento do pecado original, a “busca de uma moral puramente secular” e a “pretensão de libertar a



juventude”. Este artigo, por si só, reflete a maneira como a Educação Nova é associada a outros críticos, tendo como alvo as escolas gratuitas.

É provavelmente por esse motivo que cautelosamente, quatro anos depois, em dezembro de 1934, Ludovic<sup>12</sup> publica um artigo sobre a encíclica e os novos métodos, nos quais ele tenta conciliar a mensagem pontifical com os novos sistemas educacionais. Com isso em mente, ele apresenta quatro elementos essenciais. O primeiro está relacionado à data de publicação da encíclica: “Desde então, os sistemas de Educação Nova foram especificados e, em geral, após os testes debilitantes do início, evoluíram no sentido de aproximação da Igreja Católica” (LUDOVIC, 1934, p. 176).

As teses de Vaissière (1938) sobre educação libertária, consideradas uma das causas da precocidade criminal, são explicitamente mencionadas. Segundo esse autor, o culto à individualidade, traduzido pelo respeito às iniciativas da criança em detrimento da educação pela autoridade, não pode levá-la a se tornar um homem de caráter, sabendo o que ele quer e é capaz de fazer o bem (VAISSIÈRE, 1938). Mas, diz Ludovic (1934), na realidade, uma educação libertária condenada por Vaissière (1938) não corresponde realmente a todos os sistemas e métodos da Educação Nova. Esse problema de definição irá gerar novamente muitas interpretações errôneas. Portanto, este é o segundo elemento a ser levado em consideração, um dos representantes da educação católica em diferentes países mudou<sup>13</sup>. O terceiro elemento está ligado ao fato de que “[...] certas tendências condenadas na encíclica são apenas em princípio” (LUDOVIC, 1934, p. 177).

Nessa perspectiva, é necessário estudar se essas tendências existem e, em caso afirmativo, em que grau em cada um desses sistemas que se recomendam a esse movimento educativo. É essencialmente com base em estudos psicológicos que Vaissière (1927, 1938) se opôs ao regime coeducacional. Depois de recordar que a Igreja vê na coeducação um perigo para a moralidade do estudante do ensino médio, entre 13 e 17 anos<sup>14</sup>, expressa reservas quanto à dificuldade de estabelecer uma

<sup>12</sup> Pseudônimo por trás do qual François Chatelain está escondido. Uma comparação deste artigo com o conteúdo dos cursos que esse dominicano ministrou, no mesmo período, no Instituto Católico de Lille, deixa poucas dúvidas sobre seu autor.

<sup>13</sup> Ele lembra, nesse local, que o método Montessori foi condenado em Paris, apesar de ter sido amplamente divulgado (“imposto”, escreve ele) na Holanda.

<sup>14</sup> O regime de coeducação pode ser adotado antes da puberdade (13 anos) e após a adolescência (17 anos).

posição verdadeiramente científica sobre esse assunto<sup>15</sup>. Como não está provado que a coeducação favorece a aquisição do tipo psicológico natural do homem e da mulher, Jules de la Vaissière a rejeita<sup>16</sup>.

Finalmente, do ponto de vista teológico, ele lembra que o homem criado por Deus é “um ser religioso por construção”<sup>17</sup> e, como tal, a pedagogia está a serviço dos fins perseguidos pelo educador cristão. Nesse ponto, ao reencontrar Eugene Dévaud, ele condena implicitamente qualquer sistema de educação que não vise à formação do homem à imagem de Deus e que incidentalmente nega o pecado original. Finalmente, para entender o pensamento do papa, é necessário fazer referência aos outros textos que especificam o seu espírito (cartas, discursos sobre a questão da educação). Apesar dessas previsões, permanecem os obstáculos à construção de uma “Educação Nova Cristã”.

## 6 OS OBSTÁCULOS À CONSTRUÇÃO DE UMA “EDUCAÇÃO NOVA CRISTÃ”

Em seu livro *Nossa atitude em relação aos princípios e práticas da escola ativa*<sup>18</sup>, Eugène Dévaud (1876-1942)<sup>19</sup> observa os pontos de convergência, mas também os de divergência, entre a concepção cristã de educação e a concepção do movimento da Educação Nova; reformador vigoroso das escolas do cantão suíço de Friburgo e

<sup>15</sup> No entanto, Jules de La Vaissière menciona, sem condená-los, sistemas coeducacionais sob a responsabilidade de educadores cuja personalidade garante sucesso. A escola de John Badley's Bedale (Escola Nova inglesa fundada em 1892) é citada como exemplo.

<sup>16</sup> No que diz respeito à coeducação de gênero, acreditamos que, diferentemente de Raymond (2003), os artesãos da Educação Nova concordaram mais em consenso prático do que em concepção teórica.

<sup>17</sup> Jules de la Vaissière se refere aqui à “Carta coletiva dos bispos da França”, de 14 de setembro de 1909.

<sup>18</sup> Em 1934, Eugène Dévaud publicou *Para uma escola ativa de acordo com a ordem cristã*, em que discute as condições de aceitação do epíteto “ativo” de acordo com os objetivos educacionais perseguidos pelas escolas cristãs. O livro de 1936, que especifica a natureza das críticas a serem feitas aos conceitos defendidos por Édouard Claparède e Adolphe Ferrière, os principais representantes de Educação Nova em Genebra, pareceu-nos mais relevante no contexto deste estudo.

<sup>19</sup> Ordenado sacerdote em 1901, Eugène Dévaud tornou-se apaixonado, no âmbito de seus estudos universitários, por questões de educação e pedagogia. Depois de uma tese sobre a escola primária em Friburgo, ele ficou em vários países estrangeiros, a fim de aperfeiçoar seu conhecimento das várias experiências realizadas nesse campo na época. Sucessivamente um inspetor primário, professor de pedagogia na universidade, no seminário e em vários institutos privados em Friburgo, Eugène Dévaud tornou-se em 1923 o diretor da escola normal dessa cidade. Mais especificamente, Eugène Dévaud publica *A pedagogia escolar na Rússia soviética* (1932) e *O Sistema Decroly e a pedagogia cristã* (1936). Esses trabalhos tornarão esse acadêmico – que se tornou, entretanto, o cânone honorário da catedral de Friburgo, então reitor da Universidade Católica da mesma cidade – uma das referências mais ouvidas na Europa em termos de pedagogia cristã nos anos trinta.



aderindo parcialmente às críticas formuladas pelos apoiadores da Educação Nova em relação à escola tradicional, no entanto, formula três tipos de críticas.

A primeira crítica diz respeito aos próprios propósitos do ato educativo. Para Dévaud (1934), não é a verdade que deve ser ordenada à criança, mas a criança que deve ser ordenada à verdade. Portanto, a criança não pode ter seu próprio fim. A partir de então, a criança não pode ser seu próprio fim. Além disso, ao contrário do que afirma a Escola Nova, Dévaud (1934) mantém a noção de uma escola que ensina, ou seja, que transmite o que sabe ser a verdade. A segunda crítica diz respeito à definição de autoridade e ao papel do mestre nesta área. Sendo este último quem sabe, cabe a ele estabelecer a ordem e promover o progresso na comunidade da qual ele é o líder. Ele tem, portanto, não apenas o direito, mas também a obrigação de ordenar e ensinar, controlar e exigir disciplina, para que seja possível obter essa formação intelectual para a qual a comunidade é constituída. A terceira crítica diz respeito à noção de espontaneidade da criança. Dévaud (1934) afirma, em contraste com Claparède (1933) em particular, que a mente da criança precisa, para reagir, ser “ativada” do lado de fora<sup>20</sup>. Nessa perspectiva, não há dúvida de que a função do professor é, mais uma vez, diferente da preconizada pela Escola Ativa. Segundo Dévaud (1934), “[...] o mestre deve despertar interesse, dirigir e sustentar o esforço, agir sobre ele de fora, trazer a verdade de fora, ajudando-o a se conformar com um ideal que o excede, de modo que excita para superar as demandas do ego egoísta e limitado”<sup>21</sup>.

No final, as divergências entre Dévaud (1934) e os promotores do movimento Educação Nova são essencialmente sobre a concepção do ser humano, bem como

<sup>20</sup> Em 1933, Eugène Dévaud já havia questionado as concepções de espontaneidade e atividade na revisão *Nova et Vetera (Revue catholique de Suisse romane)*. Ele publicou dois artigos lá: “Atividade na escola ativa: sobre as concepções educacionais de Édouard Claparède” (abril-junho de 1933); e “Educação, uma vida? Uma preparação para a vida” (setembro de 1933), em reação às ideias apresentadas por Édouard Claparède em *L'Education fonctionnelle*.

<sup>21</sup> Segundo Eugène Dévaud, existem duas espontaneidades: a do instinto (espontaneidade “de baixo”, como ele a chama), que se relaciona aos vícios dos sentidos e da carne; e a da mente e do coração (espontaneidade “de cima”), que nos força a sair de nós mesmos para alcançar essa verdade suprema, que é Deus. As crianças habitadas pela espontaneidade do instinto, como defendidas pelos promotores da Escola Ativa, experimentaríamos o desejo de saber, à medida que seus sentidos e razão se abrem; sustenta-se que seriam naturalmente voltadas para a ciência. As crianças cristãs “feridas pela falha original” não apenas não sabem o que precisam saber, mas também amam sua ignorância e relutam em estudar ciência, por parecer pouco atraente e exigir algum problema. É uma enfermidade que deve ser curada. Existem, portanto, dois tipos de crianças, de acordo com Eugène Dévaud, que voluntariamente substituem “escola sob medida”, “escola de acordo com a vocação”, que, por si só, pode levar as crianças a Deus através da educação.

sobre os objetivos educacionais que eles advogam, com alguma pretensão, segundo Dévaud (1934), de sustentar o verdade<sup>22</sup>. Concordando com eles em sua contestação dos rígidos programas oficialmente impostos a todas as escolas, Dévaud (1934) incentiva seus amigos da educação gratuita a aproveitar ao máximo sua liberdade usando os métodos ativos. Por fim, une-os à necessidade de levar em consideração os dados provenientes da psicologia da criança (GUTIERREZ, 2010), distanciando-se das críticas que Jules de la Vaissière, antes dele, dirigia às teorias psicológicas defendidas por alguns promotores da Educação Nova.

Na aquisição de hábitos em crianças, Dévaud (1934) também discorda de Kant e Rousseau, mencionando sua importância na educação. Essa divergência é ainda mais importante, pois esse conjunto de princípios orientadores deve ser instilado profundamente na mente da criança pelos pais e professores, e não deixado para a livre formação de jovens. Consoante Dévaud, este é um acordo sério com Jules de la Vaissière, um erro grave baseado em uma falsa máxima de ensino.

Quanto a Ludovic (1934), convencido de que a doutrina do pecado original professada pela Igreja deve ser questionada em uma perspectiva de possível adaptação da Educação Nova em um ambiente católico, traz mais nuances. De acordo com ele, essa doutrina é dada por São Tomás e pelo catecismo do Concílio de Trento, que tornam o pecado original um pecado da natureza. Essa disposição desordenada da natureza humana que a acompanha priva, ao mesmo tempo, todo homem do dom original da justiça. Agora, esse dom pré-natural sujeitou Deus à razão, orientada espontaneamente a ele. A partir de então, suas tendências e faculdades estavam sujeitas à sua vontade, que as dominava. Ludovic (1934, p. 178) conclui que, pelo pecado original, “[...] a natureza não é alcançada em si mesma, essencialmente. Não é radicalmente defeituosa”. É mais por causa da privação de seu dom de justiça (mantendo este exemplo) que a vontade perdeu seu poder sobre as faculdades do homem.

Esse exemplo mostra como a variedade de referências teológicas pode participar da condenação mais ou menos firme do movimento Educação Nova, de acordo com a concepção do pecado original. Como apontado por Decoene e Staelens

---

<sup>22</sup> Segundo Marie-Thérèse Weber, é ao confrontar essas teorias que Eugène Dévaud aprofundará sua doutrina pedagógica e identificará certos elementos aplicáveis à Escola de Friburgo. Sobre esse ponto, consultar Weber (1989).

(1933), é oportuno lembrar que, quanto à educação em relação ao pecado original, três abordagens doutrinárias se chocam. A primeira, em referência a Pascal e jansenistas, considera que a natureza humana contaminada pelo pecado de Adão é naturalmente inclinada ao mal. A partir de então, a criança deve ser arrancada do mundo em que perdeu sua inocência. Sua razão é impotente em todos os aspectos, e somente a intervenção infalível da graça pode salvá-la. Com a segunda abordagem, na concepção de Rousseau, o homem nasce naturalmente bom, mas é corrompido ao se tornar um ser social. A educação deve procurar trazer a criança de volta ao seu estado natural, sem recorrer à intervenção divina. Finalmente, a doutrina católica assume que a natureza foi ofendida pelo pecado original e, portanto, inclina-se fortemente para o mal. Essa terceira abordagem sustenta que a natureza não está completamente corrompida e que é através do esforço pessoal, auxiliado pela graça de Deus, que o homem pode fazer o bem.

## 7 CONCLUSÃO

Em 2005, o bispo Thierry Brac de la Perrière (2005, p. 4) questionou a própria existência de uma doutrina educacional da Igreja. Parece, escrevia o Bispo Auxiliar de Lyon, que “[...] a encíclica de Pio XI, *Divini illius Magistri*, marca o aparecimento de um ensinamento explícito do magistério sobre educação”. Os vários documentos que virão, a partir de então, para completar e flexionar a visão doutrinária e pastoral da Igreja em questões de educação, de acordo, por um lado, com os avanços das ciências humanas e, por outro lado, da evolução das relações entre a Igreja e a sociedade, parece, de fato, provar que ele está certo.

As dificuldades relacionadas à construção dessa “Educação Nova Cristã” na década de 1930 testemunham um contexto desfavorável ao seu reconhecimento e, por assim dizer, à sua marginalização na educação católica (GUTIERREZ, 2017), por pelo menos três razões. A primeira é a importância, em maior ou menor grau, que os autores católicos atribuem à herança rousseauista desse movimento; a segunda, à diferenciação em que operam ou não entre esses diferentes sistemas agrupados sob o termo genérico de “Educação Nova”; a terceira finalmente às perspectivas de adaptar alguns desses métodos chamados “ativos” na educação católica.

Essa questão do pecado original será novamente debatida em 1941. Em sua tese, colocada no índice, o jesuíta André Ravier defenderá a ideia de que a tendência ao pecado não seria um “componente intrínseco” do ser humano, mas puramente conjuntural, isto é, ligado ao peso da história de cada indivíduo. Após o Segundo Conflito Mundial, esse debate continuou até os institutos superiores de Pedagogia, afetando a nomeação de seus líderes (GUTIERREZ, 2014). Essa certeza doutrinária assegura ao pretendente dessas funções a confiança de sua hierarquia.

## 8 REFERÊNCIAS

APFC – ARCHIVES PRIVÉES FRANÇOIS CHATELAIN. *Cours à l'Institut catholique de Lille*. Cours du 7 décembre 1933, feuille n. 18.

AVANZINI, G. Éducation nouvelle et christianisme. *Les cahiers universitaires et professionnels angevins*, n. 1, p. 9-20, 1999.

BOURGINE, B.; BOUREUX, C.; THEOBALD, C. (Ed.). Le péché originel. Heurs et malheurs d'un dogme, 2005. *Revue Théologique de Louvain*, v. 37, n. 2, p. 278-279, 2006.

CASTEL, M. Encyclique de S.S. Pie XI sur l'éducation Chrétienne. *Lumen* (organe du Cercle d'enseignement catholique pour les femmes du monde), n. 4, 1930, p. 401.

DECOENE, A.; STAELENS, A.; STEFANINI, L. *Psychologie pédagogique et doctrine chrétienne de l'éducation*. 1933.

DERATHÉ, R. *Le rationalisme de J.-J. Rousseau*. Paris: PUF, 1953.

DÉVAUD, E. *Notre attitude à l'égard des principes et des pratiques de l'École active*. Paris: Desclée de Brouwer, 1934.

DÉVAUD, E. *La pédagogie scolaire en Russie soviétique*. Desclée: de Brouwer, 1932.

DÉVAUD, E. *Le système Decroly et la pédagogie chrétienne*. Librairie de l'Université, 1936.

DÉVAUD, E. Pour une école active selon l'ordre chrétien. *Revue Philosophique de Louvain*, v. 38, n. 45, p. 146-146, 1935.

GUILLEMANT, C. L'encyclique sur l'éducation chrétienne de la jeunesse. *L'Enseignement chrétien*, p. 99, 1930.

GUTIERREZ, L. Convertir les éducateurs chrétiens à l'éducation nouvelle. Mars, p. 99, 1930. *Transversalités*, n. 141, p. 73-89, 2017.

GUTIERREZ, L. La formation pédagogique des enseignants dans l'enseignement supérieur catholique questionnée par l'Éducation nouvelle.. Le cas de l'institut supérieur de pédagogie de Paris (1941-1951). *Histoire de l'éducation*, n. 140-141, p. 175-192, 2014.

GUTIERREZ, L. La naissance de la pédagogie scientifique. La contribution de l'abbé Gustave Jeanjean. *Transversalites*, n. 3, p. 41-56, 2010.

GUTIERREZ, L. L'Éducation catholique confrontée à la pédagogie nouvelle. Lorsque le message pontifical brouille les pistes. LALOUETTE, J. *et al.* (Org.). *Les religions à l'école. Europe et Amérique du Nord XIXe-XXIe siècles*. Paris: Letouzey et Ané, 2011. p. 161-171.

L'ENCYCLIQUE de S.S. Pie XI sur l'éducation Chrétienne, *La Documentation catholique*, n. 507-508, 15-22 février 1930.

LUDOVIC, H. L'Encyclique sur l'éducation et les méthodes nouvelles, U.T.O. – *Revue pédagogique de l'Union des Trois Ordres de l'Enseignement Catholique*, n. 10, p. 176, 1934.

PERRIÈRE, M. T. B. Préface. In: HUBERT, A. *La pensée des Papes sur l'éducation - Continuité et évolution*. Paris: Don Bosco, 2005.

PIE, X. I. Action paroissiale (Mouvement), Institut social populaire (Montréal), & Pie, X. I. *Encyclique sur l'éducation chrétienne de la jeunesse*. École sociale populaire, Secrétariat de l'É. SP: Action paroissiale, 1930.

RAYMOND, A. La coéducation dans l'Éducation nouvelle. *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n. 18, p. 65-76, 2003.

SIMON, P.-H. Le problème de l'unité dans la réforme de l'enseignement. *La nouvelle Revue des Jeunes*, p. 566, 1932.

VAISSIÈRE, J. *Psychologie pédagogique: l'enfant, l'adolescent, le jeune homme*. 6 ed. Paris: G. Beauchesne et Fils, 1938.

VAISSIÈRE, J. La coéducation et la psychologie pédagogique. *Études de psychologie pédagogique*, Beauchesne, Paris, p. 3-22, 1927.

WEBER, M. T. Le professeur Eugène Dévaud et quelques courants pédagogiques étrangers. Tirage à part des. In: *Annales Fribourgeoises*. 1989. p. 175-177.

**Laurent Gutierrez (França, Paris, Nanterre)**

**Université de Paris Nanterre – Centre de Recherches en Éducation et Formation (CREF)**

Professor da Faculdade de Ciências da Educação da Université de Paris Nanterre, trabalha sobre a história do movimento Escola Nova e, mais amplamente, sobre a história das reformas educacionais na França do final do século XIX até os dias de hoje.

*E-mail:* laurent.gutierrez@parisnanterre.fr.



Recebido em 06 de dezembro de 2019.

Aceito em 29 de dezembro de 2019.

