



INTER
FACES
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

E-ISSN 2316-3828

DOI-10.17564/2316-3828.2018v6n3p183-192

ARTIGOS DE DEMANDA - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO DA CRIANÇA NA PEDAGOGIA MODERNA A “ANTIPEDAGOGIA DOS CASTIGOS FÍSICOS” (SÉC. XVI-XVIII)

EDUCATION OF CHILDREN IN MODERN PEDAGOGY THE “ANTIPEDAGOGY OF PHYSICAL PUNISHMENT” (XVI-XVIII CENTURIES)

EDUCACIÓN DEL NIÑO EN LA PEDAGOGÍA MODERNA LA “ANTIPEDAGOGÍA DE LOS CASTIGOS FÍSICOS” (SIGLO XVIII)

Marlucy Mary Gama Bispo¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a crítica aos castigos físicos presente no discurso da Pedagogia da Moderna (séc. XVI-XVIII). Para tanto, considerou-se, majoritariamente, o pensamento de Erasmo de Rotterdam, em *De Pueris* e a *Civildade Pueril*, cotejado com outras obras desse contexto pedagógico e de comentadores da história da educação. O caráter vanguardista da obra de Erasmo é desvelado, neste estudo, como um olhar sobre a “antipedagogia dos castigos físicos”, contrapondo-se à “pedagogia da palmatória”, lugar comum, à época em que viveu o autor. O autor fundamenta sua obra nos princípios da educação

humanista. Escrita há mais de quatro séculos, os conceitos que sustentam os princípios pedagógicos, defendidos por Erasmo, repercutem em autores contemporâneos, seguidores do seu pensamento, a exemplo de Rousseau, Comênio, Montaigne, dentre outros e permeiam vários aspectos das reflexões atuais sobre aplicação de castigos físicos na educação de crianças.

PALAVRAS-CHAVE

Castigos Físicos. Pedagogia Moderna. Criança.

ABSTRACT

This article aims to analyze the criticism of physical punishment in the pedagogical discourse of the modern era. Therefore, it will be considered, mostly, the thought of Erasmus of Rotterdam, *De Pueris and Civility Puerile*, collated with other works of modern pedagogy, and of the history of education commentators. The avant-garde character of the work of Erasmus is unveiled in this study, as a glance at the “*antipedagogia* of physical punishment,” in contrast to the “*pedagogy of palmatória*” common place at the time in which he lived the author. The author based his work on the principles of humanistic education.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la crítica de castigo físico en el discurso pedagógico de la era moderna. Por lo tanto, se considera, sobre todo, el pensamiento de Erasmo de Rotterdam, en la civilidad pueril, cotejada con otras obras de la pedagogía moderna, y de la historia de los comentaristas de educación. El carácter vanguardista de la obra de Erasmo se dio a conocer en este estudio, como una mirada a la “antipedagogía del castigo físico”, en contraste con la “pedagogía de la palmatoria” lugar común en la época en que vivió el autor. El autor basa su trabajo en los principios de la educación humanística. Escrito más de

Written more than four centuries, the concepts that underpin the pedagogical principles, defended by Erasmus, reverberate in contemporary authors, followers of his thought, like Rousseau, Comenius, Montaigne, among others, and cut across various aspects of the current reflections on application of corporal punishment in the education of children.

KEYWORDS

Physical punishment. Modern pedagogy. Child.

cuatro siglos, los conceptos que sustentan los principios pedagógicos, defendidos por Erasmo, repercuten en los autores contemporáneos, los seguidores de su pensamiento, como Rousseau, Comenius, Montaigne, entre otros, y se encuadran en diversos aspectos de la reflexión actual sobre aplicación de castigos corporales en la educación de los niños.

PALABRAS CLAVE

Castigo físico. Pedagogía moderna. Niño.

1 INTRODUÇÃO

Um aspecto presente nos escritos pedagógicos de autores modernos, a exemplo dos filósofos Erasmo de Rotterdam, Comênio, Rousseau, François Rebelais, Montaigne, foi o de criticar o emprego dos castigos físicos como estratégia disciplinar aplicada nos colégios. Partindo desta premissa, este artigo tem como objetivo analisar o discurso da pedagogia moderna (séc. XVI-XVIII), sobretudo, levando em consideração ideias humanistas de Erasmo de Rotterdam. Para tanto, considerou-se, como fonte principal, o pensamento pedagógico de Erasmo, em *De Pueris* e a *Civilidade Pueril*, cotejado com outras obras da pedagogia moderna que abordam, de forma direta ou difusa, sobre a temática, castigos físicos em espaços formais de educação. Igualmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em obras de comentadores da história da educação em colégios da era moderna sobre a citada temática.

Alguns escritos pedagógicos modernos representavam os colégios de forma bastante negativa, por um lado, pelo tipo de formação que buscavam incutir, assim, afirmavam que os colégios eram “[...] alheios à formação do homem-cidadão, de ser portadores de uma cultura exclusivamente humanístico-retórica e classicista e, portanto, antimoderna, de deixar na sombra a ciência moderna, bem como de ser lugar de corrupção moral” (CAMBI, 1999, p. 331).

Em outro sentido, apontam que no regramento dos colégios modernos os castigos físicos eram bastante comuns, e, a esses castigos, somavam-se as péssimas condições das instalações e da alimentação servida, as longas horas de estudo a que estavam submetidos os colegiais, as construções antigas, desprovidas de condições higiênicas (CARON, 1996; DEBESSE, 1974). Nesse sentido é elucidativa as palavras de Montaigne:

[...] não quero que prendam o jovem; não quero que o abandonem ao mau humor e à cólera de um mestre-escola furioso; não quero corromper-lhe o espírito torturando-o com trabalho, como o fazem a outros, 14 a 15 horas por dia, a exemplo de um carregador [...].” (MONTAIGNE, 1987, p. 228).

Os filósofos Locke e Rousseau², corroborando com a representação negativa dos colégios modernos, também apresentaram desacordo com a educação dispensada nos colégios, dentre outros motivos, pelo regramento baseado nos castigos (LOCKE, 1986; ROUSSEAU, 1979). Como esclarece Debesse (1974) os autores que criticavam a instrução nos colégios, em geral, estavam preocupados com a educação dos filhos da nobreza. Por isso, apresentavam como alternativa aos colégios à educação doméstica com o auxílio de um preceptor.

Assim, John Locke³, em sua obra *Algumas reflexões sobre a educação*, publicada, originalmente, em 1693, defendia que a educação doméstica conduzida pela família, com o auxílio de um preceptor era a mais recomendada. Para ele a criança educada em casa estava livre das influências nocivas de seus companheiros:

Pero cómo un niño pueda adquirir el talento del trato, el arte de resolver sus asuntos en el mundo por haber sido colocado en medio de un grupo de niños disipados, de camaradas de todas las clases, por haber aprendido a querellarse a propósito del trompo, o a haver trampas em el juego, eso me es imposible comprenderlo. Y es difícil adivinar las cualidades que un padre pueda esperar que sus hijos consigan em la sociedad de estos niños que reúne la escuela procedentes de todo género de familias. De lo que estoy seguro es de que todo ele que pueda costear un preceptor y educar a su hijo em su casa, Le asegurará mejor que toda escuela, maneras gentiles, pensamientos viriles, el sentimiento de lo que es digno y conveniente, sin contar que le obligará a hacer mayores progresos em sus estudios y también que hará madurar más pronto al hombre em el niño. [...] Y si un joven educado em su casa no está más instruído em estas virtudes de lo que estaria em el colegio, yo deduciría que su padre no ha sido bastante feliz em la elección de su preceptor. (LOCKE, 1986, p. 100).

Rousseau também foi defensor do preceptorado individual como a melhor forma para educar as crianças.

2 Rousseau (1979) apresenta a educação humanista como alternativa ao aperfeiçoamento humano; ensinar regras de civilidade; disponibilizar um manual de comportamentos, modelos para as relações sociais, direcionando à instrução das crianças.

3 Locke (1983) também, apresenta uma densa e importante formulação teórica sobre o conhecimento humano. Entre as ideias que sustentam o pensamento do autor, o combate ao inatismo, permeia toda a obra. Assim, Locke apresenta uma defesa intransigente de que é a experiência que move o conhecimento.

Na sua obra *Emílio ou da Educação*, publicada em 1761, ele expõe um processo educativo centralizado em uma educação, individual e particular, sob os auspícios da família que para isso deveria contar com a direção de um preceptor muito bem formado (ROUSSEAU, 1979). Segundo Cambi (1995, p. 353), a pedagogia de Rousseau apresenta dois modelos educativos bem diferentes:

De um lado, coloca-se o modelo da educação natural e libertária que privilegia a formação do homem, típica do *Emílio*; de outro, o modelo de uma educação social e política, desenvolvida pelo Estado e ligada mais ao princípio da 'conformação social' do que da liberdade [...].

O ponto em comum entre Locke e Rousseau era a confiança

[...] na relação pessoal entre o mestre (mentor ou preceptor) e o aluno. Crença afirmada no momento em que essa prática, ainda preponderante na nobreza, é rejeitada pela burguesia que povoa as classes dos colégios com seus rebentos, enquanto parlamentares ou filósofos definem as bases de uma educação nacional. (CARON, 1996. p. 141).

Ao introduzir este panorama sobre os escritos pedagógicos da Era Moderna que criticavam a educação em espaços institucionalizados, no caso, nos colégios, percebe-se que, ainda nesse contexto, os colégios acabaram se fortalecendo e passaram a ser a única instituição comum a todos. Logo, passível de regramento.

2 EMPREGO DOS CASTIGOS FÍSICOS NOS COLÉGIOS

No regramento disciplinar dos colégios modernos era utilizada uma diversidade de castigos na instrução das crianças. Assim, era lugar comum a utilização da palmatória, do chicote, do açoite. Um exemplo de registros de castigos adotados nos colégios modernos pode ser encontrado na obra *Ensaio* (1595) do filósofo Montaigne. Tratando do tema "A educação das crianças", ele deixou registrada sua crítica ao regramento dos colégios e, sobretudo, ao emprego dos castigos:

A disciplina rigorosa da maior parte de nossos colégios sempre me desagradou. Menos prejudiciais seriam, talvez, se a inclinassem para a indulgência. São verdadeiras prisões para cativo da juventude, e a tornam cínica e debochada antes de o ser. Ide ver esses colégios nas horas de estudo: só ouvireis gritos de crianças martirizadas e de mestres furibundos. Linda maneira de acordar o interesse pelas lições nessas almas tenras e tímidas, essa de ministrá-las carrancudo e de chicote nas mãos! Que método iníquo e pernicioso! E observa muito bem Quintiliano que uma autoridade que se exerce de modo tão tirânico comporta as mais nefastas consequências, em particular pelos castigos. Como seriam melhores as classes se juncadas de flores e folhas e não de varas sanguinolentas! (MONTAIGNE, 1987, p. 229).

Também em Erasmo, encontra-se, dentro de sua crítica ao uso dos castigos, registros da utilização de múltiplas maneiras para sevir os alunos em sua época. Diz ele: "[...] só as correias já não bastam mais. Batem com o cabo e desferem bofetadas e socos contra os pequenos. Agarram, mesmo qualquer objeto ao alcance das mãos e arremetem-no contra eles" (ROTTERDAM, s/d, p. 74).

Adentrando no contexto da educação brasileira os castigos físicos, "[...] embora combatidos por muitos intelectuais, a exemplo dos médicos, fizeram parte da vida escolar brasileira durante todo o século XIX e em boa parte do século XX" (CONCEIÇÃO, 2012, p. 242). Estudos apontam que foram utilizados várias formas e instrumentos para castigar e sujeitar os meninos, eram "[...] várias espécies de palmatórias, a vara de marmelo, às vezes com alfinete na ponta, o cipó, o galho de goiabeira, o muxicão, o cachação, o puxavante de orelha, o beliscão simples, o beliscão de frade, o cascudo, o cocorote, a palmada [...]" (FREYRE, 2005, p. 556).

No campo das ideias, predominava, desde o século XIX, a tese desfavorável ao uso de castigos físicos nas escolas, geralmente fundamenta nos escritos pedagógicos modernos, entretanto, na prática os castigos corporais, principalmente os bolos de palmatória, estiveram presentes na disciplina escolar brasileira em boa parte do século XX (CONCEIÇÃO, 2012). A esse respeito, são esclarecedores os registros da vida escolar em romances autobiográficos, em que os castigos são recordados.

Gostava de botar os outros para a frente. Os seus processos, porém, seriam cirúrgicos demais. Amputava tudo com dor, embora às vezes a amputação fosse um crime. Os anestésicos não existiam para esse flagelador de meninos. A palmatória era a sua vara de condão; com ela movia o mundo. Pensava corrigir e iluminar com pedaço de pau os que lhe chegavam às mãos para serem moldados a seu jeito. (REGO, 1995, p. 56).

Na medida em que esses castigos começaram a ser criticados e até mesmo colidir com os interesses das famílias, começaram paulatinamente a serem substituídos por:

[...] proibições (notadamente de receber a visita dos pais), privações (de alimento até 1809, de saída, de recreação, ou mesmo de uma parte das férias) ou punições mais simbólicas (uma roupa de burel, equivalente do chapéu de burro na escola primária, uma mesa de penitência para as refeições, um banco da preguiça e o envio para o canto, com a variante clerical de manter os braços em cruz). Entre os mais usados dos castigos, a prisão e a lição suplementar. (CARON, 1996. p. 163).

Os castigos físicos, de modo particular, foram alvo de censuras e críticas contumazes advindas dos escritos pedagógicos. Para os pensadores modernos, preocupados com a educação das crianças, os castigos físicos comumente utilizados nos colégios deveriam ser eliminados, pois seu uso resultava na formação de crianças com um caráter envilecido.

Montaigne (1987) mostrou-se bastante horrorizado com o tratamento a que os colegiais estavam sujeitos na disciplina dos colégios. Contudo, Montaigne não foi o primeiro a inaugurar os discursos pedagógicos contra o uso de castigos físicos empregados pelos professores dos colégios. Segundo Maurice Debesse (1974) a palmatória já havia deixado lembranças bastante contundentes nas lembranças de Erasmo, Vives, Rebelais.

Na sua obra *Didáctica Magna*, João Amós Comênio, no capítulo intitulado “Da disciplina escolar”, também critica os castigos corporais, muito utilizados na sua época. Para Comênio, nas escolas é necessária a disciplina, mas isso não significa que a escola

[...] deva estar cheia de gritos, de pancadas e de varas, mas cheia de vigilância e de atenção, da parte dos professores e da parte dos alunos. Com efeito, que é a disciplina senão um processo adequado de tornar os discípulos verdadeiramente discípulos. (COMÊNIO, 2006, p. 401).

Em geral, aqueles que criticavam o uso dos castigos físicos nos colégios afirmavam que o seu uso era humilhante e sempre resultava na formação de indivíduos dissimulados ou conformados. Assim, para eles o aluno habituava a obedecer pelo medo dos castigos e isso trazia como consequência o servilismo, a hipocrisia e a astúcia (CONCEIÇÃO, 2012). Nesse sentido, era o pensamento pedagógico de John Locke (1986, p. 78:

[...] una disciplina servil forma caracteres serviles. El niño se somete y finge obediencia em tanto que el temor al látigo actúa sobre el; pero quando se libra de él y no lo tiene a la vista y puede prometerse la impunidad, da rienda suelta a sus naturales inclinaciones, las cuales, lejos de debilitarse por este método, se aumentan por el contrario y se fortifican en él, y, em un instante dado, estallan on más violencia.

Deste modo, os castigos físicos deveriam ser banidos, sendo o seu lugar ocupado pelo sistema de punições morais, a exemplo da repreensão verbal, privações e perda de prêmios. Os defensores da extinção dos castigos físicos nas escolas apresentavam, dentre outras a distribuição de prêmios aos alunos do colégio, como uma prática emulativa importante para reforçar os bons exemplos e evitar corrigir pelo uso dos castigos físicos humilhantes. Estavam certos da máxima “falar ao espírito, mas não castigar o corpo”. Segundo Comênio (2006, p. 403), se

[...] por vezes, é necessário espervitar e estimular, o efeito pode ser obtido por outros meios e melhores que as pancadas: às vezes, com uma palavra mais áspera e com uma repreensão dada em público, outras vezes, elogiando os outros [...] Podem ainda estabelecer-se ‘desafios’ ou ‘sabatinas’ semanais, ou ao menos mensais, para ver a quem cabe o primeiro lugar ou a honra de um elogio [...].”

A distribuição dos prêmios tinha em vista um ensino pelo amor e pelos estímulos da dignidade. Funcionavam como compensação e felicitações aos alunos em razão de seus méritos e, por outro lado, ficavam imêmoreos os alunos sem aplicação, como um estímulo para que eles buscassem contornar seus fracassos, tomando como exemplo as práticas premiadas de seus companheiros.

3 ERASMO E A “ANTIPEDAGOGIA DOS CASTIGOS FÍSICOS”⁴

Erasmus de Rotterdam⁵ (1469-1536), nos seus escritos pedagógicos *De Pueris* e *Civilidade Pueril*, mostrou-se interessado em apresentar uma educação humanista⁶ como alternativa para o aperfeiçoamento humano, sobretudo, pela indicação de regras de civilidade. *De Pueris* e *Civilidade Pueril*, escritos no século XVI, fazem parte da concepção humanista cristã (CAMBI, 1999) de Erasmo, em que o autor estabelece uma crítica contundente às maneiras de educar de sua época.

A Civilidade Pueril faz parte do gênero da literatura da civilidade, “ou a forma de bem se conduzir em sociedade” (ARIÈS, 1978), é uma obra que tem forte recorrência a pensadores da Antiguidade Clássica e apresenta frequente utilização de provérbios, máximas, fábulas e literatura religiosa. Como destaca Ariès (1978, p. 15), no caso de *A Civilidade Pueril*, a originalidade está

[...] em ter feito entrar esta compilação de tradições orais na cultura escrita e de a ter transformado num verdadeiro gênero literário, que conheceu um grande sucesso do século XVI até ao princípio do século XIX.

4 Menção ao título do capítulo 5 da obra *De pueris* (Dos meninos), de Erasmo (69-88).

5 Nasceu em Roterdã, Holanda. É o autor de o *Elogia da Loucura*, “uma sátira sutil da sociedade europeia do século XVI”. (FERACINE, apud ROTTERDAM, s/d, p. 15).

6 Como esclarece Debess (1974, p.193) “[...] o humanismo é, como se sabe, antes de tudo uma reação violenta contra a maneira de pensar, de educar, de exprimir-se e, em certa medida, de viver, da Idade Média em seu declínio, e, ao mesmo tempo, uma volta ao homem, ao humano”.

Atribuiu-lhe a designação definitiva: A Civilidade, e forneceu-lhe um modelo.

Assim, Erasmo escreve esse livro para ensinar polidez às crianças, para que adquiram [...] fineza de gosto e a delicadeza necessárias” (DURKHEIM, 1995, p. 191) de seu tempo.

É em *De Pueris* que ele é contundente contra a utilização dos castigos físicos (ROTTERDAM, s/d), ou a “antipedagogia dos castigos físicos”. Esta consiste em uma “[...] ética de conduta tolerante, ecumênica e irênica, isto é, pacífica” (HILSDORF, 2006, p. 60). O interesse do autor em abordar os castigos, sobretudo sua aversão por eles, além de fazer parte de seu interesse mais amplo a respeito da educação da criança, também pode estar relacionada com os “casos fragorosos de crueldade” (ROTTERDAM s/d, p. 75) de preceptores e/ou professores e de sua própria experiência educativa “[...] na escola dos frades franciscanos, onde reinava a velha pedagogia dos castigos físicos [...]” (FERACINE, s/d). De fato, o próprio Erasmo registrou cenas dolorosas de sua vida estudantil:

Reconheço em mim mesmo tal índole desde pequeno. O preceptor, para quem eu era preferido dentre os demais porque alimentava sei lá que sonhos de grandeza a meu respeito, mantinha-me sob vigilância cerrada. Por fim, resolveu testar minha capacidade para aturar castigo. Alegou então qualquer falta que nem por sombra cometera e bateu-me. Aquilo esvaziou todo o meu gosto pelos estudos, desmotivando de tal sorte meu entusiasmo pueril que pouco me faltou para vir a falecer de tanto penar. Em todo o caso, aquela amargura fez-me contrair a tal de febre quartã. (ROTTERDAM, s/d, p. 70).

A “antipedagogia dos castigos” está baseada em determinadas lições. Erasmo inicia, afirmando que o castigo é contraproducente, negativo, vez que as “trucidas” perpetradas pelo mestre, antes de corrigir acaba por provocar no discípulo o esvaziamento do gosto pelo ensino. Além disso, os castigos têm apenas um resultado negativo, enfraquece o corpo enquanto a mente fica indiferente às lições (ROTTERDAM, s/d, p. 79).

Para Erasmo, o professor que utiliza os castigos é aquele que “nada tem a ensinar”. Desse modo, o castigo é uma arma que escamoteia ou esconde a incompetência de certos mestres “carniceiros” ou “algozes” de seus discípulos e que se sentiam bem em humilhar as crianças confiadas aos seus cuidados.

Educar é “arte dos modos”, ou imprimir pelo exemplo as boas maneiras no educando. Por isso, os castigos físicos devem dar lugar ao bom tratamento, por meio de constante emulação, pois “não existe animal tão feroz que não se renda ao bom trato”. Influenciado por uma educação baseada na tradição cristã, ele indica os ensinamentos de Paulo como exemplo para uma boa educação. Ele cita *in verbis*, passagem em que o apóstolo escreve: “Vos, pais, não exaspereis os filhos até a ira; mas educai-os na disciplina e correção segundo o Senhor” (ROTTERDAM, s/d, p. 74). Como ensina Debesse (1977), Erasmo era “[...] um humanista acabado. É cristão, mas, ao mesmo tempo, admirador da sabedoria grega. ‘Adorava Jesus’, escrevia Benoist, ‘mas teria de boa vontade canonizado Sócrates’” (DEBESSE, 1977, p. 227).

Não educar pela cólera, e, sim, pela pedagogia da persistência. “Vergonha e louvor! Vergonha é o receio de censura justa. Louvor é o pábulo de todas as artes” (ROTTERDAM, s/d, p. 80). Devendo ser utilizado no lugar dos castigos físicos a admoestação, súplica, emulação, apelos ao louvor e à vergonha. Contudo, nenhuma dessas formas tenha surtido efeito, em caso extremo, “[...] o caso então justificaria, por derradeiro, o uso de varas, mas é imperioso agir de modo civilizado e decoroso” (ROTTERDAM, s/d, p. 80). Nesse caso extremo, faz algumas observações, não desnudar o corpo da criança, sobretudo, na frente de outras pessoas e jamais submeter crianças inocentes aos castigos físicos.

Na pedagogia de Erasmo, o professor é um elemento de grande importância, a ele “[...] cabe a tarefa de caracterizar as diferenças individuais dos sujeitos e em relação a elas seguir as modalidades de ensino mais oportunas” (CAMBI, 1999, p. 255). O perfil do educador é aquele que sabe a arte de incentivar o educando e granjear o amor dos discípulos.

Toda a crítica aos castigos físicos elaborada por Erasmo deve ser compreendida no contexto da Renascença Pedagógica, no começo dos Tempos Modernos, em que os escritores exaltavam a educação moral e recomendavam o louvor e a emulação como formas de incentivar a instrução das crianças, e, sendo contrários ao emprego dos castigos físicos. Nesse sentido, ao lado de Erasmo, fazem coro contra os castigos físicos Rebelais, Montaigne, Comênio, Vives, seguindo-se Rousseau e Locke.

A passos curtos, a “antipedagogia dos castigos” vai adentrando às instituições educativas e influenciando o regramento disciplinar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caráter vanguardista da obra de Erasmo, *De Pueris e A Civilidade Pueril*, desvelada, neste estudo, como um olhar sobre a “antipedagogia dos castigos físicos”, marca deliberadamente, a educação da Era Moderna (séc. XVI – XVIII), num momento novo, contrapondo-se, firmemente, à “pedagogia da palmatória”, lugar comum, à época em que viveu o autor.

Escrita há mais de quatro séculos, os conceitos que sustentam os princípios pedagógicos, defendidos por Erasmo, conforme já registrado, repercutem em autores contemporâneos aliados ao seu pensamento.

Se hoje, desconhece-se, na educação brasileira, a prática institucionalizada dos castigos físicos nas escolas, deve-se muito, tal façanha, ao vanguardismo das ideias de Erasmo. Porém, ainda, se faz necessário conhecer-se e apropriar-se do pensamento de Erasmo de que o castigo maior que um professor pode aplicar ao seu aluno é o negar-lhe o direito de aprender.

Numa reflexão ainda mais hodierna, nos reportamos à Lei 13.010/2014, “Lei da palmada”, em vigor no Brasil, contra a aplicação dos castigos e tratamento cruel ou degradante a crianças. A despeito das discussões girarem em torno da interferência do Estado na educação familiar, tal lei, ratifica o que determina o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), artigo 18:

A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação [...] por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (BRASIL,1990, on-line).

Tais considerações acrescentam às já postas, pelos estudiosos e seguidores do pensamento de Erasmo, o caráter elucidativo e atual da “antipedagogia dos castigos físicos”, do filósofo de Roterdã.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. Prefácio. In: ROTTERDAM, Erasmo de. **A civilidade pueril**. Lisboa: Estampa, 1978.
- BRASIL. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. **SICON** (Sistema de Informações do Congresso Nacional), 1946. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sicon>>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2017.
- BRASIL. Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014. Altera a Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. **SICON** (Sistema de Informações do Congresso Nacional), 1946. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sicon>>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2017.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- CARON, Jean-Claude. Os Jovens na escola: Alunos de Colégios e Liceus na França e na Europa (Fim do Séc. XVIII – Fim do Séc. XIX). In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. **História dos Jovens**. A Época Contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- COMÊNIO, João Amós. **Didática magna**: tratado universal da arte de ensinar tudo a todos. Tradução: Joaquim Ferreira Gomes. 5.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.
- CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. **Internar para educar**. Colégios-internatos no Brasil (1840-1950). 2012. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2012.
- DEBESSE, Maurice. A Renascença. In: DEBESSE, Maurice; MIALARET, Gaston. (Org.). **Tratado das ciências pedagógicas**. História da pedagogia. V.2. São Paulo: Nacional; EDUSP, 1974.
- DURKHEIM, Emile. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- FERACINE, Luiz. Apresentação. In: ROTTERDAM, Erasmo de. **De pueris (Dos meninos). A civilidade pueril**. São Paulo: Escala, s/d.
- FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e senzala**: Formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. São Paulo: Global, 2005.
- HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O aparecimento da escola moderna**. Uma história ilustrada. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- LOCKE, John. **Pensamientos sobre la educación [1693]**. Madrid: Akal, 1986.
- MONTAIGNE, Michel Eyquem de. **Ensaio** – Livro Primeiro. Brasília: Universidade de Brasília; Hucitec, 1987.
- REGO, José Lins do. **Doidinho**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995.

ROUSSEAU, **Jean-Jacques. Emílio ou da Educação.**
São Paulo: Difel, 1979.

ROTTERDAM, Erasmo de. **De pueris (dos meninos). A
civildade pueril.** São Paulo: Escala, s/d.

Recebido em: 17 de Fevereiro 2017
Avaliado em: 10 de Março 2018
Aceito em: 13 de Março 2018

1 Doutoranda em Educação pelo PPGED/UFS; Professora de Língua Portuguesa do Colégio de Aplicação/UFS. E-mail: marlucygama@hotmail.com

