

Uma linguagem para a educação: notas sobre a recepção de Comenius no Brasil

*Danilo Romeu Streck**

Resumo

O artigo procura refletir sobre a contribuição de Comenius para o atual momento pedagógico, com base em estudos que traduzem sua recepção no Brasil. Argumenta-se que se vive um momento de transição, no qual a educação está em busca de uma linguagem, e que a partir deste ponto pode ser estabelecido um paralelo com Comenius que também viveu um tempo paradoxal, no qual se descortinavam, por um lado, as imensas possibilidades da modernidade, mas no qual também se vivia conflitos fratricidas e se começava a experimentar novas formas de exclusão. O texto enfatiza aspectos relativos à didática e às metáforas (orgânicas e mecânicas) presentes em sua reflexão pedagógica. Sinaliza ainda para a importância da interdisciplinaridade entre teologia e pedagogia, presentes em Comenius enquanto teólogo/bispo e pedagogo/professor.

Palavras-chave: Comenius, modernidade, didática

Abstract

The article tries to reflect about the contribution of Comenius for the present pedagogical situation based on studies about the reception of his ideas in Brazil. It is argued that we are living in a time of transition in which education finds itself in the search of a new language. At this point there is a parallel to Comenius, who also lived in a time of paradoxes, when at one side one could foresee the great promises of modernity, but when one also lived fratricidal conflicts and when exclusion started to present itself with new facets. The text emphasizes aspects related to didactics and to the metaphors (organic and mechanic) which can be found in his pedagogical reflection. It also points to the importance of dialogue between theology and pedagogy, embodied in Comenius as theologian/bishop and pedagogue/teacher.

Key-words: Comenius, modernity, didactics

* Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

E mail: danilo @ poa.unisinos.tche.br

De Comenius a Illich: o fim de um sonho?

No livro com o título *O general e seu labirinto* o escritor colombiano Gabriel García Márquez retrata os últimos dias do General Bolívar que, depois de lutar pela independência de uma vasta região do Continente e sonhar com a unificação das terras conquistadas aos espanhóis, vê seus sonhos se desfazerem diante das lutas entre os comandantes locais. As forças e os sonhos do general se esvaem diante de uma realidade cujos meandros se mostram ininteligíveis. A imagem do labirinto caracteriza bem esta realidade multifacetada, plural e contraditória que continuamos vivendo na América Latina.

Comenius também viveu (e descreveu) o seu labirinto. O livro *O labirinto do mundo e o paraíso do coração* foi escrito em 1623, depois que Comenius foi proscrito e teve que viver na clandestinidade, antes de deixar seu país para sempre. Talvez resida nisso um primeiro ponto de contato com este pensador checo, cuja vida foi marcada por exílios e perseguições. Ou não lembramos, para ficar com alguns nomes mais conhecidos, do exílio que Paulo Freire amargou a mando dos militares por quinze anos e do silenciamento imposto a Leonardo Boff pela cúpula eclesiástica? Isso sem falar de outras formas de silenciamento igualmente eficazes, embora mais sutis, ou das muitas formas de exclusão que, no anônimo, atingem grande parte da população latino-americana.

Não teríamos nenhuma dificuldade de encontrar semelhanças entre o mundo que o peregrino do livro de Comenius encontra em sua viagem e o nosso. Em todos os lugares ele se depara com um sistema social corrupto e injusto. Os óculos que recebe para a jornada são feitos de “vidro de ilusão” e os aros são os “costumes”¹ o que, não fosse a possibilidade de espiar por baixo das lentes mal ajustadas, lhe obrigaria a andar pelo mundo sem ver as coisas por si mesmo. Estas espiadas, por exemplo, lhe permitem ver como a maioria das pessoas investidas de autoridade são destituídas de um ou mais de seus membros. Alguns não têm ouvidos para ouvir as reclamações do povo; outros não têm olhos para ver as desordens (ou protestos!) à sua volta; outros não têm boca para falar pelos oprimidos; outros não têm mãos para fazer a justiça ou, o que é pior, não têm coração para sentir o que a justiça requer.² A atualização destas imagens pode ser encontrada em qualquer jornal ou noticiário da (ou sobre a) América Latina.

Isso, no entanto, ainda não significa que Comenius seja uma figura muito conhecida entre educadores brasileiros e latino-americanos. Ele

¹ COMENIUS, J. A *The Labyrinth of the World and the paradise of the heart*. In: AMOS, J. *Comenius on Education*, p. 41.

² Id. *ibid.*, p. 53.

compartilha o mesmo destino de muitos outros autores considerados clássicos em educação: são lembrados por um ou outro aspecto de sua obra, mas são pouco lidos mesmo entre um público que pode ser considerado a elite pedagógica. Tanto isso é verdade que apenas a Didática Magna recebeu uma edição brasileira (em 1954, com uma reedição em 1978).³ No mais, os pesquisadores ou interessados na obra de Comenius precisam valer-se de edições feitas em Portugal ou de textos publicados em outras línguas. Isso naturalmente não é uma tragédia, ainda mais diante do enorme desconhecimento de nossas fontes latino-americanas, mas também é um inegável sinal de que com isso a discussão pedagógica perde sua densidade histórica. A companhia daqueles que, como Comenius, deixou registros de suas buscas, pode ajudar a perceber os obstáculos e a vislumbrar alternativas possíveis dentro de nossos labirintos.

Neste trabalho procuro perguntar pelo significado de Comenius para América Latina, especialmente para o Brasil, uma vez acompanhando o que os pesquisadores descobriram e analisaram, mas também voltando-me ao próprio Comenius para descobrir novas facetas que podem ser relevantes para o nosso Continente. Pelo pouco que consegui perceber da aparentemente já vasta literatura produzida sobre Comenius em outros países, especialmente na Alemanha, teríamos muito a aprender, dos dois lados, com um intercâmbio mais sistemático.

O título desta parte introdutória tem antes de tudo um caráter provocativo, mas que a meu ver também fornece uma espécie de chave para a leitura de Comenius na América Latina. Explico. Não pretendo fazer um estudo comparativo entre João Amós Comenius e Ivan Illich, por mais interessante que isso pudesse ser. O que pretendo indicar são duas extremidades, em termos de tempo e de pensamento, que representam um interesse bem especial neste momento histórico da América Latina.

Comenius escreve na aurora da modernidade, quando também a escola recebe atribuições e significados diferentes neste novo projeto de civilização. Segundo Comenius, o homem, criatura de Deus, recebeu de seu criador a promessa de compartilhar com ele a eternidade e a prerrogativa de governar soberanamente sobre todas as demais seres e sobre o mundo.⁴ “Que é o senhor das outras coisas quer dizer que, ordenando tudo para seus

³ O acesso às obras de Comenius parece não ser um problema apenas no Brasil e na América Latina. Klaus Gossmann e Christoph Scheilke chamam atenção para o fato de que as diferentes leituras de Comenius não indicam apenas diferentes perspectivas, mas também sinalizam o fato de que se lêem textos diferentes, de acordo com a competência linguística dos leitores. Sugerem, para o seu contexto, uma edição crítica das obras de Comenius em alemão. Embora em proporções menores, abrangendo algumas obras mais importantes, isso poderia ser também um projeto na América Latina. (GOSSMANN, Klaus und . SCHEILKE, Christoph Th. Jan Amos Comenius 1592-1992: theologische und pädagogische Deutungen, p. 163)

⁴ COMÊNIO, J. A. Didática Magna, p.81.

fins legítimos, faz reverter tudo utilmente em seu proveito(...). Numa palavra, que pode regular prudentemente os movimentos e as ações, externas e internas, de si mesmo e dos outros.”⁵ Neste contexto, as escolas aparecem como “oficinas de humanidade”, tendo um papel fundamental para que homens e mulheres se tornem verdadeiramente humanos, o que para Comenius se manifesta na sua racionalidade, na sua soberania sobre as demais criaturas e no ser “criatura delícia” de Deus.⁶ As escolas, por isso, poderão ser “aumentadas até o infinito”⁷ e na realidade toda a vida se torna uma escola, tanto de preparação para as etapas posteriores como, de modo geral, de preparação para a vida eterna. O sucesso destas escolas depende do novo método universal que, se devidamente apreendido e seguido, conduzirá ao sucesso. “Subindo os degraus devidamente dispostos, sólidos e seguros, quemquer pode ser conduzido a qualquer altura.”⁸

O que foi dito acima talvez tenha um aspecto um tanto caricatural e há muitas reflexões advertindo que Comenius não disse só isso e talvez nem tenha dito exatamente isso. Por outro lado, não se pode passar por cima do fato de que Comenius se encontra no início de um processo que agora está sendo questionado, às vezes radicalmente. Os títulos a ele atribuídos em livros sobre educação são unânimes em confirmar a sua presença marcante neste momento histórico em que se funda a sociedade atual. Ele é conhecido como “um dos fundadores da didática moderna”, “o pai da pedagogia moderna”, “o Galileu da educação”, “o Bacon da pedagogia”, entre outros nomes com o mesmo conteúdo. Portanto, ao questionar o projeto de modernidade, o retorno a Comenius assume um interesse bem especial e tenderá a ser perpassado pelas mesmas ambigüidades que caracterizam a discussão sobre a modernidade. Dentro desta discussão vem recebendo um destaque especial a instituição à qual a modernidade atribuiu um papel central, a escola, hoje criticada tanto por conservadores quanto por progressistas. Os primeiros a criticam por não fazer bem o que o mercado dela espera em termos de eficiência e qualidade e os segundos por não conseguir gerar em seu seio verdadeiras propostas de transformação.

Um dos pensadores que fez esta crítica com muita radicalidade e com espírito e linguagem proféticos foi Ivan Illich. Numa passagem do livro *Tools for Conviviality* ele traz uma referência direta a Comenius que é de especial interesse para a nossa discussão. Ele começa afirmando que a idéia de fazer todos os homens passarem por sucessivos estágios de “iluminação” tem sua origem na alquimia, a grande ciência do final da Idade Média.

⁵ Id. *ibid.*, p. 97.

⁶ Id. *ibid.*, p.146.

⁷ Id. *ibid.*, p.74.

⁸ Id. *ibid.*, p. 170.

Assim como os alquimistas previam doze estágios para a purificação dos elementos até que estes se transformassem em ouro, assim a escola de Comenius também faria a gradual iluminação da mente das crianças em estágios cientificamente predizíveis e programáveis. É óbvio, diz Illich, que as experiências dos alquimistas falharam, mas cada novo fracasso representava novas razões para outras tentativas. Ele explica o paralelo com a educação:

A educação tornou-se a busca de um processo alquímico do qual surgiria um novo tipo de homem que estaria adaptado a um ambiente criado pela mágica científica. Mas não importa quanto cada geração gastou com suas escolas, o resultado sempre foi que a maioria da população recebia um atestado de não apto para graus mais elevados de iluminação e deveriam ser descartados como despreparados para a boa vida num mundo feito por homens.⁹

Ao equiparar aprendizagem com escolarização, a sociedade moderna institucionalizou a educação e a transformou em uma comodidade a mais no mercado. A atual ênfase na qualidade e excelência (segundo os padrões do mercado) parece corroborar a tese de Illich. Continuamos acreditando que a cura dos males que nos afligem é fazer mais e melhor aquilo que já estamos fazendo. A cura da poluição produzida por pesquisas científicas mal aplicadas está na realização de novas (e mais caras) pesquisas científicas, a cura para a pesquisa especializada está na pesquisa interdisciplinar ou transdisciplinar e assim por diante. O que Illich está denunciando é o mito da eficiência¹⁰, dentro do qual se encontraria o mito da educação escolarizada como a nova religião da humanidade.¹¹

A comparação entre Comenius e Illich acima referida desperta muitas perguntas e abre muitas perspectivas interessantes para análises. Indica, sobretudo, que se está sobre um terreno fértil e que visitar o pensamento de Comenius não é uma curiosidade intelectual secundária. A

⁹ ILLICH, Ivan. *Tools for Conviviality*, p. 20. "Education became of search for an alchemic process that would bring forth a new type of man who would fit into an environment created by scientific magic. But no matter how much each generation spent on its schools, it always turned out that the majority of people were certified as unfit for higher grades of enlightenment and had to be discarded as unprepared for the good life in a man-made world."

¹⁰ Sobre o mito da eficiência impulsionada pela atual política neoliberal latino-americana escreve Franz Hinkelammert: "La omnipotencia del poder de condensa en una vacía carrera de poder que todo lo destruye. El toyotismo que hoy se impone, es exactamente eso. Funciona como una bicicleta de gimnasia, la qual anda a velocidades altas sin moverse siquiera. Son un medio perfecto para el aprendizaje de la paranoia del movimiento vacío, tal como lo es todo Fitness-Center." (Franz J. Hinkelammert, *Una sociedad en la que todos quepan: de la impotencia de la omnipotencia*. In: DUQUE, José. *Por una sociedad donde quepan todos*. p. 372)

¹¹ Veja ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*.

partir daí podem ser compreendidos melhor alguns meandros dos labirintos em que estamos metidos. É este o objetivo dos tópicos que seguem.

Ecoss do aniversário

Grande parte dos textos consultados e aqui referidos surgiram em conexão com o aniversário de nascimento de Comenius (1592-1992). Parece que a data, mesmo sem ter uma repercussão maior nos meios de comunicação, propiciou um novo impulso para o estudo de Comenius no Brasil.¹²

Deve ser lembrado que para a América Latina os quatrocentos anos do nascimento de Comenius estão vinculados aos quinhentos anos de colonização europeia e a leitura de suas obras não poderia deixar de ser influenciada pelas reflexões associadas a esta data. Como seria de esperar, as perspectivas - europeia e latino-americana - talvez nem sempre se encontrem. Klaus Schaller, por exemplo, faz uma radical distinção entre Colombo e Comenius quando escreve que com o primeiro "começou a época do colonialismo e imperialismo europeu, que agora - assim se espera - chega ao fim. " A mensagem de Comenius, em contraposição, seria atual num sentido muito diferente. "Ele se encontra no início de uma época de liberdade, a qual estamos encarregados de levar adiante; uma tarefa da qual, por nós mesmos, pelo mundo e seus homens e mulheres, não podemos abrir mão."¹³ Parece que nas terras dominadas estas distinções tendem a não ser tão claras e Comenius vai ser lembrado por vários autores como alguém que em seu tempo e à sua maneira participou na criação de uma forma de pensar a vida e o mundo - conseqüentemente a educação - de uma maneira que legitimasse o domínio europeu. 1492, escreve Dussel, é a data do nascimento da Modernidade, a "origem da 'experiência' do ego europeu de constituir os Outros sujeitos e povos como objetos, instrumentos, que podem ser usados e controlados para seus próprios fins europeizadores, civilizadores, modernizadores."¹⁴ Portanto, é inevitável que o evento de 1592 seja lido, aqui, com os óculos de 1492, que obviamente também não são os mesmos para todos na América Latina.

¹²Sobre eventos e instituições que realizaram atividades alusivas ao aniversário veja ARAÚJO, Bohumila. A atualidade do pensamento pedagógico de Comenius, p. 135.

¹³"Mit ihm (Christopher Columbus) begann das Zeitalter des europäischen Kolonialismus und Imperialismus, das jetzt - hoffentlich - zu Ende geht. Die Botschaft jenes grossen Cechen, jenes grossen Europäers Jahn Amos Komenský aber ist in ganz anderer Weise aktuell. Er steht am Anfang einer Epoche der Freiheit, die heraufzuführen wir beauftragt sind; eine Aufgabe, vor der wir um unserer selbst, dieser Welt und ihrer Menschen willen nicht versagen dürfen." (Klaus Schaller, Erziehung zur Menschlichkeit. In: Hrg. von GOSSMANN, Klaus und SCHEILKE, Christoph Th. Jan Amos Comenius 1592-1992: theologische und pädagogische Deutungen, p. 17.

¹⁴DUSSEL, Enrique. 1492. O encobrimento do outro. (A origem do "mito da modernidade"), p. 113. Deve ser lembrado que Dussel não está negando a modernidade em seu núcleo racional libertador, mas enquanto mito que permitiu dominar e extinguir inúmeros povos e culturas neste continente.

Um ano antes do aniversário de Comenius surge um livro que apresenta a vida e a obra de Comenius de uma maneira simples e didática e que se torna uma referência para os demais trabalhos. Trata-se do livro *Comenius: a construção da pedagogia*, no qual Sérgio Carlos Covello traz principalmente dados e fatos da vida de Comenius. Relata sobre a sua infância e formação e acompanha as peregrinações de Comenius por vários países numa Europa dividida por conflitos políticos e religiosos. O autor destaca que as idéias pedagógicas que depois ganhariam um contorno mais definido com Rousseau, Pestalozzi e outros já se encontravam esboçadas por Comenius que, inicialmente, teria se tornado mais conhecido por seus livros didáticos para a infância. O livro, de grande valor para situar Comenius historicamente, não chega a fazer uma relação mais direta com a educação no Brasil e na América Latina.

Foi Wojciech A. Kulesza, em sua tese de doutorado publicada em 1992¹⁵, que trabalhou mais sistematicamente a história da recepção de Comenius no Brasil, especialmente no capítulo intitulado “Comenius e a educação brasileira”.¹⁶ Conforme este autor, a primeira referência a Comenius no Brasil pode ser encontrada no Parecer sobre a reformas de ensino, de Rui Barbosa, em 1882. Era o momento histórico em que o Brasil entrava no mercado internacional como produtor de café e precisava se adaptar a um novo tempo e a um mercado que exigia novas formas de trabalho. As idéias de Comenius surgem, neste contexto, como referência para uma nova educação, no caso, uma educação voltada para as “lições das coisas”. Conforme Kulesza, é “como teórico de uma educação para o trabalho que Comenius surge em nossa modernidade.”¹⁷ Seu nome está ligado à introdução do ensino das ciências e à utilização do método indutivo no ensino. Esta visão de Comenius teria predominado até meados da década de 30.

A utilização do novo método, baseado na observação e na experiência, também foi uma característica das escolas fundadas pelos missionários protestantes, notadamente metodistas e presbiterianos, na segunda metade do século XIX. Peri Mesquida, estudioso da educação metodista no Brasil, comenta que com este método as escolas metodistas rapidamente ultrapassaram as demais escolas brasileiras, nas quais o ensino se “fazia ainda em leitura em voz alta e pela memorização”.¹⁸ Havia nestas escolas também uma ênfase no ensino das ciências exatas, das artes e das

¹⁵A tese do autor procura resgatar aspectos da teoria de Comenius para o que ele chama de “alfabetização científica, “ que tem como objetivo uma formação para a ação, ligada com a vida dos alunos, tirando a ciência de seu isolamento e tornando-a “util” no dia-a-dia das pessoas.

¹⁶ KULESZA, W. A. *Comenius: a persistência da utopia em educação*.

¹⁷Id. *ibid.*, p. 58.

¹⁸ MESQUIDA, Peri. *Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil*, p. 156.

línguas, o que teria gerado entusiasmo entre aqueles que confiaram a educação aos metodistas, ou seja, as elites liberais da época. Embora o autor refira apenas Pestalozzi e Froebel, é de se supor, a partir da proposta pedagógica praticada, que Comenius estivesse ali representado.

Parece, no entanto, que já antes disso as idéias pedagógicas de Comenius haviam penetrado no Brasil através de outro caminho, ou seja, dos imigrantes alemães que se estabeleceram preponderantemente no sul do Brasil. Lúcio Kreutz traça uma interessante comparação entre a representação que os imigrantes alemães e seus descendentes construíram da “lição das coisas” (realia) e a representação dos positivistas. Entre os últimos, o contexto que gerou as representações não permitiu que se desenvolvesse de fato uma proposta e uma prática educacional alternativa. Já na escola comunitária dos imigrantes alemães, no Rio Grande do Sul, especialmente a partir de 1880, as “lições de coisas” teriam contribuído para aumentar o número de escolas, para a produção de material escolar a partir da realidade do aluno e para a introdução do método indutivo. Comenta Kreutz: “A inversão proposta por Bacon foi uma diretriz para todo o processo científico. Ratke e Comenius entraram como principais artífices da aplicação dessa inversão metodológica ao processo didático.”¹⁹ A inversão referida pelo autor diz respeito à passagem da lição das palavras à lição das coisas.

A partir da década de 30, com o acesso à tradução espanhola, Kulesza identifica uma recepção mais abrangente, destacando-se o papel de Comenius como iniciador da pedagogia moderna. Na década de 50 esta influência de Comenius teria se dirigido mais para a dimensão social da escola e da educação, fato associado aos novos estudos da sociologia da educação. De lá para cá, embora localizadamente, seu nome surge em trabalhos ligados à cidadania e ao ensino técnico e científico.²⁰

Uma apresentação do “encontro de Comenius no Brasil”,²¹ seguindo a ordem cronológica dos trabalhos produzidos foi realizado por Bohumila Araújo. Ela percorre os textos, desde Rui Barbosa, até a sua presença na discussão atual sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e da Lei de Diretrizes e Bases (1997) e apresenta um retrato da multifacética recepção que Comenius teve. Merece destaque neste mesmo capítulo a relação que ela estabelece entre Comenius e Paulo Freire em torno do conceito de diálogo, mostrando como este poderia servir de base para o encontro de educadores preocupados com a educação para a paz e para a

¹⁹ KREUTZ, Lúcio. *Representações diferenciadas de lições de coisas no início da República*, p. 81.

²⁰ KULESZA, W., *op. cit.*, p. 80.

²¹ É este o título do capítulo em que a autora faz a análise. ARAÚJO, B. *op. cit.*, p. 119.

democratização do ensino.²² O trabalho de Araújo é de inestimável valor para quem deseja buscar referências sobre Comenius no Brasil embora, como ela mesma explicita, não se trata ainda de um mapeamento completo e nem de uma sistematização das idéias pedagógicas de Comenius. Este trabalho ainda está por ser feito.

Uma didática de transição

Uma das áreas em que Comenius é muito lembrado é na didática, talvez até por sugestão do título -Didática Magna - de sua obra mais disponível ao público brasileiro. Merece destaque, nesta reflexão, o livro de João Luiz Gasparin, baseado em sua tese de doutorado, que tem como preocupação contribuir para a renovação da didática. Ele parte do pressuposto de que a gestação da didática comeniana se deu num período de transição e que, portanto, ali poderíamos encontrar elementos para repensar a didática atual. Sua ênfase está na análise do método, onde destaca a originalidade da síntese, como complemento da análise e da síntese. "Pode-se, portanto, afirmar que o método sincrítico no processo de ensino é uma descoberta comeniana particular, tornando-se uma coisa nova, um terceiro elemento de grande importância." Logo adiante ele explica: "Enquanto o método analítico e sintético permitem somente a compreensão das coisas particulares, o método sincrítico possibilita a compreensão da totalidade."²³ É um método através do qual se compara uma parte com a outra, sem a preocupação de desdobrar o objeto em seus princípios (análise) nem de compô-lo numa nova totalidade (síntese). Assim, as abundantes analogias nos escritos de Comenius não são meros recursos lingüísticos, mas parte de um método no qual a analogia, portanto, a comparabilidade entre todas as coisas, permite derivar princípios daquilo que é mais conhecido e mais facilmente observável (o crescimento das plantas e dos animais) aplicáveis às menos conhecidas (o desenvolvimento da mente humana, o processo de ensino).

Gasparin situa Comenius dentro de um mundo que deixa de ser regido pela lei divina e que começa a ser governado pelas leis da natureza. Busca em Comenius aquilo que o torna um legítimo filho de seu tempo através da preocupação com o método, uma vez que, segundo Gasparin, o século XVII foi o século do método. A ênfase em Comenius como pensador da transição fica bem caracterizada neste parágrafo final:

O pensamento didático-pedagógico de Comênio é, portanto, uma apreensão original, no campo da educação, de todas as

²² Id. *ibid.*, p. 133-135.

²³ GASPARIN, J. L. Comênio ou arte de ensinar tudo a todos, p. 155.

transformações que estavam se realizando na transição da Idade Média para a Idade Moderna. A forma como ele constitui sua arte de ensinar é uma expressão fiel e adequada das necessidades humanas daquele momento histórico de transição. O modelo que seguiu tem como fundamento o novo conteúdo proveniente da nova compreensão da natureza, do desenvolvimento das forças produtivas, bem como das descobertas da ciência, mas conserva ao mesmo tempo raízes profundas no ofício dos artesãos e na espiritualidade que tudo conduz para Deus. Apreende e traduz, portanto, o momento de passagem entre os dois períodos.”²⁴

O trabalho de Gasparin²⁵ traz à luz a importância de contextualizar e historicizar a discussão sobre o método e a didática. Embora a relação entre o momento de transição vivido por Comenius e o momento de transição que nós vivemos não tenha sido o objeto do estudo do autor, suas reflexões suscitam muitas perguntas neste sentido. Se Comenius viveu na transição entre a Idade Média e a Idade Moderna, o que seu pensamento pode significar para o que alguns classificam como a transição entre a modernidade e a pós-modernidade? Se ele viveu no século do método, o que sua leitura pode contribuir neste momento de descrença no método? Se Comenius, enquanto enraizado numa visão religiosa do mundo, abriu perspectivas para uma visão científica da educação, o que poderíamos aprender dele no momento em que a educação questiona seu estatuto como ciência?

Comenius, por outro lado, não deixa de ser criticado por prestar “um culto exagerado” ao método. Marlene Grillo critica o fato de Comenius preconizar um método único que garantiria a aprendizagem de todos, levando em última análise à ciência universal. Compara Comenius com Paulo Freire que, embora também propondo um método que teria semelhanças com o método de Comenius, se preocupou “menos com o método do que com as causas e conseqüências da atividade reflexiva do homem, da conscientização e da ação transformadora.”²⁶ Na conclusão, no entanto, a autora afirma que, apesar dos séculos que separam os dois educadores, “cada um, a seu modo, apresentou e desenvolveu uma proposta pedagógica criativa, transformadora e progressista, idealizando um novo homem e uma nova sociedade.”²⁷

Um destaque para a importância de Comenius para uma didática contextualizada e, mais ainda, para uma ressignificação da didática

²⁴ Id. Ib., p.181

²⁵ Veja também, do mesmo autor, o livro *Comênio - a emergência da modernidade na educação*

²⁶ GRILLO, Marlene. *Comenius e Freire - em busca de um novo homem e de uma nova sociedade*. p. 70-71.

²⁷ Id. *ibid.*, p. 73.

encontramos num texto de Silvio Sánchez Gamboa.²⁸ Ele denuncia o fato de que no Brasil, com o tecnicismo pedagógico no período das ditaduras militares, a didática foi reduzida a métodos e técnicas de ensino e à organização técnico-burocrática da escola, perdendo a disciplina a sua identidade e o próprio nome (didática) sendo posto em xeque. Por isso, argumenta ele, é necessária a volta à história para encontrar caminhos a partir dos quais se possam identificar novas perspectivas. Em Comenius ele encontra alguém que, não aceitando a neutralidade da didática, profeticamente denuncia e anuncia. Em que consiste este anúncio que seria importante recuperar? A didática proposta por Comenius está vinculada, segundo a análise de Gamboa, às concepções de Comenius a respeito do homem, da sociedade e da realidade. Isolar a reflexão sobre didática destes fundamentos filosóficos, sobretudo axiológicos, é privar a didática de qualquer base de sustentação o que, em última instância, significa a sua inviabilização como área de conhecimento. A contribuição básica de Comenius, neste sentido, estaria na articulação entre a ciência, a ética e a política, que seriam os desdobramentos da tríade agostiniana por ele adotada (a consciência, o intelecto e a vontade - esse, nosce, velle). Comenius, um homem profundamente inserido nas lutas sociais do seu tempo, seria uma fonte para ajudar a superar a falsa neutralidade axiológica que a didática herdou do tecnicismo educacional dos anos 70 e que hoje se apresenta de outras formas.

Esta, no entanto, não é a apreciação que a educadora argentina Adriana Puiggrós, faz de Comenius e sua didática. Segundo ela, a Didática Magna, “que representa a consolidação da imaginação pedagógica moderna”,²⁹ é a fonte na qual se inspira a educação dominadora. Ela cita a passagem da Didática Magna na qual Comenius compara o processo de ensinar ao cuidado de uma horta. O ensino acaba quando os frutos estão maduros e, portanto, prontos para serem apanhados e aplicados a seus respectivos usos. Puiggrós argumenta que o domínio dos adultos sobre as crianças é aqui apresentado não como um direito adquirido, mas como um direito natural, legitimado por Deus, a quem tudo pertence e tudo pode delegar. “Los hombres, delegados por el Dios luterano de Comenio, son

²⁸ GAMBOA, Silvio Sánchez. Comenius e a crise atual da didática. VII ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Universidade Federal de Goiânia, 1994.

²⁹ PUIGGRÓS, Adriana. Volver a educar: El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX., p. 89. Apenas para ilustrar a complexidade da questão e a facilidade de se incorrer em reducionismos transcrevo uma passagem na qual o próprio Comenius dá uma versão contrária à argumentação de Puiggrós. Referindo-se às crianças, eleitas por Cristo como modelos para a herança do Reino de Deus, ele diz: “Eis que nós, adultos, que julgamos que só nós somos homens e vós macaquinhos, só nós sábios e vós doidinhos, só nós faladores inteligentes e vós ainda não aptos para falar, eis que, enfim, somos obrigados a vir à vossa escola! Vós fostes-nos dados como mestres, e as vossas obras são dadas às nossas como espelho e exemplo.” (COMÊNIO, Didáctica Magna, p. 64)

propietarios también de las nuevas generaciones, al punto que es su derecho arrancarles los frutos y usarlos a su gusto.”³⁰

Quem tem razão sobre a didática e proposta pedagógica de Comenius? É esta a pergunta que vem à ponta da língua, mas parece que não é este o caminho para compreender, apreciar e avaliar a contribuição deste homem que disse de si: “O meu Cristo sabe que tenho um coração tão simples que não há diferença alguma entre ensinar e ser ensinado, advertir e ser advertido, entre ser mestre dos mestres (se me é lícito falar assim) e discípulo dos discípulos (se acaso posso esperar algum progresso)”.³¹ Uma das contribuições de Comenius parece estar exatamente na coragem e na criatividade de formular uma didática para o seu tempo que, em parte, é também (ainda) o nosso tempo. Por isso, se nele explodem nossas contradições e nossas interrogações, dele igualmente podem brotar impulsos para as pedagogias e didáticas de nossas transições.

Metáforas orgânicas e mecânicas

Na obra de Comenius convivem dois tipos de metáforas que em grande parte determinam o ângulo sob o qual se pode fazer a leitura: as metáforas orgânicas e as metáforas mecânicas. Ao ler Comenius explícita ou implicitamente se está tomando uma posição diante deste assunto.

Uma perspectiva radicalmente crítica em relação a Comenius encontramos em Tarso Mazzotti que vê nele a origem da tecnologia educacional. Esta, por sua vez, estaria fundamentada na fé no método que contém e ordena as sementes para que cresçam na mente do aluno. “As sementes, diz ele, não se encontram nas mentes das crianças e dos jovens e sim nos instrumentos de ensino, na disciplina escolar, através da voz do professor, já que as mentes são folhas de papel em branco.”³² Estaria ali, pois, a origem de uma tradição que fez rodar as impressoras escolares e ultimamente transferiu esta confiança aos computadores.

O paradigma do relógio, argumenta Mazzotti, foi substituído pelo paradigma do computador e Seymour Pappert aparece como “o Comênio reciclado.” A forma é separada do conteúdo e com isso o processo educativo perde a sua historicidade. “Basta saber a forma. O próprio conteúdo do pensamento científico - unidade da identidade e da diversidade - é esse percurso que se ignora quando se propõe o ensino. Isso ocorre tanto em Comênio quanto em Pappert. Talvez se possa dizer que esse é o defeito

³⁰ PUIGGRÓS, Adriana, loc. cit.

³¹ COMENIUS, J. A Didáctica Magna, p.52.

³² MAZZOTTI, T. B. Informática na educação escolar: em busca de uma nova didática magna, p. 26.

fundamental da pedagogia moderna.”³³ O paralelo se completaria com a substituição, na teoria de Pappert, do Deus comeniano pela matemática.

A questão das metáforas também aparece como um tema central no livro de Gasparin. Contrariamente à visão de Mazzotti, a natureza e o relógio são para ele modelos de didática que não se contrapõe mas se complementam. Ele chama atenção para o continuum que há na Didática Magna de uma educação baseada em imagens da natureza, por exemplo do mundo das plantas, para as imagens mecânicas, notadamente do relógio e da tipografia. Sua argumentação parte do pressuposto de que para Comenius a referência não é a “natureza natural”, mas a “natureza social”, isto é, enquanto uma construção histórica através da acumulação de conhecimento do homem sobre a própria natureza. “Neste sentido pode-se dizer que o homem não imita a natureza, mas imita a si mesmo, uma vez que se projeta na natureza que lhe serve de espelho. O reflexo que a natureza conhecida lhe devolve é a imagem de si mesmo, que, por haver-se descoberto semelhante àquilo que já conhecia, retorna a ele mesmo como descoberta de si. Pode então afirmar que seu trabalho, na construção de si próprio, segue os passos ou imita a natureza.”³⁴ Estabelece-se, portanto, uma estreita relação entre a natureza e as criações humanas como modelos para a arte de ensinar. Ao introduzir as figuras do relógio e da tipografia, Comenius estaria indicando que através da arte o homem demonstra sua independência em relação à natureza. “A arte avança e se aperfeiçoa na medida que abandona a natureza como modelo e passa a obedecer à ação social do homem no domínio e na superação da própria natureza. Neste momento, a arte torna-se mais perfeita que a natureza porque, independentemente dela, reproduz aos milhares os objetos com rapidez, sem erros, com perfeição tão grande que ‘nem um ovo é tão semelhante a outro ovo’.”³⁵ Para Gasparin, portanto, ao ver no relógio e na tipografia a nova expressão da natureza, Comenius estava formulando uma didática que correspondesse aos novos tempos em que tanto o mundo como o corpo humano passaram ser comparados a uma máquina.

No mesmo sentido de Gasparin, Kulesza observa que com o modelo do relógio Comenius não está indicando que são as leis mecânicas que regulam e determinam o seu funcionamento, mas a arte do relojoeiro que ordena as peças de modo que tenham um bom funcionamento.³⁶

Comenius aparece, mais uma vez, como uma figura controvertida, mas profundamente inspiradora. O aprofundamento sobre o uso das

³³Id. *ibid.*, p. p. 28.

³⁴ GASPARIN, João L. Comênio ou a arte de ensinar tudo a todos, p.78.

³⁵ Id. *ibid.*, p. 86.

³⁶ KULESZA, Wojciech, Comenius: a persistência da utopia na educação, p. 106.

metáforas em Comenius poderia auxiliar-nos a desvendar o sentido das metáforas que nós habitamos e auxiliar na busca de novas. Evidencia-se também a importância de revisitar o contexto histórico em que estas metáforas surgiram para conseguir ver o rumo que tomaram ao longo da história.³⁷

Outras vertentes

O que foi dito acima evidentemente capta apenas uma ponta da discussão que, embora em círculos restritos, vem sendo feita em torno das idéias de Comenius. Não se mencionou o seu pioneirismo em relação à educação feminina, apontado em vários estudos³⁸; não se entrou em detalhes sobre ensino de ciências que parece ter sido uma constante na apropriação do pensamento de Comenius no Brasil; tampouco foram destacadas características da pessoa de Comenius que impressionam os pesquisadores e educadores. Vimos que a recepção de Comenius tem também uma geografia e que ela não está isenta de ser inadequadamente usada em função de interesses econômicos, políticos ou religiosos. Tudo isso são questões que ainda deverão ser aprofundadas para compreender melhor os níveis e os âmbitos em que se dá a sua influência. Por enquanto, pode-se apenas corroborar a conclusão de Bohumila Araújo, quando diz que “a influência de Comenius na educação brasileira ainda não foi estudada com a suficiente profundidade.”³⁹

Mas há ainda aspectos de sua obra que foram apenas tangencialmente abordadas e que, dada a relevância para a América Latina, poderão, a meu ver, receber uma atenção especial em estudos futuros:

1. Uma educação solidária: Moacir Gadotti apresenta Comenius como o “criador de um sistema educacional que até hoje não foi superado e “pioneiro do ecumenismo”.⁴⁰ O primeiro aspecto, como se constatou, é quase do “domínio comum” na pedagogia, mas a lembrança do segundo parece revestir-se de uma importância especial numa época em que vivemos

³⁷ Klaus Schaller chama atenção para a necessidade de se dar atenção para o significado de natureza e de máquina na época de Comenius para não incorrer em interpretações apressadas ou falsas. “Wir können nämlich keineswegs sicher sein, ob ‘Garten’ einerseits und ‘Machine’ andererseits, die uns heute auf äusserst Gegensätzliches verweisen, für Comenius nicht in einer Weise verschränkt waren, über die nachzudenken sich heute lohnt.” Segundo Schaller: “‘Machina’ stand für alles, was - etwa im Theater (theatrum mundi) - für den unkundigen Zuschauer verblüffende Wirkungen zeigt.” Da mesma forma, “Und der Garten andererseits ist nicht Natur, sondern gestaltete Natur; in ihm verknüpfen sich die Sichtweisen.” (SCHALLER, op. cit., p. 24)

³⁸ Esta universalidade da escola na concepção de Comenius é destacada por R.A.C. Nunes com as seguintes palavras: “Quanto à mulher, Comênio achava que ela devia receber a mesma educação que o homem, assim como ensinou que todos os meninos, nobres e plebeus, ricos e pobres, deviam ser enviados à escola..” (NUNES, Ruy Afonso da Costa. A.História da educação no século XVII, p. 50)

³⁹ ARAÚJO, B. A atualidade pedagógica de Comenius. p. 119.

⁴⁰ GADOTTI, Moacir. História das idéias pedagógicas, p. 80.

entre uma avassaladora força globalizadora, comandada por um mercado ávido atrás de novos e melhores negócios em qualquer lugar do mundo, e o ressurgimento de movimentos sectários à busca de uma identidade perdida ou ameaçada.

Comenius, em sua vida de proscricção e de exílio,⁴¹ foi um árduo defensor da colaboração em todos os níveis, propondo a criação de instituições que assegurassem a convivência pacífica entre as pessoas: o Colégio da Luz (Collegium Lucis) para que todas as pessoas, indistintamente, vejam a luz por si mesmas; o Tribunal da Paz (Dicasterium Pacis) para tratar da relação entre os povos e o Concílio Ecumênico (Consistorium Oecumenicum) encarregado das questões religiosas.⁴² É claro que não retornaríamos a Comenius para buscar instruções sobre a criação e o funcionamento de organismos internacionais de muitos dos quais ele é considerado o inspirador. A grande contribuição de sua obra reside na reflexão sobre os pressupostos humanos para conceber a paz e a cooperação entre os povos e na relação destes pressupostos com a prática educativa.

2. Uma pedagogia articulada e articuladora: Talvez não seja por acaso que o interesse por Comenius no Brasil ressurgisse na época em que o construtivismo marcava fortemente a prática educacional. Embora a literatura construtivista não se preocupa em estabelecer suas relações com Comenius, quem faz esta relação é o próprio Piaget. Segundo este, “o gênio de Comenius esteve em apreender que a educação é um aspecto do aparato formativo da natureza e assim integrar o processo educativo num sistema em que este processo é de fato o eixo central.”⁴³ Ou seja, a educação não é apenas o que ocorre na família ou na escola, mas é a vida na sociedade que, em última instância é formativa. Daí também que para Comenius a reflexão pedagógica jamais estava desvinculada da preocupação pela melhoria da humanidade.

A pedagogia, respectivamente a didática, por isso também não pode ser um campo isolado. A educação é uma tarefa complexa e que não pode ser compreendida dentro de uma especialidade fechada. “Ensinar a arte das artes é, portanto, um trabalho sério e exige perspicácia de juízo, e não apenas de um só homem, mas de muitos, pois só um homem não pode estar

⁴¹“Nothing is more moving, in following Comenius’ career, than de fact that this eternal exile, eternally a member of a minority group, never tired of drawing up plans for international collaboration: general schemes for universal peace, proposals for collaboration among the Churches, more specialized plans for international societies for erudite research, but, above all, plans for the international organization of public education and the final project for a Collegium lucis, which was to be a kind of international Ministry of Education(...) Jean Piaget. The significance of John Amos Comenius. In: John Amos Comenius on Education, p. 23.

⁴²Cf. COMENIUS, J.A. John Amos Comenius on Education, p. 200-230.

⁴³PIAGET, J. The significance of John Amos Comenius: In: John Amos Comenius on Education, p. 7. “Comenius’ genius lay in grasping that education is one aspect of nature’s formative machinery and so integrating the educative process into a system in which this process is indeed the essencial axis.”

tão atento que lhe não passem despercebidas muitíssimas coisas.”⁴⁴ Com Comenius aprendemos a arte da humildade, condição primeira para o encontro articulado de diferentes áreas de conhecimento que se encontram na pedagogia.

3. Educação, ética e religião: Há um consenso de que Comenius, o teólogo, é um dos principais e primeiros artífices na construção do edifício da pedagogia moderna. Sobre exatamente o que isso significa há disputas e controvérsias difíceis de resolver não só pelo tempo que nos separa de Comenius, mas também pela paradoxalidade da vida humana, que jamais cabe em teorias, por melhor que estas sejam. A grandeza de Comenius, lembrava Piaget, está sobretudo no fato de haver formulado perguntas que ainda hoje continuam desafiando os educadores e os teóricos da educação.⁴⁵

Dentre estas perguntas estão aquelas que dizem respeito à ética e à religião, e à relação da educação com estas áreas. Para Comenius havia uma vinculação direta entre a educação, a ética e a religião, piedade ou espiritualidade, simplesmente porque isso correspondia ao ser do homem no mundo e às relações que ele estabelecia. A instrução ajudava-o a conhecer as coisas; a virtude era necessária para a relação com o mundo, com o outro e consigo; e a religião ligava a pessoa com a fonte e origem da vida.⁴⁶

Na recepção brasileira da teoria de Comenius especialmente a teologia têm recebido pouca atenção. Uma vez, porque na tradição positivista no contexto da qual Comenius entra explicitamente como teórico, a religião deveria mesmo ser superada por formas de pensamento mais maduras. Mas também podem ter interferido questões mais propriamente religiosas e teológicas. Por que Henrique Justo reproduziria dois parágrafos de Eby, onde este argumenta que possivelmente os parcos resultados sobre a efetiva organização escolar poderiam ser atribuídos, entre outras coisas, ao fato de Comenius pertencer “a uma crença fanática em revelações proféticas”? Essa sua “credibilidade infantil” teria permitido ser enganado por pessoas irresponsáveis.⁴⁷

Gostaria de propor que há, aqui, ricas perspectivas de análises. Especialmente quando se pergunta pela identidade da educação confessional e quando se debate o espaço da educação religiosa no currículo das escolas públicas no Brasil, será muito importante que os teólogos se voltem para questões pedagógicas e que pedagogos se preocupem com questões teológicas.⁴⁸ Além disso, ultimamente o fator religioso vem se impondo

⁴⁴ COMÊNIO, J. A. *Didáctica Magna*, p. 47..

⁴⁵PIAGET, Jean, *op. cit.*, p.30.

⁴⁶Cf. o cap. 4 da *Didáctica Magna*.

⁴⁷ JUSTO, H. *Quarto Centenário de pedagogo eminente: Comênio*. p. 111.

⁴⁸ Sobre a relevância, por exemplo, da comparação da *Didáctica Magna* com a *Ratio Studiorum* dos jesuítas veja ARAÚJO, Bohumila, *op. cit.*, p. 128.

como uma variável importante para a compreensão das sociedades e das culturas. O imaginário religioso construído na igreja, no terreiro de umbanda ou na participação de algum dos movimentos da “new age” com certeza influenciará o processo das representações que a pessoa faz do seu mundo e do próprio processo educativo.

Na história recente da América Latina o diálogo entre a teologia e a pedagogia frutificou de maneira muito efetiva entre segmentos da teologia da libertação e da pedagogia do oprimido. Ali estavam em jogo não princípios teóricos, mas a reflexão se dava a partir da vida e da realidade concreta de pessoas que aprendem e que crêem. Paulo Freire é um destes educadores que, partindo da concretude do ser humano, percebe nela os sinais da transcendência. Para Comenius, como teólogo e pedagogo, como pastor e educador, esta relação entre o imanente e o transcendente no ser humano é constitutiva de seu pensamento pedagógico.

Como conclusão

Comenius viveu um tempo paradoxal, um tempo de transição. Por um lado, ele pressentia as imensas possibilidades que se abriam para o homem. Falando da mente humana ele diz: “à nossa mente não pode fixar-se um limite, nem no céu, nem fora do céu.”⁴⁹ Por outro lado, ele sabe que vive numa sociedade de guerras fratricidas e de exploração do ser humano, o que o leva a dizer às crianças: “é vosso o resto de dignidade que ficou ainda no gênero humano.”⁵⁰

Esta paradoxalidade é sentida talvez de forma ainda mais intensa hoje. Mais uma vez temos consciência de imensas novas possibilidades e também do perigo que isso traz para o ser gente, no caso da América Latina, especialmente notado no fenômeno da exclusão. O fato de Comenius ter ousado encontrar uma linguagem para a educação de seu tempo de transição talvez seja uma das grandes lições que dele podemos aprender hoje.

⁴⁹COMÊNIO, J.A., *Didáctica Magna*, p. 103..

⁵⁰Op. cit., p. 63.

Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, Bohumila. A atualidade pedagógica de Comenius. Salvador : EDUFBA, 1996.
- COMÊNIO, João Amós. Didáctica Magna. Introdução, tradução e notas de Joaquim Ferreira Gomes. 3ª ed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.
- _____. John Amos Comenius on Education. Introduction by Jean Piaget. New York : Teachers College Press, 1967.
- COVELLO, Sergio Carlos. Comenius: a construção da pedagogia. São Paulo : Sociedade Educacional João Amós Comenius - SEJAC, 1991.
- DUQUE, José. Por una sociedad donde quepan todos. 1. ed. San José, Costa Rica : DEI, 1996
- DUSSEL, Enrique. 1492. O encobrimento do outro. (A origem do “mito da modernidade”). Petrópolis : Vozes, 1993.
- GADOTTI, Moacir. História das idéias pedagógicas. São Paulo, Ediora Ática, 1993.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. Comenius e a crise atual da didactica. VII ENDIPE, 5-9 de junho de 1994, Goiânia. (digitado)
- GASPARIN, João Luiz. Comênio ou a arte de ensinar tudo a todos. Campinas : Papirus, 1994.
- _____. Comênio: a emergência da modernidade na educação. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GERHARD, Michel. Comenius-Jahrbuch Band3/1995. Sankt Augustin : Academia Verlag, 1995.
- GOSSMANN, Klaus und SCHEILKE, Christoph Th. (Hrsg) Jan Amos Comenius 1592-1992: theologische und pädagogische Deutungen. Gütersloh : Gütersloher Verl.-Haus Mohn, 1992.
- ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. 2. Ed. Petrópolis : Vozes, 1973.
- _____. Tools for Conviviality. New York : Harper and Row, 1973.
- JUSTO, Irmão Henrique. Revolução social através da escola: Quarto centenário de pedagogo eminente: Comênio. Revista Educação. Porto Alegre, ano XV, nº 23, 1992, p. 93-112.
- KREUTZ, Lúcio. Representações diferenciadas de lições de coisas no início da República. In: Estudos Leopoldenses, vol. 32, nº 148, julho/agosto, 1996, p. 75-85.
- KULESZA, Wojciech A. Comenius: a persistência da utopia em educação. Campinas : Editora da UNICAMP, 1992.
- MÁRQUES, Gabriel García. O general e seu labirinto. 2. ed. Rio de Janeiro : Editora Record, 1989.

- MAZZOTTI, Tarso B. Informática na educação escolar: em busca de uma nova didática magna. In: Cadernos de Pesquisa, São Paulo (76):24-30. fev. 1991.
- MESQUIDA, Peri. Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil. Juiz de Fora : EDUFJF; São Bernardo do Campo : Editeo, 1994.
- NUNES, Ruy Afonso da Costa. História da educação no século XVII. São Paulo : E.P.U. - EDUSP, 1981.
- PIAGET, Jean. The significance of John Amos Comenius. In: COMENIUS, J.A. John Amos Comenius on Education. New York : Teachers College, 1967.
- PUIGGRÓS, Adrina. Volver a educar: El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX. Buenos Aires : Ariel, 1995.
- MICHEL, Gerhard. Comenius-Jahrbuch (Band 5/1997). Sankt Augustin : Akademie Verl, 1997, p. 95-116.