

JAN AMOS
COMÊNIO

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Ministério da Educação | Fundação Joaquim Nabuco

Coordenação executiva
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier e Isabela Cribari

Comissão técnica
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier (presidente)
Antonio Carlos Caruso Ronca, Ataíde Alves, Carmen Lúcia Bueno Valle,
Célio da Cunha, Jane Cristina da Silva, José Carlos Wanderley Dias de Freitas,
Justina Iva de Araújo Silva, Lúcia Lodi, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávoro

Revisão de conteúdo
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier, Célio da Cunha, Jäder de Medeiros Britto,
José Eustachio Romão, Larissa Vieira dos Santos, Suely Melo e Walter Garcia

Secretaria executiva
Ana Elizabete Negreiros Barroso
Conceição Silva



Alceu Amoroso Lima | Almeida Júnior | Anísio Teixeira
Aparecida Joly Gouveia | Armanda Álvaro Alberto | Azeredo Coutinho
Bertha Lutz | Cecília Meireles | Celso Suckow da Fonseca | Darcy Ribeiro
Durmeval Trigueiro Mendes | Fernando de Azevedo | Florestan Fernandes
Frota Pessoa | Gilberto Freyre | Gustavo Capanema | Heitor Villa-Lobos
Helena Antipoff | Humberto Mauro | José Mário Pires Azanha
Julio de Mesquita Filho | Lourenço Filho | Manoel Bomfim
Manuel da Nóbrega | Nísia Floresta | Paschoal Lemme | Paulo Freire
Roquette-Pinto | Rui Barbosa | Sampaio Dória | Valnir Chagas

Alfred Binet | Andrés Bello
Anton Makarenko | Antonio Gramsci
Bogdan Suchodolski | Carl Rogers | Célestin Freinet
Domingo Sarmiento | Édouard Claparède | Émile Durkheim
Frederic Skinner | Friedrich Fröbel | Friedrich Hegel
Georg Kerschensteiner | Henri Wallon | Ivan Illich
Jan Amos Comênio | Jean Piaget | Jean-Jacques Rousseau
Jean-Ovide Decroly | Johann Herbart
Johann Pestalozzi | John Dewey | José Martí | Lev Vygotsky
Maria Montessori | Ortega y Gasset
Pedro Varela | Roger Cousinet | Sigmund Freud



JAN AMOS COMÊNIO

Jean Piaget

Tradução

Martha Aparecida Santana Marcondes,
Pedro Marcondes e Gino Marzio Ciriello Mazzetto

Organização

Martha Aparecida Santana Marcondes



ISBN 978-85-7019-559-3
© 2010 Coleção Educadores
MEC | Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana

Esta publicação tem a cooperação da UNESCO no âmbito do Acordo de Cooperação Técnica MEC/UNESCO, o qual tem o objetivo a contribuição para a formulação e implementação de políticas integradas de melhoria da equidade e qualidade da educação em todos os níveis de ensino formal e não formal. Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização.

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo desta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

A reprodução deste volume, em qualquer meio, sem autorização prévia, estará sujeita às penalidades da Lei nº 9.610 de 19/02/98.

Editora Massangana
Avenida 17 de Agosto, 2187 | Casa Forte | Recife | PE | CEP 52061-540
www.fundaj.gov.br

Coleção Educadores
Edição-geral
Sidney Rocha
Coordenação editorial
Selma Corrêa
Assessoria editorial
Antonio Laurentino
Patrícia Lima
Revisão
Sygya Comunicação
Revisão técnica
Maria Helena da Silva Carneiro
Jeanne Marie Claire Sawayá
Ilustrações
Miguel Falcão

Foi feito depósito legal
Impresso no Brasil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Fundação Joaquim Nabuco. Biblioteca)

Piaget, Jean.

Jan Amos Comênio / Jean Piaget; tradução: Martha Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Gino Marzio Ciriello Mazzetto; organização: Martha Aparecida Santana Marcondes. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

136 p.: il. – (Coleção Educadores)

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7019-559-3

1. Comênio, Jan Amos, 1592-1670. 2. Educação – Pensadores – História. I. Marcondes, Martha Aparecida Santana. II. Título. CDU 37

SUMÁRIO

Apresentação, por Fernando Haddad, 7

Ensaio, por Jean Piaget, 11

As ideias, 12

Os exemplos devem preceder as regras, 17

Comênio atual, 29

Textos selecionados, 39

1. Concepção de didática, 46

2. Fundamentos teológicos e filosóficos da educação, 52

3. Princípios da didática geral: a natureza
como modelo, 64

Princípios de didática especial: método para
ensino das ciências em geral, 79

Plano orgânico de estudos, 88

Novo princípio da didática: a máquina
como modelo, 92

8. *Pampaedia: educação universal*, 100

Todos, em todas as coisas, totalmente, 102

Panscolia, 107

Cronologia, 123



Bibliografia, 133

Obras de Jan Amos Comênio, 133

Obras sobre Jan Amos Comênio, 133

Obras de Jan Amos Comênio em português, 135

Obras sobre Jan Amos Comênio em português, 135



APRESENTAÇÃO

O propósito de organizar uma coleção de livros sobre educadores e pensadores da educação surgiu da necessidade de se colocar à disposição dos professores e dirigentes da educação de todo o país obras de qualidade para mostrar o que pensaram e fizeram alguns dos principais expoentes da história educacional, nos planos nacional e internacional. A disseminação de conhecimentos nessa área, seguida de debates públicos, constitui passo importante para o amadurecimento de ideias e de alternativas com vistas ao objetivo republicano de melhorar a qualidade das escolas e da prática pedagógica em nosso país.

Para concretizar esse propósito, o Ministério da Educação instituiu Comissão Técnica em 2006, composta por representantes do MEC, de instituições educacionais, de universidades e da Unesco que, após longas reuniões, chegou a uma lista de trinta brasileiros e trinta estrangeiros, cuja escolha teve por critérios o reconhecimento histórico e o alcance de suas reflexões e contribuições para o avanço da educação. No plano internacional, optou-se por aproveitar a coleção *Penseurs de l'éducation*, organizada pelo *International Bureau of Education* (IBE) da Unesco em Genebra, que reúne alguns dos maiores pensadores da educação de todos os tempos e culturas.



Para garantir o êxito e a qualidade deste ambicioso projeto editorial, o MEC recorreu aos pesquisadores do Instituto Paulo Freire e de diversas universidades, em condições de cumprir os objetivos previstos pelo projeto.

Ao se iniciar a publicação da Coleção Educadores*, o MEC, em parceria com a Unesco e a Fundação Joaquim Nabuco, favorece o aprofundamento das políticas educacionais no Brasil, como também contribui para a união indissociável entre a teoria e a prática, que é o de que mais necessitamos nestes tempos de transição para cenários mais promissores.

É importante sublinhar que o lançamento desta Coleção coincide com o 80º aniversário de criação do Ministério da Educação e sugere reflexões oportunas. Ao tempo em que ele foi criado, em novembro de 1930, a educação brasileira vivia um clima de esperanças e expectativas alentadoras em decorrência das mudanças que se operavam nos campos político, econômico e cultural. A divulgação do *Manifesto dos pioneiros* em 1932, a fundação, em 1934, da Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal, em 1935, são alguns dos exemplos anunciadores de novos tempos tão bem sintetizados por Fernando de Azevedo no *Manifesto dos pioneiros*.

Todavia, a imposição ao país da Constituição de 1937 e do Estado Novo, haveria de interromper por vários anos a luta auspiciosa do movimento educacional dos anos 1920 e 1930 do século passado, que só seria retomada com a redemocratização do país, em 1945. Os anos que se seguiram, em clima de maior liberdade, possibilitaram alguns avanços definitivos como as várias campanhas educacionais nos anos 1950, a criação da Capes e do CNPq e a aprovação, após muitos embates, da primeira Lei de Diretrizes e Bases no começo da década de 1960. No entanto, as grandes esperanças e aspirações retrabalhadas e reavivadas nessa fase e tão bem sintetizadas pelo *Manifesto dos Educadores de 1959*, também redigido por Fernando de Azevedo, haveriam de ser novamente interrompidas em 1964 por uma nova ditadura de quase dois decênios.

* A relação completa dos educadores que integram a coleção encontra-se no início deste volume.



Assim, pode-se dizer que, em certo sentido, o atual estágio da educação brasileira representa uma retomada dos ideais dos manifestos de 1932 e de 1959, devidamente contextualizados com o tempo presente. Estou certo de que o lançamento, em 2007, do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como mecanismo de estado para a implementação do Plano Nacional da Educação começou a resgatar muitos dos objetivos da política educacional presentes em ambos os manifestos. Acredito que não será demais afirmar que o grande argumento do *Manifesto de 1932*, cuja reedição consta da presente Coleção, juntamente com o *Manifesto de 1959*, é de impressionante atualidade: “Na hierarquia dos problemas de uma nação, nenhum sobreleva em importância, ao da educação”. Esse lema inspira e dá forças ao movimento de ideias e de ações a que hoje assistimos em todo o país para fazer da educação uma prioridade de estado.

Fernando Haddad
Ministro de Estado da Educação



JAN AMOS COMÊNIO¹
(1592-1670)

Jean Piaget²

Nada mais fácil – ou mais perigoso – que tentar modernizar um autor de três séculos atrás e buscar nele as origens de tendências contemporâneas ou recentes do pensamento. Um exemplo típico das dificuldades que este tipo de interpretação provoca é a controvérsia sobre o significado do trabalho de Francis Bacon (este exemplo nos interessa particularmente uma vez que Bacon foi, como sabemos, um dos inspiradores de Comênio, que o cita com frequência em sua obra): enquanto alguns veem Bacon como um dos precursores da ciência experimental moderna, outros en-

¹ Este perfil foi publicado em *Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée*. Paris, Unesco: Escritório Internacional de Educação, n. 1-2, pp. 175-179, 1993. Este documento pode ser reproduzido livremente, desde que seja mencionada sua fonte. Adotamos nesta coleção o nome Comênio, que é a forma aportuguesada da grafia latina (Comenius), assinatura de Jan Amos Komensky, à exceção dos títulos de obras publicadas, em que se respeitou a grafia latina.

² A literatura sobre Comênio, publicada em dezenas de línguas, já era conhecida antes da celebração, em 1922, do quarto aniversário do centenário de seu nascimento. Em 1922, ao ilustre pioneiro, foram consagrados inúmeros congressos, seminários, homenagens e publicações em diversas partes do mundo. Nesta presente série, nos pareceu útil retomar o estudo que lhe consagrou, em 1957, Jean Piaget – então diretor do Escritório Internacional de Educação. O texto, injustamente esquecido, tinha por título “A atualidade de Comênio” e figurava como introdução na obra *Páginas Escolhidas*, publicada pela Unesco naquele ano, desaparecido desde essa data na ocasião dos 300 anos de aniversário da publicação das *Opera Didactica Omnia* (1657-1957). Nesta obra, nos permitimos acrescentar, de um lado, uma cronologia da vida e obra de Comênio, estabelecida por Giuliana Limiti, da Universidade de Roma, publicada anteriormente na revista *Perspectivas*, v. XIII, n. 1, 1983 (45), pp. 138-1431, e, por outro, uma bibliografia sobre Comênio, escolhida por Marcelle Denis, da Universidade de Dijon. Sobre o próprio Jean Piaget, leremos em outro volume o “perfil” que esboçou Alberto Munari, da Universidade de Genebra (LR).

contram em seu empirismo todos os resquícios das formas pré-científicas do pensamento e salientam como o teórico passou à margem da verdadeira ciência do seu tempo, a ciência de Galileu. Da mesma maneira, poderíamos considerar que Comênio é um precursor do evolucionismo, da psicologia genética, da didática fundamentada no conhecimento da criança, da educação funcional e da educação internacional, ou ainda um metafísico que sequer suspeitava das exigências da pesquisa experimental em psicologia ou mesmo em pedagogia e que substituía as discussões sobre as ideias pela análise dos fatos. Ora, todos esses julgamentos tampouco seriam exatos.

O verdadeiro problema está, então, em buscar nos escritos de Comênio – cujo conhecimento foi admiravelmente enriquecido pelas descobertas feitas pela equipe do Instituto Comênio de Praga – não o que é suscetível de comparação com as tendências contemporâneas negligenciando-se o resto, mas o que constitui a unidade viva do pensamento do grande teórico e pesquisador checo, para comparar com o que sabemos e queremos hoje. Ou bem, de fato, Comênio não seria atual, ou bem essa atualidade residiria em um núcleo central existente em qualquer sistema e que, definitivamente, deveria poder expressar-se na forma de ideias simples. Procuramos então, na primeira parte, encontrar as ideias fundamentais do pensamento de Comênio para, nas duas partes seguintes, sublinhar os aspectos ainda atuais da obra do grande educador, sempre à luz das ideias centrais transpostas em linguagem acessível.

As ideias

Lendo os inúmeros escritos de Comênio, é difícil determinar as ideias norteadoras do sistema, pois é imensa a quantidade de pontos obscuros, às vezes com contradições aparentes.

Como explicar, inicialmente, que um teólogo apaixonado pela metafísica e impregnado da atmosfera especulativa do século XVII

se interesse pela educação a ponto de fundar uma *Didática magna*? Existiam certamente numerosos estabelecimentos de ensino onde professores haviam colocado em prática certos métodos especiais que deram origem a descrições precisas: assim, Ratke e Alsted foram, sem dúvida, os primeiros a despertar o interesse de Comênio para os problemas didáticos, principalmente no campo do ensino de línguas. Mas, daí construir toda uma filosofia da educação e também situá-la no centro de um sistema ainda mais geral, há longo caminho. Se, por um lado, os pensadores e os filósofos, de Montaigne e Rabelais a Descartes ou a Leibniz expressaram, ainda que brevemente, observações profundas sobre a educação, isso se deve reconhecer, mas foi unicamente como um corolário de suas principais ideias. Comênio, ao contrário, não somente é o primeiro a ter concebido, em toda a sua amplitude, uma ciência da educação, como coloca essa ciência, devemos enfatizar, no centro de uma “pansofia” que para ele deve constituir um sistema filosófico global. Como explicar sua posição original e excepcional a respeito dos problemas em pleno século XVII?

A melhor prova de que a arte de ensinar devia constituir o núcleo da própria “pansofia” é o espírito no qual Comênio procurou elaborar a grande obra abortada, *Deliberação universal* (na qual, aliás, ele explica precisamente por que o projeto fracassou): longe de construir no abstrato um saber total e indivisível, uma ciência universal, que devia ser a “pansofia” – doutrina da realização progressiva do “mundo das ideias” no interior dos mundos superpostos, cujas camadas paralelas constituem o universo –, Comênio se obriga a simplificações e assimilações que finalmente ultrapassam suas forças, mas isso, outra vez, é porque ele não persegue apenas um objetivo filosófico, mas tem também um objetivo didático que representa, aliás, o aspecto mais interessante de sua obra. Na verdade, Comênio, querendo ele mesmo desse modo construir um sistema, não ambicionava nada menos do que fornecer também uma espécie de intro-

dução da filosofia para uso universal, empreendimento único em seu gênero no século XVII. Reaparece o mesmo problema: como explicar a síntese da necessidade de fundar o ensino e a especulação filosófica geral?

“Nós temos a audácia de prometer uma grande didática (...), um tratado completo para ensinar tudo a todos. E para ensinar de tal modo que os resultados sejam infalíveis”; e “Nós demonstraremos que tudo isto é, a princípio, retirado da natureza imutável das coisas (...) e que nós estabeleceremos, assim, um sistema universal válido para a instituição de escolas universais³”. Mas a promessa de uma ciência *a priori* de educação, da qual o próprio Comênio diz que se trata de um projeto “enorme”, parece durar pouco, uma vez que se percebe que ele se contenta em recorrer a sensações, procurando, por exemplo, sobre o que basear o ensino das ciências: “A verdade e a certeza do conhecimento dependem apenas do testemunho dos sentidos”; ou “Quanto mais o saber se origina da sensação, mais ele traz certeza”. De uma maneira geral, frequentemente parece haver contradição entre os princípios gerais invocados por Comênio e o empirismo quase sensualista que ele expressa: aqui ainda devemos supor a existência de uma síntese original entre as afirmações difíceis de conciliar e de uma síntese que vinculará o homem à natureza, fazendo-o compreender simultaneamente porque o processo educacional está no centro dessa filosofia.

Há ainda mais considerações. A educação, segundo Comênio, não é unicamente a formação da criança na escola ou na família: é um processo que acompanha toda a vida da pessoa e suas múltiplas adaptações sociais. Comênio concebe a sociedade em sua totalidade *sub specie educationis*. As grandes ideias de pacificação e de organização internacional do ensino que o convertem em precursor de tantas

³ J. A. Comenius, *La Grande Didactique*, introdução e tradução J-B Piobetta, Paris, PUF, 1952, p. 33.

instituições e de correntes contemporâneas derivam em sua obra dessa síntese *sui generis* entre a natureza e o homem, que pressentimos encontrar-se no centro de sua especulação. Ela explica o mistério de uma filosofia de educador em um século em que a educação se baseava em técnicas sem teoria ou em considerações gerais, sem que se tentassem constituir uma ciência pedagógica ou didática.

A chave dessas dificuldades só poderia ser encontrada se na filosofia de Comênio fossem descobertas raízes mais complexas do que as normalmente procuradas. Raízes tais que sua própria disposição possibilite a transposição das ideias centrais do sistema em linguagem moderna, o que explica a dupla impressão de vetustez das formas e da atualidade implícita que se tem constantemente lendo as obras do grande educador. A propósito, a metafísica de Comênio se insere entre a escolástica inspirada de Aristóteles e o mecanicismo do século XVII. Reconhece-se o parentesco de sua filosofia com a de Bacon, mas não é necessário exagerar nessa filiação no sentido do empirismo e convém ressaltar, principalmente nesse parentesco, o retorno à natureza e a *instauratio magna*. A linguagem aristotélica de Comênio está, por outro lado, sempre em evidência, mas na hierarquia imóvel das formas ela tende a substituir sem cessar as noções de superação e de emergência, assim como o paralelismo ou a harmonia entre os diversos reinos. Em outras palavras, encontra-se frequentemente em Comênio uma ressonância neoplatônica e é, sem dúvida, o motivo pelo qual Jan Patocka insistiu sobre essa influência e sobre a influência de Campanella.

Desse ponto de vista, desapareceram diversas dificuldades e as linhas norteadoras da obra são reveladas de maneira inesperada. A ideia central é, sem dúvida, a natureza formadora que ao se refletir no espírito humano graças ao paralelismo entre o homem e a natureza, provoca, pela mesma ordem natural, o processo educativo. É a ordem das coisas que constitui o verdadeiro princípio educador, mas é uma ordem ativa, e o educador só poderá cumprir seu papel se

permanecer um instrumento nas mãos da natureza. A educação, então, incorpora-se ao processo formador que anima todos os seres, sendo apenas um dos aspectos desse vasto desenvolvimento. Na análise, ou *procession*, em que consiste a multiplicação dos seres, encontra-se o retorno ao nível do trabalho humano, que ao preparar o retorno milenar, fundiona em um mesmo todo o desenvolvimento espontâneo da natureza e o processo educativo. Por isso, o processo não se limita à ação da escola e da família, mas é solidário durante toda a vida social: a sociedade humana é uma sociedade de educação, ideia que só encontrará sua expressão positiva durante o século XIX, mas que Comênio antevê desde a perspectiva de sua filosofia; daí a ambição desconcertante da ideia “pansófica”: “ensinar a todos e com todos os pontos de vista”, assim como a união fundamental do ideal educativo com o ideal de organização internacional.

Vislumbramos, então, Comênio metafísico e Comênio educador confrontando as milhares de dificuldades práticas de um professor de línguas e de um organizador de escolas e vemos como ele consegue alcançar a unidade interior e encontrar essa unidade na construção de uma filosofia fundada na educação: a genialidade de Comênio reside no fato de ter compreendido que a educação é um dos aspectos dos mecanismos formadores da natureza, e ter assim integrado o processo educativo a um sistema que constitui o eixo fundamental de todo o processo.

Ao mesmo tempo compreendemos como se concilia a proclamação de uma ciência entendida a princípio como ciência da educação, no início da *Didática magna*, com o sensualismo aparente de tantas passagens dessa obra. Comênio não traz em si nada de sensualista (das sensações), ainda que (voltaremos mais adiante a esse ponto) ele não tenha, talvez, explorado suficientemente o paralelismo da *ratio* e da *operatio*, para insistir sobre o caráter da atividade própria do conhecimento. Mas, para ele, a sensação é formadora do conhecimento quando se apresenta como uma sinalização, desencadeando ao mes-

mo tempo a espontaneidade do espírito e sua relação com a espontaneidade formadora das coisas. Assim como a arte imita a natureza, conforme a formulação aristotélica, a sensação permite (e isso já não é peripatético) restabelecer a harmonia entre a ordem ativa das coisas que ensina e a espontaneidade do sujeito que a percebe.

Compreendemos, finalmente, porque Comênio é considerado o apóstolo da colaboração internacional no campo da educação. Sem dúvida, as lutas fratricidas que o obrigaram a trágicos exílios e que transtornaram bastante sua carreira tanto de teólogo quanto de educador, forneceram a ele os impulsos necessários para suas convicções internacionais, assim como suas experiências de educador são o ponto de partida para sua reflexão pedagógica. Mas, da mesma forma que essa reflexão pedagógica foi integrada em uma concepção de mundo em que a educação procede da ação formadora da natureza, suas ideias sociais e internacionais acabaram se incorporando à sua doutrina geral de harmonia e superação.

Em suma, o sistema de Comênio comporta de fato uma coerência interna cujos elos principais, mesmo que pouco aparentes, resumem os principais princípios educativos que o mestre desenvolveu incessantemente tanto no plano social e internacional, quanto no plano escolar. Para atestar a atualidade de Comênio, é necessário recorrer aos eixos que o regem, ou seja, é preciso tentar transpor todo o sistema para a perspectiva contemporânea, e não simplesmente para um ou outro aspecto particular, que isolado de seu contexto daria espaço a traduções arbitrárias. Apesar das aparências, Comênio está mais próximo de nós, bem mais pelo modo como concebe a natureza do que pela maior parte das teses defendidas em sua didática.

Os exemplos devem preceder as regras

A diferença fundamental entre nós e Comênio é a diferença que separa, com raras exceções, o pensamento do século XX do século XVII: não cremos mais que uma metafísica nos permita

compreender o desenvolvimento da criança ou do homem em sociedade, nem as interações entre o homem e a natureza nem, muito menos, das leis da natureza. Colocamos uma série de ciências específicas no lugar da simples especulação e a transposição das ideias centrais de Comênio para os dias de hoje deve levar em consideração essa mudança fundamental nos métodos.

Assim sendo, a transposição é legítima, pois ocorre frequentemente na história das ciências que uma ideia seja proposta, em primeiro lugar no plano filosófico antes de ceder espaço a uma estruturação mais desenvolvida e a um controle sistemático no plano científico. Entre os incontáveis exemplos, podemos citar as noções atomísticas, as noções de conservação etc.

Apesar das diferenças metodológicas, Comênio pode, sem dúvida, ser considerado um dos precursores da ideia da genética na psicologia do desenvolvimento e o fundador de uma didática progressiva ajustada ao estágio de desenvolvimento que o aluno alcança.

No que diz respeito ao primeiro desses dois pontos, Comênio foi interpretado como proponente da teoria das faculdades inatas – que considera a evolução mental como uma simples maturação de estruturas pré-formadas, ou como empirista, que considera a mente como um receptáculo a ser preenchido com conhecimentos extraídos da sensação. Essa dupla interpretação exprime claramente posição real do autor que, como todos os partidários da espontaneidade e da atividade do sujeito, é duplamente acusado: de inclinar-se para o pré-formismo e de exagerar o papel da experiência adquirida. Ora, é precisamente nesse ponto que a noção comeniana do paralelismo entre o homem e a natureza deve ser analisada de perto: considerando as duas objeções, se concebido como estático, tal paralelismo constitui, ao contrário, uma doutrina de atividade na medida em que relaciona a ordem formadora das coisas e essa ordem formadora inerente às ações do sujeito, que

representa ao mesmo tempo, conforme Comênio, a lei do desenvolvimento e o próprio processo educativo.

Quanto ao segundo ponto, ou seja, as aplicações didáticas, Comênio expressa todas as implicações de sua crença no desenvolvimento, distinguindo quatro tipos de escola, o que chamaríamos de quatro grandes períodos ou estágios da formação: primeira infância, infância, adolescência e juventude. E por notável intuição, compreende que os mesmos conteúdos do conhecimento são necessários nos diferentes níveis, por corresponderem a necessidades permanentes, e que a oposição entre os diferentes níveis considera, principalmente, a maneira como os conteúdos são reestruturados ou elaborados. Em uma passagem de *Didática magna*, para a qual J. Piobetta chama atenção na introdução de sua tradução francesa, Comênio apresenta a seguinte proposta para essas escolas, demonstrando profundo conhecimento de psicologia.

Mesmo que essas escolas sejam diferentes, nós não queremos, entretanto, ensinar coisas diferentes, mas as mesmas coisas de maneira diferente. Quero dizer, todas as coisas que podem fazer dos homens, verdadeiros homens, dos cientistas, verdadeiros cientistas. O ensino será conforme a idade e o nível de preparação anterior que deve conduzir gradualmente e cada vez mais ao crescimento.

Há nesse caso uma real antecipação do que são as reconstruções sucessivas dos conhecimentos do mesmo tipo, de um grau a outro (por exemplo, da ação à simples representação e desta última à reflexão), conforme as diferenças que nos permitiram a análise da psicologia genética moderna.

De forma mais generalizada, no fundamento VI dos Princípios para Facilitar o Ensino e o Estudo, Comênio expõe com estas três regras a ideia do desenvolvimento espontâneo – que poderíamos escrever em letras de ouro na porta das escolas de hoje, de tão válidas que permanecem, embora, infelizmente, pouco aplicadas:

I. Envie as crianças para as aulas públicas durante o menor número de horas possível, quer dizer, durante quatro horas, e reserve o mesmo número de horas para os estudos pessoais.

II. Sobrecarregue o menos possível a memória, ou seja, decorar somente as principais coisas, deixando o restante para os exercícios livres.

III. Ao contrário, ordene todo o seu ensinamento na capacidade dos alunos, que se desenvolvem por si mesmos com a idade e o progresso escolar⁴.

Em outras palavras, se a criança é realmente um ser em desenvolvimento espontâneo, há possibilidades pessoais de estudos, de exercícios livres e da transformação das capacidades com a idade: a escola deve utilizar tais possibilidades em vez de ignorá-las, imaginando que toda a educação se reduz integralmente a uma transmissão exterior, verbal e mnemônica dos conhecimentos adultos com base na palavra do professor sobre a mente da criança. Na verdade, em diversas outras passagens Comênio parece dar importância à receptividade: o papel das imagens e dos dados sensíveis, a metáfora do funil no qual são versados os conhecimentos e tantos outros textos parecem contradizer essas afirmações. Mas, se restabelecermos a perspectiva do paralelismo entre a natureza formadora e a formação do homem, é impossível não atribuir às três regras precedentes o significado de um reconhecimento do papel do desenvolvimento ativo.

Se analisarmos detalhadamente a pedagogia do desenvolvimento espontâneo, nos surpreenderemos com uma série de afirmações de conteúdo moderno, apesar da ausência de uma teoria clara sobre as relações entre a ação e o pensamento.

Começando por esse último ponto, se encontra na teoria geral de Comênio uma noção de paralelismo ou de harmonia correspondente, maior do que a relação de dependência entre as funções ou órgãos cognitivos (*mens, cerebrum, ratio*) e as atividades propriamente ditas (*manus, operatio, artes*). Mas, assim que entra no campo didá-

⁴ J. A. Comenius, *La Grande Didactique*, introdução e tradução J-B Piobetta, Paris, PUF, 1952, cap. XVII, p. 110.

tico, Comênio redireciona as perspectivas e afirma continuamente a primazia da ação:

Os artesãos não mantêm seus aprendizes com teorias, mas os fazem trabalhar imediatamente para que aprendam a forjar, forjando, a esculpir, esculpindo, a pintar, pintando, a saltar, saltando. Que nas escolas, então, se aprenda a escrever, escrevendo, a falar, falando, a cantar, cantando, a pensar, pensando etc. De modo que as escolas sejam ateliês onde se trabalhe com ardor. Assim, todos comprovarão por meio de uma prática feliz a verdade deste provérbio: *fabricando fabricamur*⁵.

Comênio defende tal princípio até no campo do ensino de línguas, insistindo especialmente sobre o fato de que os exemplos devem preceder as regras: os passos naturais do desenvolvimento consistem em agir primeira e só depois refletir sobre as circunstâncias da ação. Os exemplos não podem ser deduzidos de uma regra se esta não for compreendida, mas a compreensão da regra provém de uma organização retroativa de exemplos já utilizados na prática espontânea.

O princípio da atividade preliminar é, por outro lado, interpretado por Comênio no sentido mais completo possível, em harmonia com sua doutrina da espontaneidade, ou seja, colocando simultaneamente em cena as necessidades e os interesses – a motivação afetiva – e o exercício funcional, que é fonte de conhecimento. Em outras palavras, Comênio não quer exercícios vazios ou simples adestramento pela ação, mas uma atividade fundada sobre o interesse. P. Bovet cita algumas passagens notáveis sobre esse assunto. As primeiras passagens são de sentido geral: “Não empreendas um ensino sem antes ter motivado o desejo do aluno em aprender” (XXXII). E também: “Oferecer sempre algo que seja ao mesmo tempo compreensível e útil: os alunos serão dessa forma seduzidos e estarão com a atenção sempre disponível”. Uma terceira passagem é interessante do ponto de vista da psicologia. Quando um objeto de ensino não corresponde a uma necessidade bem específica, Comênio sugere

⁵ P. Bovet, *Jan Amos Comenius: un Patriote Cosmopolite*, Genève, 1943, p.23.

que se recorra ao procedimento que consiste em iniciar a ação e depois interrompê-la para criar uma lacuna: começar, por exemplo, a contar uma fábula ou uma pequena história e parar no meio a narrativa. Comênio não recorre aqui, somente à necessidade, mas ao que o psicólogo K. Lewin, que estudou o efeito das ações interrompidas, chamou de “quase-necessidades”.

O caráter funcional da atividade ou da espontaneidade em que Comênio crê, o conduz naturalmente a uma posição clara quanto às relações entre os métodos concretos e os métodos formais. A questão é discutida de forma curiosa no fundamento II das Condições Necessárias para Ensinar e Aprender: “A natureza prepara a matéria antes de lhe dar forma”. Após algumas reflexões sobre a necessidade de dispor de materiais escolares (livros, quadros, amostras, modelos etc.) antes de começar as lições, Comênio aborda a questão central das relações entre o discurso e o conhecimento das coisas. E, para os experientes professores de latim ou de línguas, ele dá o seguinte veredicto:

As escolas ensinam a fazer discursos antes de ensinar os conhecimentos sobre os quais o discurso deve ser feito: durante anos, as escolas obrigam os alunos a aprender as regras da retórica e após muito tempo, que eu nem sei quanto, os admitem finalmente ao estudo das ciências positivas, da matemática, da física etc. E como as coisas são substância e as palavras acidentes, a coisa o grão, a palavra a palha, a coisa a amêndoa, e a palavra a pele e a casca, ambas devem ser apresentadas simultaneamente ao entendimento humano, *mas* (grifo nosso) *especialmente as coisas*, pois elas são o objeto tanto do entendimento quanto do discurso.⁶

Em outras palavras, sob a linguagem aristotélica da matéria e da forma, ou da substância e do acidente, Comênio se refere novamente à estruturação progressiva e do ponto de vista pedagógico, denuncia os estragos causados por essa praga permanente do ensino que é o verbalismo, ou o pseudoconhecimento (*fiatus vocis*), que dá mais

⁶ J. A. Comenius, *La Grande Didactique*, introduction et traduction J.-B. Piobetta, Paris, PUF, 1952, p.33.

importância ao discurso do que ao conhecimento real proporcionado pela ação do sujeito sobre os objetos. De maneira geral, o próprio enunciado do fundamento II dos Princípios para Facilitar o Ensino e o Estudo é mais eloquente do que o fundamento em questão: “A natureza, declara Comênio, predispõe da matéria que se tornará ávida de forma”⁷; isso reafirma que os conhecimentos adquiridos funcionalmente, do ponto de vista didático – “sendo necessário, para todos os efeitos, provocar nos jovens alunos o ardente desejo de saber e de aprender” –, tendem espontaneamente a se organizar, de tal maneira que seja possível coordená-los de acordo com as estruturas lógicas e verbais à medida que essa coordenação se apoie em um conteúdo preliminar sólido e “ávido de forma”, uma vez que o ensino formal precedendo a compreensão dos conteúdos nos conduz ao verbalismo.

Dois desses fundamentos dos Princípios para Facilitar o Ensino e o Estudo merecem ainda menção especial, pois ressaltam o que chamaríamos hoje de aspecto genético e aspecto funcional das concepções psicopedagógicas de Comênio. O fundamento VII diz o seguinte: “A natureza só impulsiona os seres que atingiram seu pleno desenvolvimento e que aspiram a fazer sua irrupção”, e o fundamento VIII: “A natureza ajuda a si própria de todas as maneiras possíveis.” Disso Comênio retira as duas definições que reafirmam, com toda a clareza, a dupla necessidade de uma educação por etapas, ajustada às fases do desenvolvimento mental e de uma didática que não inverte a ordem da sucessão da matéria e da forma:

Assim, pois, as faculdades dos jovens são forçadas: 1º) todas as vezes que se obriga o aluno a cumprir uma tarefa incompatível com sua idade e com suas capacidades; 2º) todas as vezes que o aluno deve memorizar coisas que não foram claramente explicadas ou compreendidas⁸.

A declaração que, sem dúvida, ilustra de maneira mais clara o

⁷ *Id.*, *ib.*

⁸ J. A. Comenius, *La Grande Didactique*, introduction et traduction J.-B. Piobetta, Paris, PUF, 1952, pp.146-147.

sentido genético das ideias pedagógicas de Comênio é o próprio enunciado do fundamento I: “A natureza espera o momento favorável.” Após ter lembrado que a reprodução de animais é feita conforme as estações, assim como o crescimento das plantas, Comênio pede que se espere o momento favorável para formar a inteligência e que os exercícios “ocorram todos pouco a pouco, seguindo uma regra fixa”, insistindo sobre o que chamaríamos em linguagem moderna de ordem da sucessão das etapas do desenvolvimento.

Sabe-se bem o quanto tais princípios podem se referir à prática real do ensino. Quantas escolas falam de desenvolvimento, de interesse, de atividade espontânea etc. quando, na verdade, trata-se apenas de desenvolvimento previsto no programa, de interesses obrigados e de atividades sugeridas pela autoridade do adulto. O verdadeiro critério de uma pedagogia ativa (forma de educação tão rara atualmente quanto no século XVII) baseia-se, nos parece, no modo de aquisição da verdade: não há atividade autêntica, enquanto o aluno aceite a verdade de uma afirmação somente porque ela é transmitida pelo adulto com toda a força da autoridade explícita ou implícita da palavra do professor ou do texto do manual; há atividade, ao contrário – quando o aluno redescobre ou reconstrói a verdade com base em ações materiais ou interiorizadas – que consistem em experimentar ou raciocinar por si mesmo. Ora, o critério decisivo nos parece ter sido percebido claramente por Comênio. A última escola que ele dirigiu em Saropatak em 1650, o fez retomar três princípios fundamentais de sua didática⁹.

- a) Proceder por etapas.
- b) Examinar tudo por si mesmo, sem abdicar frente à autoridade adulta (o que Comênio chama, no sentido etimológico da palavra, “autopsia”).
- c) Agir por si mesmo: a “autopraxia”. Ela requer, por tudo que será apresentado ao intelecto, à memória, à língua e à mão, que os alunos

⁹ Ver J. Patočka, *Fondements philosophiques de la pédagogie coménienne*, in *Ceskoslovenska Akademie věd, Pedagogica*, n. 2, 1957, pp. 137-177, especialmente a p. 145.

procurem, descubram, discutam, façam, repitam, por decisão própria, sem se cansar, pelo esforço pessoal – deixando aos professores o papel de orientar o que deve ser feito e como deve ser feito.

O ideal de educação intelectual pode apenas caminhar paralelamente ao conceito da educação moral que servirá de alguma forma como contraprova para controlar o grau da atualidade de Comênio: em um século em que a palmatória constitui um instrumento pedagógico (ela ainda é recomendada por Locke!) e em que a única moral escolar é a da obediência, Comênio saberia distinguir, como se faz hoje, noções de desenvolvimento e de atividade espontânea, em uma educação moral que prolongue também as tendências formadoras da natureza, pontos que ele evoca constantemente em sua comparação entre a natureza e o homem?

O ponto central a esse respeito é a noção de justiça de retribuição ou de sanção. Comênio se opõe radicalmente aos castigos corporais:

Os açoites e golpes não têm eficácia alguma para despertar o amor às letras no aluno, mas ao contrário, têm a virtude de engendrar uma grande quantidade de aversão e ódio pela escola. Por isso, assim que se percebe que o desinteresse ameaça o aluno, é necessário curar este mal com dietas e remédios bem doces, em vez de aplicar remédios violentos que poderão deixá-lo também violento. O Sol nos dá excelentes provas dessa prudência. No início da primavera, o Sol não usa toda a sua força sobre as plantas novas e delicadas para não fazê-las fenecer sob o fogo de seus raios (...). O jardineiro utiliza a mesma prudência, tratando com cuidado as plantas novas e com mais cuidado ainda os arbustos delicados. Se o músico percebe que a guitarra, a harpa ou o violino estão desafinados, não bate nas cordas com o punho ou com um bastão. Ele também não esfrega o instrumento contra a parede, mas aplica toda sua habilidade até encontrar a perfeita afinação para os instrumentos musicais. Assim deve acontecer para criar no aluno um harmonioso amor pelos estudos. Do contrário, incitaremos sua apatia, hostilidade e estupidez¹⁰.

¹⁰ Ver P. Bovet, *Jan Amos Comenius: un Patriote Cosmopolite*, Genève, 1943, p.10.

Comênio não formula somente argumentos contra os castigos corporais: um capítulo inteiro sobre a disciplina escolar mostra seus esforços para que se recorra muito mais às sanções positivas (encorajamentos, estímulos etc.) do que às negativas. Em suma, o mesmo pensamento se encontra em sua pedagogia disciplinar e em sua filosofia, em que o teólogo insiste bem pouco sobre o pecado original para cantar constantemente a natureza “em progresso perpétuo” (ver o fundamento VII sobre as verdades do ensino e da escola).

Além das ideias sobre a sanção, a concepção central de Comênio sobre a educação moral é, outra vez, funcional, ou seja, ele aponta sua preferência pelo exercício vivido em oposição aos constrangimentos ou aos ensinamentos verbais:

Aprende-se a ser virtuoso cumprindo atos virtuosos. Conhecendo se aprende a conhecer, agindo se aprende a agir. Pois as crianças aprendem a andar, andando, a falar, falando, a escrever, escrevendo etc., elas aprendem também a obediência, obedecendo, a abstinência, se abstendo, a verdade, dizendo a verdade, a firmeza, sendo firmes etc., contanto que tenham alguém que lhes abra o caminho pela palavra e pelo exemplo.¹¹

Esse alguém que abre a via não precisa ser necessariamente um adulto. Em um trecho interessante, citado por P. Bovet, da obra *Novissima Linguarum Methodus*, Comênio insiste sobre o papel da imitação e dos jogos coletivos, detalhando, com seu espírito sistemático, os sete fatores característicos. A esse respeito, o autor parece ter percebido o papel da vida social entre jogadores, da competição e das regras que se lhes impõem pela prática.

Resta-nos, após ter ressaltado o caráter ainda muito vivo das concepções mestras da pedagogia de Comênio, dizer algumas palavras sobre suas ideias a respeito da organização escolar, o que nos conduzirá, em uma primeira parte dessa exposição, aos aspectos sociais e internacionais de sua doutrina.

¹¹ *La Grande Didactique*, op. cit., chap. XVII, p. 110.

Numa época em que o ensino nem tinha uma organização estável, nem em programas gerais, Comênio se esforça, simultaneamente para construir uma estrutura administrativa racional e programas graduais e coerentes. Toda essa elaboração, analisada detalhadamente, está dominada por uma dupla exigência de unidade: a unidade horizontal, ou seja, programas para cada nível, e a unidade vertical que prevê a hierarquia dos graus de ensino.

No primeiro desses dois pontos de vista, é desconcertante constatar que no âmbito do ensino das ciências (que não parece constituir sua especialidade favorita!), Comênio experimenta o sentimento vivo e moderno da interdependência das ciências, o que o obriga a coordenar os programas:

De tudo isto [considerações sobre a interação das partes de um sistema] conclui-se que o ensino das ciências não é bom quando fragmentado e não apresenta ao menos um esboço do programa: ninguém pode ser perfeitamente instruído em uma ciência específica se não volta seu olhar sobre as demais ciências.¹²

Também é interessante constatar o quanto Comênio ressalta o princípio da integração dos conhecimentos anteriormente adquiridos nos conhecimentos posteriores, conforme o modelo que encontra hoje seu equivalente também nas concepções de desenvolvimento.

Quanto à organização das escolas, nós já apontamos o princípio da subdivisão em níveis correspondentes às etapas do desenvolvimento mental: a escola maternal (ou “a escola do refúgio materno”) para os pequeninos, a escola pública ou nacional para a segunda infância, a escola latina ou ginásio para os grandes e as academias para os estudantes. Mas outro grande interesse dessa estrutura é que Comênio quer a escola igual para todos, dentro do princípio da “escola única”:

Todos os jovens, de ambos os sexos, devem ser enviados para as escolas públicas. Agora, afirmo que toda a juventude deve ser confiada

¹² Ver P. Bovet, *op. cit.*, p. 23.

em primeiro lugar à escola nacional, ainda que alguns como Zopper e Alsted tenham pontos de vista opostos e aconselham que somente devam ser enviados à escola todos os meninos e as meninas que exercerão profissões manuais. Para eles, não à escola nacional elementar, mas diretamente à escola latina ou ao ginásio é que se deve enviar os meninos que, de acordo com o desejo de seus pais, aspiram uma cultura intelectual mais aprofundada. Quanto ao nosso modo de ver, nosso método didático nos obriga a pensar de maneira diferente.¹³

Comênio não permanece com esses princípios gerais. Sobre numerosas questões, ele tem visões espantosamente avançadas para seu tempo. Daremos apenas dois exemplos.

O primeiro trata da educação das meninas, a respeito da qual ele exige, conforme o princípio pansófico, que tudo deve ser ensinado a todos, caracterizando a igualdade de sexos:

Não existe nenhum motivo para que o sexo frágil (que me seja permitido dar esta opinião pessoal) seja excluído dos estudos das ciências, quer seja o ensino dado em latim ou em língua nacional. Na verdade, as mulheres são dotadas de uma inteligência ágil que as torna aptas a compreender as ciências como nós, até mesmo melhor que nós. Para elas como para nós está aberta uma via que conduz a grandes destinos. Elas são sempre convidadas a governar Estados (...), a exercer a medicina ou outras artes úteis ao gênero humano (...). Por que quereríamos admiti-las apenas ao a, b, c e depois afastá-las do estudo dos livros¹⁴?

Se as afirmações em prol da educação das mulheres são consequência lógica do sistema (o que não diminui em nada o mérito do professor de ser consequente), outro corolário é ainda mais surpreendente em pleno século XVII: é o discurso em defesa dos que apresentavam dificuldade de aprendizado, das “inteligências naturalmente fracas e limitadas”, é a afirmação da

urgente obrigação de cultivar todas as mentes. Pois, quanto mais uma criança é intelectualmente fraca e desprovida de inteligência, mais

¹³ Citado por J.-B Piobetta em *La Grande Didactique, op. cit.*, p. 26.

¹⁴ *Id.*, *ib.*

ela precisa de cuidados para se libertar de sua ignorância (...). É impossível que uma mente tão desprovida não possa melhorar pouco a pouco sua cultura.

Percebe-se, assim, como a arquitetura de um sistema – em que o homem é colocado ao lado da natureza sempre formadora – inspira não somente uma pedagogia funcional, mas também uma concepção da organização geral do ensino, o que nos conduz aos aspectos sociais e internacionais da doutrina.

Comênio atual

Procuramos mostrar até aqui a atualidade das concepções particulares de Comênio sobre a educação e, principalmente, a atualidade de sua metodologia. Deixamos para o fim dessa explanação o aspecto mais surpreendente de sua doutrina e, consideravelmente, o mais moderno: suas ideias sobre a educação para cada pessoa e para todos os povos e – o que mais nos surpreende – as ideias sobre a organização internacional da instrução pública. Comênio é considerado um dos precursores desse tipo de pensamento e esses são, sem dúvida, aspectos de sua obra que mais interessam à Unesco.

O ponto de partida do aspecto sociológico de sua filosofia educativa é a afirmação do direito à educação para todos e em plena igualdade. Lembrando que Comênio concebe a sociedade com uma sociedade de educação, encontra-se nesse ponto uma relação direta das concepções sobre o lugar do homem na natureza. Mas essa relação direta é mais impressionante ainda quando situamos esse ideal democrático de educação no contexto histórico do século XVII:

Quando a educação geral da juventude, diz Comênio, começar pelo método adequado, não faltará a mais ninguém o que lhe é necessário para pensar e agir corretamente. Todos saberão como seus esforços e seus atos devem ser corrigidos, quais limites devem ser trabalhados e como cada um deve ocupar seu lugar (...). Os filhos dos ricos, dos nobres ou dos que exercem a magistratura não são os únicos nasci-

dos para desfrutar tais situações e ter acesso à escola enquanto outros são excluídos, como se não houvesse o que esperar deles. O espírito sopra onde quer e quando quer.¹⁵

Em suma, o sistema de educação proposto por Comênio é universal por sua própria natureza ou, como ele diz, “pansófico”. Ele se dirige a todos os homens sem levar em conta as diferenças de condição social ou econômica, de religião, raça ou nacionalidade. Pede que o sistema seja estendido a todos os povos, por mais “subdesenvolvidos” que sejam, como se diz hoje. Comênio teria aplaudido as campanhas modernas contra o analfabetismo, entendidas como campanhas de educação de base e reintegração social. Comênio foi criticado algumas vezes por negligenciar a questão da individualidade. Seria fácil desmentir essa afirmação, pois não podemos esconder toda a parte da obra desse educador reservada à espontaneidade, ao interesse, ao controle da verdade pelo próprio aluno, à “autopraxia”, que não teriam sentido se não tratassem do respeito da individualidade de cada criança quanto às suas diferenças. Mas o que lhe importava, acima de tudo, era a aplicação universal de sua doutrina. Em oposição radical à educação dos jesuítas que, nesse período, abrangia somente as classes mais altas da sociedade, Comênio defendia seu projeto universalista e suas conseqüências radicalmente democráticas, com as concepções de um sistema escolar único, obrigando as classes superiores a promover a educação para os jovens do povo. O profundo caráter democrático da reforma comeniana é um dos principais motivos de sua fama. Isso explica porque Comênio está entre os precursores da pedagogia soviética, assim como de outros países.

O projeto “pansófico” de ensinar tudo a todos e em todos os pontos de vista teve outras conseqüências, pois estava destinado desde o princípio à reeducação da sociedade, a uma *emedatio rerum humanarum*.

¹⁵ Comênio retratou diversas vezes sua própria biografia espiritual e os historicistas modernos apenas trouxeram alguns retoques ao seu perfil.

Na verdade, não basta ter o método: mais uma vez é preciso encontrar meios para aplicá-lo, ou seja, para integrá-lo a um corpo de disposições legislativas que garantirá sua propagação.

Nada é mais comovente na carreira de Comênio, do que o fato de um eterno exilado, alguém que sempre pertenceu a grupos minoritários, não se cansar de elaborar projetos de colaboração internacional: propostas para a busca da paz universal, para a colaboração entre as igrejas, ou mais específicas, para os círculos internacionais de pesquisa científica, mas, acima de tudo, propostas para a organização internacional da educação pública e seu projeto final de um *collegium lucis*, que seria uma espécie de ministério internacional da educação.

A fim de compreender esses diversos pontos, é preciso traçar um resumo da vida errante de Comênio e seus incontáveis projetos contrariadas pelos acontecimentos. Começar esse prefácio por uma biografia de Comênio pode ter sido uma escolha banal e acadêmica (já que todo mundo o conhece), mas será bom para lembrar aos leitores da conexão desses aspectos com as sucessivas tentativas de Comênio no âmbito internacional.

Nascido em 28 de março de 1592, em Uhersky Brod, na Morávia, Comênio perdeu seus pais muito jovem, e seus tutores não se preocuparam com sua educação escolar, de modo que ele só pôde começar os estudos latinos na escola de Prerov aos 16 anos. O primeiro exílio do órfão privado de estudos primários tem, sem dúvida, grande importância para conduzi-lo à reflexão da relação entre a escola e o trabalho pessoal que a escolaridade regular poderia fazer. Juntando-se aos jovens que eram membros da União dos Irmãos (Igreja Protestante da Morávia), é enviado à Universidade de Herborn, onde faz seus estudos de teologia protestante; frequenta o curso de Alsted e se familiariza com o famoso memorial de Ratke sobre o ensino de línguas. Pouco tempo depois, se lança na redação de uma obra do mesmo gênero para

uso geral do público checo e publica também um glossário latim-checo que receberá revisões e enriquecimento de vocabulário durante os quatro anos seguintes. Retornando à sua pátria, Comênio trabalha como professor primário e depois como pastor da Igreja de Fulnek (Morávia), mas a insurreição da Boémia, que iniciou a Guerra dos Trinta Anos, marca o início de seus males: tem de fugir de sua casa, perde sua mulher e seus filhos ainda muito novos e começa a vagar de um domínio senhoril a outro, redigindo suas obras de consolo utilizadas por seus correligionários e pregando uma atitude de retorno voluntário à vida interior. Expulso da Boêmia, se refugia em Leszno, na Polônia, onde a União dos Irmãos tinha um centro, retomando a profissão de professor secundário. É nesse momento que Comênio desenvolve suas reflexões sobre a educação, baseando-se principalmente em Bacon e Campanella, “bem-aventurados restauradores da filosofia”. É nesse momento também que ele se dedica ao grande problema do século, o método: redige *Jauna linguarum reserata*, que alcança prodigioso sucesso, e *Didática magna* (primeiramente em checo). Aos seus olhos essas obras são apenas um passo para alcançar objetivos bem mais abrangentes: ele tem em vista nada menos do que a reforma total do saber humano, provocando ao mesmo tempo a reforma radical no ensino. Sua *Didática* já está impregnada dessas ideias gerais, mas Comênio deseja reuni-las e sistematizá-las em uma ciência universal, ou “pansofia” (termo bastante comum na época).

Aí começou sua vocação internacional, pois a sistematização do conhecimento estava, para ele, atrelada à coordenação das ideias universais correntes. Desse modo, a partir dessa época, cada um dos seus ensaios é acompanhado de esforços de cooperação em maior ou menor escala.

Seu primeiro objetivo é a reconciliação das igrejas: alguns amigos ingleses interessados como ele no movimento de pacificação procuram retirá-lo de Leszno, sensibilizando o mecenas sueco (de

origem holandesa) Louis De Geer para sua obra e publicam o programa da pansofia sob o título de *Pansophiae prodomus* (obra que chamou a atenção de Mersenne e Descartes), convidando-o a ir a Londres no fim de 1641, a fim de negociar um acordo entre o rei e Parlamento e fundar um círculo de colaboração pansófica.

Essas tentativas fracassam, mas servem para Comênio aumentar seu interesse por seus projetos de reforma da sociedade humana e do aprendizado em geral. Ele hesita entre o convite de Richelieu para fundar, na França, uma escola pansófica e o convite de Louis De Geer para reformar as escolas suecas. Escolhe o segundo convite, esperando sem dúvida dos suecos um apoio político para os emigrantes da Boêmia. Nessa trajetória, encontra-se com Descartes em Endegcest, depois com Jungius e Tassius em Hamburgo, e dá-se conta de que seu desejo de constituição de um círculo internacional de pesquisas pansóficas é pouco partilhado. Na Suécia, é bem recebido pelos grandes, mas seu protestantismo é visto com suspeita pela opinião pública luterana. Comênio se estabelece em Elblag (Elbing), na Prússia Oriental (na época território sueco) e redige *Novissima Linguarum Methodus*. Mas esta obra ele considera de importância secundária; seu grande interesse é, cada vez mais, a reforma dos assuntos humanos.

Após ter tomado partido pela reconciliação das igrejas no colóquio de Torun (Thorn) em 1645, o que lhe fez cair em desgraça com os suecos (isso ele havia previsto, sem modificar, portanto, sua linha de conduta, o que honra seu caráter) e após ter escapado das seduções do partido católico, que pensava encontrar nele um possível instrumento – sem obter qualquer ganho prático, apenas livrando-se de situações difíceis com dignidade –, Comênio retoma o projeto de uma obra sobre a reforma universal da sociedade humana pelos seguintes meios: 1º) unificação do saber e sua propagação graças a um sistema escolar aperfeiçoado sob a direção de uma academia internacional: 2º) coordenação política sob a

direção de instituições internacionais que tendem a assegurar e manter a paz: 3º) reconciliação das igrejas sob a égide de um cristianismo tolerante. O título da obra *Deliberação Universal sobre a Reforma dos Assuntos Humanos* mostra que ele desejava submeter um programa aos participantes das grandes negociações, o que despertou e frustrou muitas esperanças ao longo do século XVII.

Promovido a bispo da União dos Irmãos, Comênio retorna a Leszno, mas em 1650 vai a Sárosparak, na Transilvânia, na esperança (decepcionado mais uma vez) de fundar um colégio pansófico. Ali redige o *Orbis sensualium pictus*, o primeiro livro de texto ilustrado que alcança imenso sucesso; depois retorna a Leszno, em 1654, durante a invasão da Polônia pelos suecos. Em 25 de abril 1656, grande parte dos seus manuscritos foi destruída devido a um incêndio catastrófico que consumiu até mesmo o glossário latim-checo no qual ele trabalhava desde sua juventude.

Após essa nova desgraça, Comênio e sua família se instalam com Laurent De Geer (filho de seu antigo mecenas) em Amsterdã. Ele recusa um cargo de professor, mas aceita a publicação de suas obras didáticas completas. Ele pretende terminar sua *Deliberação Universal*, mas não consegue. Comênio morre em Amsterdã, em novembro de 1670.

Uma das razões de não ter concluído essa última obra foi, sem dúvida, o conflito entre seu fundamento filosófico-teológico e as tendências da época, que visavam a constituição das ciências específicas, especialmente a física e a matemática: o saber total e indivisível que Comênio idealizava já estava ultrapassado pelo novo ideal da nascente ciência moderna. Mas a principal razão do seu fracasso já foi tratada anteriormente: o conflito entre a necessidade didática de escrever uma filosofia para todos e o desejo de edificar a própria pansofia.

Essa obra inacabada talvez seja a que melhor apresenta a profunda unidade ao mesmo tempo filosófica, pedagógica e social

do pensamento de Comênio. A ideia neoplatônica, difundida como um “procissão”, depois como um “retorno” das coisas à sua origem ganha significado novo e concreto no sistema de Comênio, pois o retorno do “mundo artificial” só pode ocorrer pelo trabalho humano. Comênio teve o considerável mérito de interpretar esse movimento como natural, ou seja, como parte dos mecanismos formadores da própria natureza.



Por isso, não poderíamos dissociar os projetos internacionais de Comênio de suas ideias de educador, nem da totalidade de sua filosofia. Uma organização internacional pacífica e uma espécie de ministério internacional da educação (*collegium lucis*), não procedem apenas dos sonhos compensatórios de um homem a quem a vida trágica impediu de realizar as intenções pedagógicas: acabamos de constatar, lembrando as etapas desse percurso, que sem perder o foco e em função direta de seu ideal “pansófico”, Comênio procurava lançar as bases da cooperação que lhe interessava tanto quando seu ideal didático. Comênio deve, então, ser considerado como o grande precursor das tentativas contemporâneas de colaboração internacional no campo da educação, da ciência e da cultura: não foi por casualidade ou por acidente que ele concebeu tais ideias que convergiam de forma fortuita com essa ou aquela realização atual, mas como consequência da concepção geral de seu sistema, que une natureza, trabalho humano e processo educativo em um só todo. Por isso, a Unesco e o Escritório Internacional de Educação devem respeito e reconhecimento a esse grande predecessor intelectual.

Ao concluir essa breve explanação, vejamos de que forma podemos dizer que Comênio é importante em nossos dias. Sua atualidade não se resume a seus métodos de demonstração, pois Comênio não dominou a ciência de seu tempo e não compreendeu as razões que impulsionariam seus contemporâneos a criar ciências específicas, distintas da filosofia. Mas, por um paradoxo extremamente instrutivo, do ponto de vista da história das ciên-

cias, esse metafísico que sonhava com um conhecimento integral contribuiu efetivamente, escrevendo *Didática magna* e os tratados especiais, criando, assim, uma ciência da educação e uma teoria da didática pensadas como disciplinas autônomas. Pode-se dizer que aí se encontra seu mérito principal, sem subestimar, como acabamos de ver, suas iniciativas nos planos social e internacional.

Ora, o que explica esse paradoxo e de maneira geral, explica porque Comênio continua tão atual apesar do caráter ultrapassado de seu aparato metafísico, é que esse professor soube conferir uma significação extremamente prática às noções principais de sua filosofia em todos os campos que abordou. Nesse sentido, suas duas ideias principais são a de uma natureza criadora de formas e a de um paralelismo entre a atividade humana e a atividade da natureza. Pouco importa, portanto, que ele tenha se contentado com suas ideias globais – e em parte místicas – sobre as formas da natureza e as da organização humana. Estudando mais cientificamente a evolução dos seres, o desenvolvimento da criança e as estruturas sociais, é possível encontrar as grandes verdades comenianas, ampliando os limites da obra do autor sem causar danos. Continua sendo verdade, independentemente da linguagem utilizada para descrever esses fatos, que a criança se desenvolve segundo as leis naturais, que a educação deve dar conta desse desenvolvimento, que as sociedades humanas evoluem também segundo algumas leis e que a educação, da mesma forma, depende das estruturas sociais. Comênio é um autor que dispensa correções ou atualizações; basta traduzi-lo e elaborá-lo.

Os ideais normativos de Comênio, assim como sua ideia central sobre a democratização do ensino ou ainda as abordagens sobre a necessidade de uma organização internacional (em todos os campos, mas privilegiando o campo educacional), estão longe de ser enfraquecidas, continuando cada vez mais sólidas e atuais.



O mérito supremo do grande educador checo é ter levantado uma série de novos problemas. Se as teorias passam, os problemas são permanentes, pois eles se renovam e se diversificam cada vez mais, conservando a virtude inicial que orienta a pesquisa. Desse ponto de vista, até mesmo as teorias incompletas ou inexatas sempre tiveram uma importância decisiva na história das ciências e das técnicas, especialmente devido aos novos problemas que elas apresentam.

Pouco importa se a concepção genética de educação proposta por Comênio e suas ideias sobre o desenvolvimento mental estejam embasadas nas teorias neoplatônicas do “retorno” dos seres ou procedam de qualquer outra fonte filosófica: o essencial é que, ao colocar essa reascensão no nível da atividade humana paralelamente aos processos formadores da natureza, Comênio trouxe uma série de novas questões para seu século: o desenvolvimento mental, as relações entre escola e sociedade, a necessidade de organizar ou regulamentar os programas e o quadro administrativo do ensino e, por fim, a organização internacional da pesquisa e da educação. Tomar consciência da existência de tais questões e ter enfatizado sua importância vital para o futuro da humanidade continua sendo o maior mérito do célebre educador.



Introdução

Quem não sabe, porém, que para semear e plantar é preciso ter alguma arte e habilidade? De fato, a maior parte das plantas cuidadas por jardineiros inexperientes costuma perecer, e se alguma cresce viçosa é mais por acaso que por arte.
(Comênio, Didática magna)

Didática magna é um tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. Este é o solene e grande anúncio pedagógico que Comênio faz do novo tempo que estava emergindo no século XVII. Os novos conhecimentos científicos; o desenvolvimento da ciência da natureza; a nova forma de produzir bens; o processo de trabalho passando do artesanato para a manufatura e à incipiente maquinaria; as novas artes mecânicas; as grandes descobertas geográficas; as novas formas de comerciar; a gradativa passagem do teocentrismo para o antropocentrismo, enfim, a aurora da modernidade, para entrar na escola, exigia um novo processo de ensino e de aprendizagem que fosse da mesma grandeza, isto é, uma “didática magna”.

Os fundamentos desta didática foram extraídos de todo esse processo social, mas especialmente da ciência da natureza e das artes mecânicas. Expressando o novo tempo, e a ele respondendo peda-

¹⁶ Comenius, Jan Amos. *Didática magna*. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

gologicamente, Comênio propôs, então, uma didática, cuja essência consistia em “buscar e encontrar um método para que os docentes ensinem menos e os discentes aprendam mais; que nas escolas haja menos conversa, menos enfado e trabalhos inúteis, mais tempo livre, mais alegria e mais proveito (...)” (Comênio, 2006. p. 12)¹⁷.

Na saudação que Comênio faz aos leitores, no início dessa obra, deixa bem clara sua concepção do processo pedagógico: “Didática significa arte de ensinar”. Essa expressão, aparentemente atual e simples, precisa ser compreendida em seu momento histórico – séc. XVII – para não ser transposta e entendida como se o autor estivesse falando a professores do século XXI. A essência do processo de ensino e de aprendizagem – a didática na concepção comeniana – unia-se a uma das expressões mais fortes daquele momento: a ciência da natureza e das artes mecânicas.

A ciência da natureza permitia ao homem conhecer e compreender os fenômenos do universo que estavam envoltos em misticismo ou explicados pelas divindades. As artes mecânicas se manifestavam nos processos de transformação da natureza em máquinas. Assim, o conceito de didática como arte, para Comênio, significava, em primeiro lugar, a imitação da natureza seguindo os exemplos da ave e da árvore; significava, ao mesmo tempo, o trabalho daqueles que imitavam a natureza, os artesãos, isto é, os carpinteiros, os relojoeiros, os pintores, os jardineiros, os ourives, os coureiros, os arquitetos. O outro fundamento da mesma arte era o trabalho dos tipógrafos. Comênio encantou-se tanto com a tipografia que desejava mudar o nome da didática para didacografia. Os tipógrafos, que substituíam os copistas que produziam livros à mão, representavam os novos trabalhadores que estavam passando do artesanato para a manufatura e a incipiente maquinaria.

¹⁷ As referências utilizadas nessa introdução: Comenius. *Didática magna*. São Paulo: Martins Fontes, 2006; GASPARIN, João Luiz. *Comênio ou da Arte de Ensinar Tudo a Todos*. Campinas: Papyrus, 1994; GOMES, Joaquim Ferreira. Introdução. In: *Pampaedia*. Coimbra: Faculdade de Educação da Universidade de Coimbra, 1971.

Apresendo a nova realidade da ciência e do trabalho e seus respectivos métodos, Comênio propõe que o fazer docente realizado nas escolas – denominadas por ele “oficinas do saber” – devia seguir os passos da natureza ou dos novos trabalhadores que utilizavam as máquinas. Desta forma, os tipógrafos tornaram-se o novo modelo a ser imitado pela arte de semear nos espíritos a didática. Tanto o método da natureza, quanto o método da máquina, expressando e respondendo ao novo tempo, têm como base os princípios de ensinar e aprender com segurança, facilidade, solidamente e com vantajosa rapidez.

Didática magna é uma obra que, de acordo com o espírito comeniano, pretendia modificar não apenas as escolas pelos novos processos de ensino e de aprendizagem, mas tornar-se também um meio de salvação dos indivíduos pelo conhecimento dos graus de preparação para a eternidade, isto é, conhecer-se a si mesmo, governar-se e dirigir-se para Deus.

A universalização é uma das características fundamentais do período comeniano. O autor apreende esta dimensão e a torna presente em sua obra. Os termos do subtítulo de *Didática magna* não deixam dúvidas quanto à sua universalidade: “tratado”, “arte universal”, “ensinar tudo”, “todos”. Essas expressões, contudo não são apenas de Comênio, mas comuns aos filósofos, à ciência, às descobertas, às grandes viagens. A expressão da universalidade de Comênio se inicia com as obras religiosas e sua preocupação com a Comunidade dos Irmãos, passando para aquelas de caráter mais pedagógico e pansófico; do pequeno grupo dos Irmãos passa a ocupar-se com os problemas do país, ampliando sua visão de universalidade. Uma obra que denota o crescente espírito de universalização de Comênio é *Didática checa*, escrito em vernáculo. Ela já não se dirige aos Irmãos, mas é um instrumento posto nas mãos do povo para a libertação e salvação de sua pátria, o que não ocorreu. O contato do autor com outras realidades e culturas in-

ternacionais fez com que passasse da *Didáctica checa* para a *Didáctica magna*, ampliando seu conteúdo e traduzindo-a para o latim para que pudesse servir a todas as nações, uma vez que a língua latina ainda era a língua universal da cultura.

É necessário, entretanto, observar que o termo “magna”, não significa “máxima”; é apenas uma grandeza ampla, não é uma universalidade absoluta. Desta forma, a obra que inicialmente se apresenta como portadora de abrangência máxima reduz-se gradativamente à medida que se concretiza destinando-se, segundo Comênio, somente aos reinos cristãos da Igreja Reformada, excluindo-se a Igreja de Roma, por isso não se dirige a “todos” os seres humanos. Nem dentro dos “Reinos Cristãos” ela atende a todos, uma vez que se destina apenas à juventude, até a idade de vinte e quatro anos. Mas, na mesma obra (2006, p. 76), Comênio admite: “Fique estabelecido, pois, que a todos os que nasceram homens a educação é necessária, para que sejam homens e não animais ferozes, não animais brutos, não paus inúteis”. Há oscilações entre o desejo de que todos sejam educados e as circunstâncias concretas que impõem limites. O próprio “ensinar tudo”, traduz-se na tríade: instrução, moral e piedade, que não será tratada em toda sua profundidade porque nem é útil e impossível pela brevidade da vida. Dever-se-ia aprender o essencial: os fundamentos, as razões e os objetivos das coisas principais. Comênio apreende a universalidade da arte de ensinar tudo a todos, a partir da nova forma de trabalho, das novas ciências, mas a prática, nas poucas escolas que existiam, estava calcada na estrutura feudal.

A proposta de Comênio, portanto, não encontrava as condições necessárias para efetivar-se. A percepção e a formulação da universalidade da arte de ensinar era uma exigência de seu tempo, mas contraditoriamente, esse momento não lhe oferecia o substrato necessário para sua concretização (Gasparin, 1994, p. 63).

Havia uma universalidade que extrapolava os limites tradicionais dentro dos quais devia, contraditoriamente, realizar-se. O novo

e grande conteúdo social devia, escolarmente, realizar-se em uma forma na qual já não cabia.

Para a compreensão do pensamento didático e pedagógico de Comênio, outra obra fundamental é a *Pampaedia* ou, em sua tradução, *Educação Universal*. A *Pampaedia* é parte de uma obra maior, intitulada *Deliberação Universal acerca da Reforma das Coisas Humanas*. A *Deliberação*, obra fundamental de sua maturidade, foi escrita quando Comênio havia vivido a desagregação cultural e política da Boêmia, após a derrota da Montanha Branca, em 1620.

A *Deliberação*, conforme Gomes:

é sem dúvida, a obra mais importante para a compreensão de Comênio – como teólogo, como filósofo e como reformador social – aquela em que melhor se espelha sua personalidade multiforme e polivalente, o seu espírito universalista e ecumênico, manifestado ao longo de toda sua obra de múltiplas maneiras, mas sobretudo pelo emprego constante e insistente da tríade *omnes, omnia, omnino* e do prefixo *pan* que aparece não apenas no título de cada uma das sete partes, mas é usado também, e com muita frequência, no interior da exposição de cada uma delas (Gomes, 1971. p. 15).

A *Deliberação* é uma constante exortação à reforma da instrução, da religião e da política, dirigindo-se, portanto, àqueles a quem cabe a direção da sociedade: os cientistas, os teólogos e os políticos. Neste sentido amplia e aprofunda os temas da *Didática magna*. Essa *Deliberação* constitui-se de sete partes, sendo a parte central a *Pampaedia*, que se tornou o instrumento básico da reforma universal.

A *Pampaedia* sistematiza, portanto, um ideal pansófico de construção de uma instrução universal não mais ligada apenas às escolas, como na *Didática magna*, mas como um princípio de formação que dura toda a vida, em todos os lugares, inclusive na vida eterna. (Gasparin, 1994. p. 99)

Para a realização desta tarefa afirma que “todos” devem ser educados, em “todas as coisas”, “totalmente”, isto é, na plenitude de seu ser de homens. Para a realização deste projeto pampédico, os meios necessários são: 1) escolas universais, estabelecidas em

todos os lugares, para educar a todos os homens em todas as idades; 2) livros universais como instrumentos universais de cultura para que todos sejam educados em todas as coisas; e 3) professores universais, como cultores universais dos engenhos, capazes de ensinar a todos, todas as coisas, totalmente.

Para a realização deste magno desafio, Comênio apresenta oito tipos de escola nos quais todos os indivíduos devem ser formados ao longo de sua vida, desde o nascimento até a morte. Em *Didática magna* eram apenas quatro tipos de escola, mas na *Pampaedia* a universalidade não é mais relativa e sim absoluta, conseqüentemente, toda a vida das pessoas, de todas as pessoas, em todos os lugares devia ser abrangida.

A reforma de todas as coisas devia ser a sabedoria universal – a pansofia – que é uma concepção de vida que abrange todas as dimensões do ser humano: filosóficas, metafísicas, pedagógicas, políticas, religiosas e sociais. Esta sabedoria universal devia transformar a educação e esta tornar-se seu instrumento na reforma de todas as coisas humanas.

Ao passar da universalidade relativa à universalidade absoluta, evidencia que a arte de ensinar tudo a todos da *Didática magna* se transforma em arte de educar a todos em tudo, totalmente, da *Pampaedia*, tendo como suporte a sabedoria universal – a *Pansofia*. Da ideia de que todo o mundo é uma escola, passa à ideia de que toda a vida humana é uma escola.

Em *Didática checa*, mostra suas preocupações com a salvação e a libertação de sua pátria. Em *Didática magna*, volta-se para todos os países da Europa. Em *Pampaedia* sua pretensão é abranger o universo todo. Na primeira obra, predomina o ensino nacional; na segunda, o ensino universal; na terceira, a educação universal.

A construção de um novo homem para o novo tempo ocupa as atenções fundamentais de Comênio. Os instrumentos para realização desta tarefa são o ensino e a educação.

Didática magna e *Pampaedia* constituem-se a forma concreta e objetiva de Comênio apreender, expressar e responder à universalidade crescente no mundo dos homens.

Como tudo estava continuamente se universalizando, era necessário que, no campo do ensino e da educação, também houvesse uma transmutação correspondente, não apenas como decorrência das mutações gerais, mas que, ao mesmo tempo, se constituísse num recurso, numa resposta, numa contribuição efetiva para a realização e consolidação das mudanças que estavam se processando (Gasparin, 1994, p. 105).

Esta foi uma de suas contribuições mais significativas, naquele momento de transição de um modo de vida e produção para outro. Comênio não pertencia a nenhuma classe social que detinha o poder político ou da nova forma de trabalho que estava surgindo. Não era um representante do feudalismo, ainda que muitas de suas propostas lá tivessem suas raízes. Mas como membro da Igreja Reformada, como intelectual envolvido com o ensino, a educação, a cultura de seu povo, os destinos da pátria; como conhecedor da realidade internacional, foi um homem de seu tempo que soube traduzir em suas obras as mudanças universais que estavam ocorrendo em todos os campos da vida humana. Essa leitura original de seu tempo fez de Comênio um clássico da educação. Ele não responde diretamente a nosso tempo, nem às necessidades didáticas atuais. Todavia, nos ensina que, como educadores, devemos ser capazes de ler nosso momento particular e universal, apreendê-lo, expressá-lo em obras que deverão se traduzir em novas práticas para responder às necessidades da educação atual, muito mais universal.

Na antologia comeniana serão apresentados excertos de suas obras principais no campo da educação, isto é, *Didática magna* e *Pampaedia*. Os textos de *Didática magna* expressam a universalidade relativa da metodologia do ensino, por meio da qual o autor pretendia resolver os problemas da escola. As partes transcritas de *Pampaedia* evidenciam a necessidade, a possibilidade e a facilidade de uma educação universal para a solução dos problemas do mundo.

1. Concepção de didática¹⁸

Aos leitores¹⁹

Por lei da natureza humana, quem souber a maneira de prestar socorro a alguém em dificuldade não deverá deixar de prestá-lo: sobretudo quando (como em nosso caso) não se tratar de um homem apenas, mas de muitos, nem de apenas homens, mas de cidades, províncias, reinos, aliás, de todo o gênero humano. (Pelo momento que estamos vivendo)!

1.1. Didática significa arte de ensinar: de não muito tempo a esta parte, homens ilustres têm-se empenhado em estudar essa parte por sentirem compaixão pelo trabalho de Sísifo realizado pelos escolares; diferentes as tentativas, diferentes os resultados.

1.2. Alguns saíram em busca de compêndios para ensinar mais facilmente apenas esta ou aquela língua; outros tentaram caminhos mais rápidos para poder ensinar esta ou aquela ciência ou arte. Outros buscaram outras coisas. Quase todos obraram com observações extrínsecas, extraídas de uma prática demasiado superficial, ou, como se diz, a posteriori.

1.3. Nós ousamos prometer uma didática magna, ou seja, uma arte universal de ensinar tudo a todos: de ensinar de modo certo, para obter resultados; de ensinar de modo fácil, portanto sem que docentes e discentes se molestem ou enfadem, mas, ao contrário, tenham grande alegria; de ensinar de modo sólido, não superficialmente, de qualquer maneira, mas para conduzir à verdadeira cultura, aos bons costumes, a uma piedade mais profunda. Finalmente, demonstramos essas coisas a priori, partindo da própria natureza imutável das coisas, como se fizessemos brotar de uma fonte viva rega-

¹⁸ Todos os direitos desta edição para a língua portuguesa reservados à Livraria Martins Fontes Editora Ltda. Rua Conselheiro Ramalho, 330, CEP 01325-000 - São Paulo - SP - Brasil - Tel. (11) 3241-3677 - Fax (11) 3101-1042 - info@martinsfontes.com.br - http://www.martinsfontes.com.br

¹⁹ Neste volume, optamos por omitir os termos escritos em grego por não possuírem uma tradução literal no próprio texto do tradutor. Esclarecemos que esta omissão não irá interferir na compreensão da obra.

tos perenes, que se unissem depois num único rio para constituir uma arte universal, a fim de fundar escolas universais.

1.4. Portanto, são grandes as coisas prometidas, que devem ser ardentemente desejadas: no entanto, prevejo com clareza que algumas parecerão sonhos, e não exposições de fatos concretos. Suspende o juízo, sejas tu quem fores, enquanto não souberes como são realmente as coisas: estarás então livre não só para formular o juízo, mas também para expressá-lo. Não desejo, nem quero, persuadir ninguém à força, de tal modo que consiga assentimento para uma coisa pouco examinada: mas com todas as minhas forças aconselho, exorto, esconjuro todos os que se interessem por este nosso trabalho a utilizar toda a agudeza de seus sentidos não ofuscados pelo fascínio das opiniões.

1.5. Sem dúvida, a empresa é muito séria e, assim como deve por todos ser desejada, também deve ser ponderada pelo juízo de todos que, em conjunto, devem levá-la adiante, pois ela diz respeito à salvação comum do gênero humano. “Que dádiva maior e melhor podemos oferecer ao Estado senão educar e cultivar a juventude? Sobretudo em tempos e costumes tais, nos quais ela avançou tanto que precisa ser freada e controlada pela ação de todos”: é o que diz Cícero²⁰. Melanchton, por sua vez, escreveu que “dar uma formação correta à juventude é mais difícil que expugnar Troia”²¹. E Gregório de Nazianzo afirma: “a arte das artes está em formar o homem, o mais versátil e mais complexo de todos os animais”²².

1.6. Ensinar a arte das artes é, portanto, tarefa árdua que requer o juízo atento não de só um homem, mas de muitos, porque ninguém pode ser tão atilado que não lhe escapem muitas coisas.

1.7. Por isso, peço aos meus leitores, ou melhor, em nome da salvação do gênero humano, esconjuro todos os que me leem, em

²⁰ CÍCERO, *De Divinatione*, 11, 2. 4.

²¹ MELANCHTHON. A Camerarius, 19 de setembro de 1544, *Corpus Reformatorum V*, 481.

²² GREGÓRIO DE NAZIANZO, *Oratio II Apologética*, 16 (Migne, PG, XXXV, 425).

primeiro lugar, a que não qualifiquem de temeridade o haver alguém ousado não só tentar coisas tão grandiosas, mas sobretudo prometê-las, visto que tudo isso é feito com um fim salutar; em segundo lugar, que não desesperem se a primeira tentativa não tiver sucesso imediato e se a empresa concebida segundo os nossos desejos não for por nós levada à absoluta perfeição. Na verdade, é necessário que as sementes das coisas comecem antes a germinar, para que depois se desenvolvam em graus sucessivos. Por mais imperfeitas que sejam estas nossas coisas e ainda que não alcancem o fim proposto, mesmo assim este estudo servirá para ensinar que há um degrau mais alto e mais próximo da meta do que até agora se acreditou. Rogo, enfim, aos leitores que tenham em si a atenção, o empenho, a liberdade e também a acuidade da mente que convêm às circunstâncias mais importantes. Devo agora aludir rapidamente à ocasião que me levou a iniciar este trabalho, exponho depois, de modo simples, os pontos capitais da nova invenção; confio, com fé plena, aquela à franqueza e estes ao exame de quantos julguem com retidão.

1.8. Esta arte de ensinar e de aprender, no grau de perfeição a que agora, ao que parece, quer alçar-se, foi em grande parte desconhecida nos séculos passados: por isso, no mundo das letras e das escolas sempre se acumularam canseiras e enfado, incertezas e falhas, erros e imperfeições, razão pela qual somente os dotados de engenho superior podiam aventurar-se em busca de uma instrução mais sólida.

1.9. Mas não faz muito tempo Deus nos mandou uma espécie de aurora, com o novo século que está nascendo, suscitando na Alemanha algumas pessoas excelentes que, desgostosas com a confusão do método usado nas escolas, começaram a pensar num método mais fácil e sucinto para ensinar as línguas e as artes; depois vieram mais outros, que obtiveram resultados ainda melhores, como pode ser visto pelos livros e ensaios de didática que publicaram.

1.10. Estou me referindo a Ratke²³, Lubin²⁴, Helwig²⁵, Ritter²⁶, Bodin²⁷, Glaum²⁸, Vogel²⁹, Wolfstirn³⁰ e aquele que convinha nomear em primeiro lugar, J. V. Andreae³¹ (que em seus áureos escritos denunciou de modo incomum os males das igrejas e dos Estados, assim como os das escolas, indicando os remédios para aqueles e para estas) e talvez algum outro que ainda não conheçamos. Também a França começou a empenhar-se nessa empresa com J.C. Frey³², que em 1629 publicou em Paris uma boa didática intitulada *Novo e Diligente Método para as Ciências Divinas e as Artes, para as Línguas e os Discursos Improvisados*.

²³ Wolfgang Ratke (Ratichius), educador alemão (1571-1635). Em *Memoriale*, de 1612, várias vezes mencionado por Comênio (cf. introdução), divulgou uma reforma escolar que deveria proporcionar à Alemanha, "uma língua comum, um governo comum, uma religião comum". Amigo de Alsted, influenciou muito Comênio pela importância que atribuiu ao método natural.

²⁴ Eilhard Lubin(us), teólogo, matemático, filólogo alemão (1565-1621). Lecionou em Rostock desde 1595 primeiro letras e depois teologia. Escreveu uma *Clavis Graecae Linguae, Sive Vocabula Latino-graeca* e uma didática, frequentemente mencionada por Comênio. Exerceu notável influência sobre este, sobretudo em *Orbis Pictus*.

²⁵ Christoph Helwig (1581-1617), professor de teologia, grego e línguas orientais na Universidade de Giessen. Foi um dos examinadores do método proposto por Ratke em 1612. Autor de uma *Grammatica Universalis, Continens Aequae Omnibus Linguis Sunt Communia*. Propagador da reforma de Ratke.

²⁶ Stephen Ritter, pedagogo alemão. Em 1621 escreveu uma *Nova Didactica*. Seguidor de Ratke.

²⁷ Elias Bodin(us), pedagogo e gramático alemão do séc. XVII. Escreveu uma *Clavis Latinitatis*, inédita, e em 1621, em Hamburgo, publicou a *Bericht Von der Natur und Vernunftmessigen Didactica*, que estimulou Comênio a escrever *Didática checa*.

²⁸ Philip Glaum, pedagogo do início do séc. XVII. Elaborou um método para ensinar línguas com uma semana e o expôs em *Disputatio Castelmki de Methodo Docendi Artemqum Visintm Octidum*.

²⁹ Ezechiel Vogel, professor em Göttingen, autor de *Ephemerides Linguae Latinae* (1628), no qual mostra como aprender latim em um ano, com duas horas de estudo por dia.

³⁰ Wolfstim, pedagogo alemão (sécs. XVI-XVII), autor de um livro sobre o ensino de línguas, *Schola Privata* (1619).

³¹ Johann Valentin Andreae, pedagogo e teólogo alemão (1586-1654), autor da obra utópica *Rei Publicae Christianopolitanae Descriptio*. Místico e interessado pelas ciências ocultas, influenciou muito Comênio com a obra de inspiração sociniana *Fama Fratemitatis* (1612), da qual Comênio tomou conhecimento já nos anos de Herborn.

³² Jean Cecile Frey, médico e filólogo suíço (1580-1631), foi médico da rainha-mãe Maria de Médici. A obra a que Comênio se refere é *Via ad Divas Scientias Artesque, Linguarum Notitiam, Sermones Extemporâneos, Nova et Expeditissima*, publicada em Paris no ano de 1628.

1.11. Comecei a ler esses trabalhos sempre que tinha oportunidade, e nisso encontrei um prazer incrível que em grande parte lenia meu pesar pela ruína da pátria e pelo miserável estado de toda a Alemanha. Comecei, de fato, a acreditar que a providência do altíssimo Deus não tivesse conjugado esses acontecimentos em vão, de tal sorte que tivesse feito coincidir a ruína das velhas escolas com o planejar-se das novas, segundo ideias novas. Porque quem tem a intenção de edificar um novo edifício costuma, antes de mais nada, aplanar o terreno e demolir a velha construção, pouco cômoda e decadente.

1.12. Esse pensamento suscitava em mim grande esperança, mesclada a um sereno prazer, mas pouco depois senti que ela se desvanecia, pois não me sentia capaz de levar a cabo, desde as fundações, empresa tão grandiosa.

1.13. Desejando ter maiores informações a respeito de alguns problemas e querendo intervir em outros, escrevi a várias pessoas, mas em vão, ou porque alguns guardassem em grande segredo suas intervenções, ou porque as cartas enviadas retornassem sem resposta, por não terem sido encontrados os destinatários.

1.14. Um só deles (o famosíssimo J.V. Andreae) respondeu amavelmente, dizendo que eu devia dar continuidade a essa missão e estimulando-me a ousar algo nesse sentido. Assim estimulado, meu espírito começou a refletir com mais frequência sobre essas coisas, até que o fortíssimo desejo do bem público me levou a intentar essa empresa, desde as suas fundações.

1.15. Pondo então de lado as descobertas, os pensamentos, as observações, os conselhos dos outros, empenhei-me em estudar diretamente o assunto em si e a investigar as causas, as razões, os modos, os meios e as fins daquilo que, como Tertuliano, podemos chamar de “arte de aprender”³³.

1.16. Assim nasceu este tratado que – espero – explica o assunto da maneira exaustiva, como jamais se fez até hoje; que foi

³³ TERTULIANO, *De Anima*, 24 (Midne, PL, II, 729 ss).

redigido primeiramente no vernáculo de meu povo e depois traduzido para o latim, a conselho de homens ilustres, para que, se possível, seja de pública utilidade.

1.17. Em verdade, a caridade ordena (como declara Lubin em sua *Didática*) que nada se esconda ao gênero humano, mas que se divulgue tudo o que Deus ensinou para a salvação do gênero humano. De fato, é da natureza de todos os bens (prossegue Lubin) serem comunicados a todos e, por isso, quanto maior o número dos que deles participam, tanto maiores serão o número dos satisfeitos e sua satisfação³⁴.

Por lei da natureza humana, quem souber a maneira de prestar socorro a alguém em dificuldade não deverá deixar de prestá-lo: sobretudo quando (como em nosso caso) não se tratar de um homem apenas, mas de muitos, nem de apenas homens, mas de cidades, províncias, reinos, aliás, de todo o gênero humano.

Se, porém, alguém houver tão pedante que considere estranho à vocação de teólogo o ocupar-se com assuntos escolares, diga-se que tal escrúpulo atormentou meu coração, a ponto de arrancar sangue, mas entendi que a única maneira de libertar-me seria obedecendo a Deus e dedicando-me, pelo bem comum, a tudo que me fosse sugerido pelo instinto divino.

Almas cristãs, permiti que vos fale com toda a sinceridade! Os que me conhecem mais de perto sabem que sou homem de pouco engenho, quase sem cultura, mas sabem que choro as chagas de nosso tempo e que desejo, se para isso houver ocasião, lenir nossas feridas com os remédios encontrados por num e por outros (que só podem provir da benevolência de Deus).

Se, por isso, nesta obra algo de positivo há, *não é* meu, mas daquele *que só proferir louvores pela boca das crianças*³⁵ e que, para mostrar-se fiel, veraz e benigno, *dá a quem pede, abre a quem bate, oferece aos*

³⁴ A *Didática* de Lubin foi perdida.

³⁵ SI VIII, 2.

que o *procuram* (Lc I), porque também nós cumularmos generosamente os outros com as dádivas com que fomos cumulados. Meu Cristo sabe que tenho um coração tão simples que não faz distinção entre instruir e ser instruído, entre aconselhar e ser aconselhado, entre ser mestre dos mestres (se possível fosse) e discípulo dos discípulos (se disso puder provir alguma vantagem).

Portanto, o que o Senhor me concedeu observar ponho à disposição de todos, para que seja comum.

Se alguém tiver encontrado coisas melhores, que faça outro tanto, para que não seja acusado pelo Senhor de pôr suas minas no cofre e de escondê-las, pois Ele deseja que seus servos negociem e que a mina de cada um deles, posta *no* banco, dê como frutos outras minas (Lc 19).

É lícito buscar coisas grandiosas, sempre o foi e será, e não será vão o trabalho iniciado em nome do Senhor.

2. Fundamentos teológicos e filosóficos da educação³⁶

Temos em nós por natureza as sementes da instrução, das virtudes e da religião

2.1. Aqui, não entendemos natureza como a intrínseca degeneração depois do pecado (em virtude da qual somos chamados filhos da ira por natureza³⁷, incapazes de pensar algo de bom sozinho, apenas com nossas próprias forças), mas sim o nosso estado primitivo e original, ao qual deveremos ser reconduzidos como no princípio. Neste sentido, L. Vives disse: “o que é o cristão senão o homem restituído à sua natureza, como se reconduzido ao local de nascimento de onde o Diabo o expulsara?” (LvI, *De Concórdia et Discordia*)³⁸. No mesmo sentido podem ser interpretadas as palavras de Sêneca: “Essa é a sabedoria, voltar à natureza e retornar

³⁶ Capítulo V

³⁷ Ef II, 3.

³⁸ L. VIVES, *De Concórdia et Discordia*, livro I, in *Opera Omnia*. V, Valentiae, 1784, p. 201.

para o lugar de onde o erro público (o do gênero humano cometido pela primeira criatura) nos expulsou”; ou ainda: “O homem não é bom, mas, lembrando-se de sua origem, transforma-se em bom, para poder encaminhar-se para a igualdade com Deus. Mas ninguém se esforça por subir por maus caminhos até o ponto de onde desceu” (*Epístola 93*)³⁹.

2.2. Entendemos também como voz da natureza a universal providência de Deus, ou seja, o influxo incessante da bondade divina, que obra tudo em todas, realizando em cada criatura aquilo para que a destinou. De fato, foi da índole da sabedoria divina nada fazer em vão, sem fim algum e sem meios adequados à consecução desse fim. Por isso, tudo o que existe para um fim: e para que possa atingi-lo foi dotado dos órgãos e instrumentos necessários e também de uma inclinação, para que nada seja conduzido ao seu fim a contragosto e com relutância, mas espontaneamente e com alegria, pelo próprio instinto de sua natureza, tanto que, se impedido, haverá dor ou morte. Portanto, é certo que também o homem foi criado com aptidão para entender as coisas, para a harmonia dos costumes, para o amor a Deus acima de todas as coisas (já vimos que a isso estava destinado), e é tão certo que as raízes dessas três coisas estão nele quanto é certo que cada árvore tem suas próprias raízes.

2.3. Para que fique mais evidente o que significam as palavras do *Eclesiástico*, “a sabedoria pós fundamentos eternos nos homens” (*Ecl I, 14*), vejamos quais são, em nós, os fundamentos da sabedoria, das virtudes, da religião, para que se perceba o maravilhoso órgão da sabedoria que é o homem.

2.4. Todo homem nasceu com capacidade de adquirir a ciência das coisas, antes de mais nada porque é imagem de Deus. De fato, a imagem, se acurada, representa necessariamente as feições do arquetipo, ou não seria imagem. Portanto, uma vez que entre as outras propriedades de Deus sobressai a onisciência, necessariamente algo

³⁹ Cf. SÊNECA, *Épistulae*, XCII, 29-30.

de semelhante resplenderá no homem. E por que não? Por certo o homem está no centro das obras de Deus e tem mente lúcida, semelhante a um espelho esférico, suspenso numa sala, que recebe as imagens de todas as coisas: estou me referindo a todas as coisas que o circundam. Na verdade nossa mente não apreende só as coisas próximas, mas também aproxima de si as distantes (em lugar e tempo), alça-se às mais difíceis, indaga as ocultas, descobre as veladas, esforça-se por investigar também as imperscrutáveis; é algo infinito e sem limites. Se fossem concedidos ao homem mil anos, durante os quais, adquirindo sempre novos conhecimentos, ele passasse de um conhecimento a outro, ainda assim teria novos objetos para conhecer, tal é a inexaurível capacidade da mente humana, que no conhecimento é como um abismo. Nosso pequeno corpo é circunscrito por limites muito exíguos: a voz pouco alcança, a visão só circuncreve a altura do céu, mas à mente não se pode impor limite algum, nem no céu nem além do céu; ela ascende além dos céus dos céus assim como desce ao abismo dos abismos, e mesmo que esses espaços fossem mil vezes mais vastos, ela seria capaz de penetrá-los com incrível velocidade. E queremos negar que tudo lhe seja acessível: queremos negar que ela seja capaz de tudo conter?

2.5. Os filósofos definiram o homem como microcosmos, síntese do universo, que em si encerra implicitamente todas as coisas que se veem esparsas por todo o macrocosmo: que assim é, será demonstrado em outro lugar. A mente do homem quando chega ao mundo é oportunamente comparada a uma semente ou a um núcleo em que, embora não exista em ato a forma da erva ou da planta, sem dúvida contém em si a erva ou a planta: de fato, uma vez enterrada, a semente expande para baixo as raízes e para cima os brotos, que, em seguida, pela força da natureza, se transformam em ramos e fronde, cobrem-se de folhas, adornam-se com flores e frutos. Portanto, o homem nada recebe do exterior, mas só precisa expandir e desenvolver as coisas que já traz implíci-

tas em si, mostrando a natureza de cada uma. Sabemos bem que Pitágoras costumava dizer que para o homem é tão natural conhecer tudo que, se um menino de sete anos fosse convenientemente interrogado sobre qualquer problema filosófico, estaria em condições de responder com segurança a tudo. Isso porque só a luz da razão é forma e norma suficiente de todas as coisas; mas agora, depois do pecado, estando obscurecida e involuída, não é capaz de expandir-se livremente; e aqueles a quem caberia a sua libertação estão inibido-a cada vez mais.

2.6. Ademais, à alma racional que temos em nós foram acrescentados órgãos, que servem de emissários ou observadores; são eles a visão, a audição, o olfato, o paladar e o tato, e por seu intermédio ela chega a todos os objetos externos, para que nada possa ficar oculto. Como no mundo sensível nada existe que não possa ser visto, ouvido, cheirado, degustado ou apalpado e cujas essência e qualidade não possam ser conhecidas, segue-se que nada há no mundo que um homem dotado de sentidos e razão não possa compreender.

2.7. No homem é inerente o desejo de saber e também de enfrentar (e não apenas de suportar) os esforços que isso implica. Tal já ocorre na primeira infância e nos acompanha por toda a vida. Quem não deseja escutar, ver, fazer sempre algo de novo? A quem não agrada ir todo dia a um lugar qualquer, conversar com alguém, fazer perguntas ou contar coisas? Assim é que: os olhos, os ouvidos, o tato e a própria mente, buscando sempre alimento, estão sempre sendo levados para fora de si, e para a natureza vivaz nada é mais intolerável que o ócio e a preguiça. E além disso, para maior prova disso, por que os indoutos admiram os doutos, se não porque sentem os agradáveis atrativos de um desejo natural e também gostariam de ser partícipes, se possível? Mas como não têm esperanças, anseiam e admiram os que consideram superiores.

2.8. Os exemplos *dos* autodidatas mostram com muita clareza que o homem, com a orientação da natureza, tudo pode alcançar.

Alguns, tendo a si mesmos como mestres ou tendo por professores (como diz Bernardo⁴⁰) os carvalhos e as faias (ou seja, passeando pelos bosques e meditando), aprenderam mais que outros através do laborioso ensino dos preceptores. Isso não nos ensina que tudo realmente está no homem? Estão lâmpada, candeeiro, óleo e pavio, e tudo o que é necessário: quem souber produzir a centelha, acolhê-la, acender a luz, poderá ver – belíssimo espetáculo – os maravilhosos tesouros da divina sabedoria, tanto em si mesmo quanto no macrocosmo (ou seja, que todas as coisas estão dispostas segundo número, medida e peso). Agora, como a luz interna do homem não está acesa, mas fora dele circulam as luzes das opiniões alheias, as coisas não podem ser diferentes, como se a quem estivesse fechado num cárcere completamente escuro fossem levadas tochas cujos raios só entrassem através de fendas, sem que pudesse entrar a luz plena. Como diz Sêneca: “São inatas em nós as sementes de todas as artes, e Deus, nosso mestre, extrai engenhos do oculto.”⁴¹

2.9. O mesmo nos ensinam as coisas a que nossa mente é comparada. A terra (a que frequentemente as Escrituras comparam nosso coração) não recebe todo tipo de semente? E um só e mesmo jardim não pode ser semeado com ervas, flores e aromas de todos os tipos? Certamente, desde que o jardineiro seja atento e assíduo. Quanto maior a variedade, mais agradável é o espetáculo para os olhos, mais suave o perfume para as narinas, maior o consolo para o coração. Aristóteles comparou o espírito do homem a uma tábua rasa na qual nada está escrito, mas onde tudo pode ser escrito. Então, assim como numa tábua rasa o escritor pode escrever o que desejar e o pintor que não ignore a arte pode pintar o que quiser, também para quem não ignora a arte de ensinar é fácil gravar o que quiser na mente do homem. Se isso não ocorrer não será por culpa da tábua (mesmo que seja grosseira), mas por ignorância do escritor

⁴⁰ Cf. Bernardo, *Epístola ad Murcacham* (Migne, PL, CLXXXII, 242).

⁴¹ SÊNECA, *De Beneficiis*, IV, 6, 6.

ou do pintor. E há uma diferença, pois numa tábua só é possível traçar linhas até onde as margens o permitam, enquanto na mente nunca se encontrarão limites, ainda que se escreva ou grave o tempo todo, porquanto, como já foi dito, ela não tem limites.

2.10. Nosso cérebro, forja de pensamentos, é com justiça comparado à cera, sobre a qual são impressos os seios ou com a qual se moldam estatuetas. De fato, assim como a cera que, adaptando-se a todas as formas, pode ser plasmada e replasmada de todas as maneiras, também o cérebro, abrangendo as imagens de todas as coisas, recebe em si o que o universo contém. Isso mostra muito bem o que é o pensar e o que é a nossa ciência. Tudo o que me impressiona a visão, a audição, o olfato, o paladar e o tato é, para mim, uma espécie de selo, com o qual é impressa no cérebro a imagem do objeto, de tal modo que, uma vez retirado o objeto do alcance dos olhos, dos ouvidos, das narinas, da mão, sua imagem em mim permanece, e permanecerá necessariamente se a atenção negligente não tiver formado uma imagem demasiadamente débil. Por exemplo, se vi uma pessoa e com ela falei, se em viagem vi um monte, um rio, um campo, um bosque, uma cidade etc., se ouvi trovões, música, discursos, se li atentamente alguma coisa de um autor etc., tudo isso fica impresso em meu cérebro e, sempre que sobrevier a lembrança, será como se essas coisas estivessem diante de meus olhos, ou soassem em meus ouvidos, como se as degustasse ou tocasse. Embora um cérebro receba as impressões de modo mais distinto que outro, embora as represente com mais clareza ou retenha por mais tempo, todo cérebro de algum modo as recebe, a representa e retém.

2.11. Aqui devemos admirar o espelho da sabedoria de Deus, que obrou de tal modo que a massa não muito grande do cérebro fosse suficiente para receber milhares e milhares de imagens. Porque todas as coisas que algum de nós (especialmente as pessoas cultas), durante tantos anos, viu, ouviu, degustou, leu ou adquiriu

pela experiência ou pelo raciocínio, e de que pode sempre voltar a lembrar-se, evidentemente estão encerradas no cérebro; as imagens das coisas já vistas, ouvidas, lidas etc. – que existem aos milhares de milhares, e até mais –, e que se multiplicam indefinidamente todos os dias ao se ver, ouvir, ler ou experimentar continuamente coisas novas, estão todas no cérebro. O que é essa imperscrutável sabedoria da onipotência de Deus? Salomão admira-se de que todos os rios desembocuem no oceano e, no entanto, não encham o mar (*Ecl I, 7*); e a quem não admirará o abismo de nossa memória, que engole a tudo e a tudo restitui, e não obstante nunca está vazio nem cheio? Por isso, em verdade, nossa mente é maior que o mundo, do mesmo modo que o continente é necessariamente maior que o conteúdo.

Finalmente, o olho ou o espelho representam muito bem nossa mente: qualquer objeto que ponhas diante deles, de qualquer forma ou cor, eles logo reproduzem uma imagem de todo semelhante, a não ser que se ponha objeto no escuro, ou atrás deles, ou longe demais, a uma distância maior que a devida, ou então que impeças a impressão sobre o sujeito ou a tornes confusa, perturbando-o: neste caso, deve-se dizer, a imagem não se forma. Mas estou falando daquilo que ocorre naturalmente, quando há luz e o objeto é posto de maneira adequada. Assim como não é necessário obrigar o olho a abrir-se e a olhar o objeto porque, desejoso de luz por natureza, compraz-se em ver e tem capacidade de ver tudo (desde que não seja confundido por grande número de imagens simultâneas), nunca podendo estar saciado de ver, também nossa mente é sequiosa de coisas, está sempre aberta, deseja ardentemente explorar, compreende, aliás apreende tudo; é incansável, desde que não seja ofuscada por grande quantidade de coisas, mas que tudo seja apresentado à sua observação na ordem devida.

Os próprios pagãos entenderam que a harmonia dos costumes é natural ao homem: embora ignorassem a outra luz enviada

por Deus e a orientação mais segura que nos foi dada para a vida eterna, estimavam (vã tentativa) que essas centelhas fossem fanais. Assim, Cícero diz: “Em nossas mentes são inatas as sementes da virtude: se pudessem desenvolver-se, a própria natureza nos conduziria a uma vida bem-aventurada” (isso é um exagero!) “No mesmo instante em que nascemos e somos reconhecidos, estamos já envolvidos em toda espécie de mal, de tal modo que parecemos quase sugar os erros com o leite da ama” (*3 Tusculanae*)⁴². Realmente, que algumas sementes das virtudes nascem com o homem é comprovado por este duplo argumento: primeiro, que todo homem desfruta da harmonia; segundo, que ele mesmo, interior e exteriormente, nada mais é que harmonia.

2.12. Está claro que o homem desfruta a harmonia e a busca ardentemente. De fato, a quem não agrada um homem de belas formas, um cavalo de raça, uma bela estátua, uma pintura bonita? De onde nasce isso se não do fato de que a proporção das partes e das cores dá alegria? Esse deleite dos olhos é naturalíssimo. Pergunto ainda: quem não se encanta com a música? E por quê? Certamente porque a harmonia dos sons produz uma combinação agradável. Quem não gosta de alimentos bem feitos? Porque a mistura certa dos sabores estimula o paladar. Todos se comprazem com um calor na medida certa, um refrigério na medida certa, uma posição certa e um movimento certo dos membros. Qual a razão, senão por que todas as coisas justamente proporcionadas por natureza são amigas e salutares, enquanto as que não têm justa medida são inimigas e danosas? Aliás, amamos as virtudes nos outros (até quem é isento de virtudes admira-as nos outros, embora não as imite, considerando-se incapaz de vencer os maus hábitos): por que então não as devemos amar em nós mesmos? Ah, como somos cegos, se não reconhecemos que estão em nós as raízes de toda a harmonia!

⁴² CÍCERO, *Tusculanae Disputationes*, III, 1. 2.

2.13. O homem também é harmonia no que diz respeito ao corpo e à alma. Tal qual o mundo, que é semelhante a um enorme relógio, formado artificialmente de rodas e engrenagens de modo que uma governa a outra, e o movimento e a harmonia são propagados perpetuamente por todas as peças, assim é o homem. Quanto ao corpo, construído com arte admirável, o primeiro móvel é o coração, fonte de vida e de ações, do qual os outros membros recebem o movimento e a medida do movimento. O peso, que imprime o movimento, é o cérebro: este, servindo-se dos nervos como se fossem cordas, atrai e retrai as outras rodas, que são os membros. A variedade das operações internas e externas é essa mesma proporção equilibrada dos movimentos.

2.14. Nos movimentos da alma, a roda principal é a vontade; os pesos, que a fazem mover-se, são os desejos e os afetos, que a fazem pender para um lado ou para outro. O escapo, que aumenta ou diminui o movimento, é a razão que mede e determina o que deve acolher ou do que deve fugir, onde e em que medida. Os outros movimentos da alma são como rodas menores que seguem a principal. Se aos desejos e aos afetos não for atribuído um peso excessivamente grande, e se o escapo, que é a razão, aumentar ou diminuir os movimentos com discernimento, só poderá seguir-se a harmonia e o acordo perfeito das virtudes, ou seja, um equilíbrio conveniente entre ações e paixões.

2.15. Portanto, o homem em si mesmo nada mais é que harmonia! Ademais, assim como do relógio ou de um instrumento musical, construído pelas mãos de hábil artista, quando se estraga ou não toca bem, não dizemos imediatamente que não pode mais ser usado (pode ser consertado e temperado), também do homem, por mais corrompido que esteja pelo pecado, deve-se dizer que, por virtude de Deus, com meios oportunos poderá ser reparado.

2.16. Que as raízes da religião estão no homem por natureza é demonstrado pelo fato de que ele é a imagem de Deus. E imagem

comporta semelhança: que *o semelhante participe de seu semelhante* é lei imutável de todas as coisas (*Ecl XIII, 18*)⁴³. Portanto, como não existe nada igual ao homem a não ser aquele a cuja imagem foi criado, segue-se que ele não poderá ser levado por seus desejos senão para a fonte da qual brotou, desde que a conheça com suficiente clareza.

2.17. Isso é evidenciado também pelo exemplo dos pagãos, que, sem terem sido orientados pela palavra divina, apenas por um instinto oculto da natureza conheciam a divindade, veneravam-na, desejavam-na, mesmo estando enganados quanto ao número e ao modo de cultuá-la. “Todos os homens têm a noção dos deuses, e todos atribuem um lugar supremo a um nume divino”, escreve Aristóteles (*De Coelo*, liv. I, cap. 3)⁴⁴; e Sêneca: “O primeiro culto devido aos deuses é acreditar que existem, depois reconhecer sua majestade e sua bondade, sem o que não há majestade, saber que eles presidem o mundo e que o governam com seu poder ilimitado, que tutelam o gênero humano em sua totalidade.”⁴⁵ Essas palavras pouco diferem das do apóstolo: “quem se aproxima de Deus deve acreditar que ele existe e que ele é a recompensa de quem o procura” (*Heb XI, 6*).

2.18. Em *Timeu*, Platão diz que Deus é o bem supremo, que está acima de qualquer substância, qualquer natureza, sendo por todos desejado⁴⁶. Tanto isso é verdade (que Deus é o bem supremo, por todos desejado) que Cícero diz: “A primeira mestra de piedade é a natureza” (*De Natura Deorum*, I)⁴⁷, ou, como escreve Lactâncio (liv. 4, cap. 28)⁴⁸, “somos gerados com a condição de oferecermos nossos justos e devidos obséquios a Deus que nos gerou, de só a ele conhecermos e seguirmos. Com esse vínculo de piedade estamos estreitamente ligados a Deus, e dele até a religião tira seu nome”.

⁴³ Ecl, XIII. 20

⁴⁴ ARISTÓTELES, *Sobre os Céus*, I, 3, 270 b.

⁴⁵ SÊNECA, *Epistulae*, XCV, 50.

⁴⁶ CALCÍDIO, *Comm. In Timacum*, c. 176.

⁴⁷ CICERO, *De Natura Deorum*, I, 42, 117.

⁴⁸ LACTÂNCIO. *Institutionum Divinarum*, IV, 28 (Migne, PZ, VI, 535).

2.19. Deve-se reconhecer que esse natural desejo de Deus, como bem supremo, foi corrompido pela queda do pecado original e precipitou-se em tal abismo que não tem mais condições de voltar à retidão apenas com as próprias forças; todavia, naqueles que Deus ilumina de novo com o Verbo e seu Espírito, esse desejo volta a ser tão aguçado que Davi clama, dirigindo-se a Deus: *A quem tenho eu no céu senão a ti? E na terra não há quem eu deseje além de ti. Minha carne e meu coração desfalecem, mas Deus é a fortaleza do meu coração e a minha porção para sempre* (Sl XXIII, 25, 26).

2.20. Portanto, que ninguém, ao começarmos a expressar nosso parecer sobre os remédios para a degeneração, nos oponha precisamente a degeneração, porque será Deus quem a suprimirá através de seu espírito e com meios apropriados. Porque, assim como ocorreu a Nabucodonosor, que, após ser privado da natureza humana e receber um coração de animal, ainda continuava com a esperança de poder reconquistar a inteligência humana e até a dignidade real assim que reconhecesse o domínio dos Céus (*Dn IV, 23*), também em nós, árvores cortadas do paraíso de Deus, foram deixadas raízes que podem germinar mais uma vez, com a chegada da chuva e do sol da graça divina. Porventura Deus, logo depois da queda e depois de decretar nossa ruína (ou seja, a pena de morte), não terá plantado em nossos corações a vergôntea de uma nova graça (com a promessa de uma semente bendita)? Porventura não terá mandado seu Filho, para que, por seu intermédio, retornasse à antiga condição tudo o que se arruinara?

2.21. É coisa torpe e nefanda, sinal evidente de ingratidão, insistir na degeneração e esquecer a regeneração! *E* com esse pretexto aduzir o poder que tem sobre nós o velho Adão, sem experimentar o poder do novo Adão, Cristo! Com toda a segurança o Apóstolo diz, em seu nome e no de todos os regenerados: *tudo posso naquele que me fortalece* (*Fp IV, 13*). Se é possível que um tenso broto do jardim, enxertado num salgueiro, numa planta espinhosa ou em qualquer

arbusto silvestre, germine e frutifique, por que isso não deveria acontecer quando o enxerto fosse feito num indivíduo, de modo apropriado? Veja-se a argumentação do Apóstolo (*Rm XI, 24*). E ainda, se *Deus pode fazer nascer das pedras os filhos de Abraão (Mt III, 9)*, por que não incitar os homens às boas obras, eles, filhos de Deus desde o nascimento, adotados pela segunda vez por meio de Cristo e regenerados pela graça do Espírito Santo?

2.22. Abstenhamo-nos de limitar a graça de Deus, pois ele está pronto a derramá-la sobre nós com prodigalidade. Se nós, enxertados em Cristo através da fé e tendo recebido como dádiva o Espírito de adoção, se nós, repito, com nossa origem, nos declaramos não idôneos para receber os dons próprios do reino de Deus, como Cristo poderá ter afirmado sobre os pequeninos que *deles é o reino de Deus?* E por que nos remete a eles, dizendo que devemos *mudar e converter-nos em criança, se quisermos entrar no reino dos céus (Mt XVIII, 3)*. Por que o Apóstolo proclama que são santos os filhos dos cristãos (mesmo que só um dos pais tenha fé religiosa), negando que sejam impuros? (*I Cor VII, 14*). Aliás, mesmo sobre os que estão imersos em gravíssimos vícios, o Apóstolo ousa afirmar; *É o que alguns têm sido; mas fostes lavados, fostes santificados, fostes justificados no nome do Senhor Jesus Cristo e no Espírito do nosso Deus (I Cor VI, 11)*. Por isso, quando pedimos que se formem os filhos dos cristãos (não a progênie do velho Adão, mas a progênie renascida do novo Adão, os filhos de Deus, os irmãozinhos e irmãzinhas de Cristo) e dizemos que eles estão aptos a receber as sementes da eternidade, a quem pode isso parecer impossível? Não estamos tentando obter frutos do azambujeiro, mas estamos ajudando os brotos novamente enxertados na árvore da vida, a fim de que, bem implantados, deem seus frutos.

2.23. Fique estabelecido que para o homem é mais natural e mais fácil tornar-se sábio, honesto e santo pela graça do Espírito Santo do que desse progresso ser impedido pela sobrevinda per-

versidade. Isso porque tudo volta facilmente à sua própria natureza. A Escritura adverte que *a sabedoria é facilmente divisada por aqueles que a amam; antes, corre ao encontro daqueles que a desejam ardentemente, para ser reconhecida primeiro e para ser encontrada sem descanso por aqueles que a procuram, senta-da às suas portas (Sb VI, 13-14)*. E é muito conhecida a sentença do poeta de Venosa: “Ninguém é tão selvagem que não possa melhorar, se der ouvidos, docilmente, aos ensinamentos.”⁴⁹

3. Princípios da didática geral: a natureza como modelo⁵⁰

Requisitos gerais para ensinar e aprender: como se deve ensinar e aprender com a certeza de atingir o objetivo

3.1. No Evangelho encontra-se aquela bela parábola de Nosso Senhor Jesus Cristo: *o reino de Deus é assim como se um homem lançasse semente à terra, e dormisse, e se levantasse de noite ou de dia, e a semente brotasse e crescesse, não sabendo ele como. Porque a terra por si mesma frutifica, primeiro a erva, depois a espiga, e por último o grão cheio na espiga. E quando já o fruto se mostra, mete-lhe logo a foice, porque está chegada a ceifa (Mc IV, 26 ss.)*.

3.2. Aqui o Salvador mostra que é Deus quem realiza tudo em todas as coisas, e que ao homem cabe apenas acolher com coração devoto as sementes das doutrinas: elas depois germinarão e crescerão até a maturidade, quase sem que o homem o perceba. Portanto, aqueles que educam a juventude têm apenas a tarefa de espalhar as sementes das ciências nos espíritos, e de irrigar cuidadosamente as plantinhas de Deus: o céu se encarregará de fazê-las crescer e amadurecer.

3.3. Quem não sabe, porém, que para semear e plantar é preciso ter alguma arte e habilidade? De fato, a maior parte das plantas cuidadas por jardineiros inexperientes costuma perecer, e se alguma cresce viçosa é mais por acaso que por arte. Quem, porém, trabalha

⁴⁹ HORÁCIO, *Epistulae*, I, 1, 39-40,

⁵⁰ Capítulo XVI

com destreza e paixão, sabendo o que, onde, quando e como é necessário fazer e deixar de fazer, não terá desenganos. No entanto, é verdade que às vezes até os mais experientes não obtêm resultados (pois para o homem é quase impossível realizar tudo com tal precisão que não lhe escape algum erro de um modo ou de outro), mas aqui não nos ocupamos da perícia ou do acaso, porém da arte, ou seja, do modo como é possível prevenir os acidentes.

3.4. Como até hoje o método de educar tem sido tão vago que só uns poucos têm coragem de dizer: “conduzirei esta criança até este ponto em tantos e tantos anos, e a instruirei deste e daquele modo”, será preciso estudar como essa arte da plantação espiritual pode ser edificada sobre fundações tão sólidas que nunca possa falhar, mas apenas prosseguir com segurança.

3.5. O princípio deve ser o de conformar, do modo mais exato possível, as operações da arte às normas segundo as quais a natureza obra (como se disse no cap. XIV): observemos então com atenção os caminhos que emprega a natureza tomando o exemplo do pássaro que faz o filhote sair da casca do ovo; e se notarmos os excelentes resultados obtidos pelos arboricultores, pelos pintores e pelos arquitetos quando a imitam, ficará evidente que os educadores da juventude também deverão imitá-la.

3.6. Se a alguém essas coisas parecerem modestas, conhecidas, óbvias, seja lembrado que assim procedemos para chegar a deduzir coisas menos conhecidas (objetivo de nossa busca) de outras cotidianas e conhecidas por todos os que obtêm resultados positivos na natureza e na arte (fora da escola). E se realmente forem conhecidas as coisas das quais extraímos a ideia para as nossas regras, esperamos que ainda mais evidentes sejam as nossas conclusões.

Primeiro Princípio: a natureza aguarda o momento propício

3.7. Por exemplo, o pássaro não inicia a reprodução no inverno, quando tudo está frio e rígido, nem no verão, quando tudo está

abrasado e extenuado pelo calor, nem no outono, quando a vitalidade das coisas decresce com o sol e predomina o frio, que é inimigo das coisas novas, mas a inicia na primavera, quando o sol dá vida e vigor a todas as coisas. Ademais, o processo ocorre gradualmente: quando ainda está frio o pássaro concebe e aquece os ovos dentro do próprio corpo, para defendê-los do frio; quando a temperatura está mais amena, ele põe os ovos no ninho; finalmente, quando está mais quente, abre-os, para que aos poucos a criaturinha, ainda frágil, se vá habituando à luz e ao calor.

3.8. O jardineiro também atenta para que tudo aconteça no tempo devido. Não semeia durante o inverno (porque então a linfa está tão aderente à raiz que não sobe para alimentar o rebento), nem no verão (porque a linfa já está espalhada pelos ramos), nem no outono (porque a linfa se está retirando para a raiz), mas na primavera, quando o humor começa a difundir-se a partir da raiz e a alimentar as partes mais altas da planta. Mesmo depois, para cultivar as mudas, é preciso conhecer o tempo mais propício aos trabalhos de estrumar, podar, arar; aliás, a própria planta tem seu tempo certo para germinar, dar flores, verdejar, dar frutos ele. Nem é diferente o que acontece com o arquiteto experiente, que deve saber como cortar a madeira, cozer os tijolos, assentar as fundações, levantar as paredes e rebocá-las.

3.9. Nas escolas contraria-se esse princípio de dois modos:

I - Não aproveitando o tempo oportuno para exercitar os engenhos.

II - Não organizando cuidadosamente os exercícios de modo que tudo avance gradualmente e sem erros.

A criança não pode ser instruída enquanto é pequena demais, porque a raiz da inteligência ainda está escondida. Instruir o homem na velhice é tardio demais, pois a inteligência e a memória começam a arrefecer; na idade madura isso é difícil porque é trabalhoso reunir as forças da mente, que estão dispersas nas várias

ocupações. Portanto, isso deve ser feito na juventude, quando o vigor da vida e da mente está em ascensão: nesse momento, todas as faculdades estão crescendo e lançando raízes profundas.

3.10. Portanto, pode-se concluir que:

I - Deve-se dar início à formação do homem durante a idade primaveril, ou seja, durante a infância (de fato, a infância é o símbolo da primavera; a juventude, do verão; a virilidade, do outono; a velhice, do inverno).

II - As horas matinais são as mais propícias aos estudos (porque a manhã corresponde à primavera; o meio-dia, ao verão; a tarde, ao outono; a noite, ao inverno).

III - Tudo o que será aprendido deve ser disposto segundo a idade, para que nunca se ensine nada que não possa ser compreendido.

Segundo Princípio: a natureza prepara a matéria antes de começar a introduzir-lhe forma

3.11. Por exemplo, para produzir uma criatura semelhante a si, o pássaro primeiramente forma a semente com uma gota de seu sangue; depois, prepara o ninho para chocar os ovos e, finalmente, chocando-os com seu próprio calor, forma a criatura e a faz sair do ovo.

3.12. O arquiteto experiente também, antes de começar a construir um edifício, junta pilhas de madeira, pedras, cal, cimento e outras coisas, para depois não precisar atrasar a construção por falta de material, ou para não comprometer sua solidez. Assim, o pintor, antes de entregar-se à pintura, prepara a tela, estende-a sobre a armação, põe o fundo, dilui as cores, prepara os pincéis, deixa-os ao alcance da mão e, finalmente, pinta. Do mesmo modo o arboricultor, antes de começar a plantar, preocupa-se em ter à disposição a horta, as raízes, as mudas e todo o material útil, para não ter de sair a procurar as coisas necessárias enquanto está trabalhando, arriscando-se a graves perdas.

3.13. As escolas contrariam esse princípio:

I - Porque não cuidam previamente de ter os vários instrumentos, livros, quadros, exemplos e modelos, sempre prontos para o uso, mas só quando há necessidade é que isto ou aquilo é procurado, feito, ditado ou transcrito; e quando isso é feito por um instrutor inexperiente ou negligente (e essa raça é sempre a mais numerosa), os resultados são escassos; é como se um médico, precisando administrar um remédio, saísse pelos campos e bosques à cata de ervas e raízes, pondo-se a cozê-las e destilá-las, ao passo que seria mais prático ter os remédios já prontos para todos os casos.

II - Em segundo lugar, porque nos próprios livros escolares não é observada a ordem natural, segundo a qual a matéria precede e a forma lhe sucede. Quase sempre acontece o contrário, e a ordem das coisas precede as próprias coisas, ainda que seja impossível ordenar quando falta o que deve ser posto em ordem. Darei quatro exemplos disso.

a) Na escola ensinam as palavras antes das coisas: durante vários anos, as mentes ficam empenhadas nas artes dissertativas, e só depois, não sei quando, são-lhe apresentadas as ciências reais, como a matemática, a física etc. Todavia, visto que as coisas são substância e as palavras são acidentes, que as coisas são o corpo e as palavras são o ornamento, que as coisas são o cerne e as palavras são a casca e o envoltório, elas devem ser apresentadas ao intelecto humano conjuntamente, mas antes as coisas que são objeto tanto do intelecto quanto do discurso.

b) Mesmo no estudo das línguas procede-se ao contrário, já que não se inicia por um autor ou por um léxico bem ilustrado, mas pela gramática, ao passo que são os autores e, a seu modo, os léxicos que fornecem a matéria do discurso, ou seja, os vocábulos: a gramática acrescenta apenas a forma, vale dizer, as leis para formar, organizar e unir os vocábulos.

c) Em terceiro lugar, em todo o universo das disciplinas, ou nas enciclopédias, as artes vêm em primeiro lugar, e as ciências e as aplicações seguem a certa distância: no entanto, são estas que dão as coisas, e aque-las o método.

d) Finalmente, primeiro são dadas as regras abstraias e depois estas são esclarecidas com exemplos, ao passo que a luz deveria preceder aquilo que ela ilumina.

3.14. Para corrigir o método desde os fundamentos é, pois, necessário:

I - Ter prontos os livros e todos os outros instrumentos didáticos.

II - Que o intelecto seja formado antes da língua.

III - Que não se aprenda nenhuma língua a partir da gramática, mas apenas a partir de autores apropriados.

IV - As disciplinas reais devem preceder as lógicas.

V - Os exemplos devem preceder as regras.

Terceiro Princípio: ao obrar, a natureza torna um indivíduo apto e prepara-o antes, oportunamente

3.15. Por exemplo: o pássaro não põe uma coisa qualquer no ninho, para chocar, mas um objeto do qual possa nascer um passarinho, ou seja, o ovo. Se junto dele alguém puser um seixo ou qualquer outra coisa, ele o rejeitará como inútil. E, chocando, mantém quente a matéria que está encerrada no ovo, revirando-a e formando-a até que esteja pronta para sair.

3.16. Assim o arquiteto, depois de cortar a melhor madeira, deixa-a secar para depois a desbastar e serrar; a seguir, aplaina o terreno, limpa-o, põe novas fundações ou repara e reforça as antigas, para torná-las utilizáveis.

3.17. Assim o pintor, se não tiver tela ou fundo suficientemente adequados às cores, antes de mais nada se empenha ao máximo para torná-los melhores, lixando-os, alisando-os e preparando-os para o uso de vários modos.

3.18. Assim o arboricultor 1) escolhe o chantão mais robusto de uma planta frutífera; 2) leva-o para o pomar e planta-o com cuidado; 3) não o sobrecarrega com enxertos enquanto não perceber que as raízes estão bem firmes; 4) antes de fazer o enxerto corta os raminhos e às vezes até o caule, para que toda a linfa afluia e faça o enxerto crescer.

3.19. As escolas contrariam esse princípio não tanto por aceitar crianças cretinas ou estultas (segundo nosso princípio, todas devem ser aceitas), mas porque:

I - Essas plantinhas não são levadas para as plantações, ou seja, não se atribui às escolas a tarefa de proceder de tal modo que todos os que devam ser formados homens não saiam delas antes que a educação se complete.

II - No mais das vezes, tenta-se enxertar as mudas da ciência, dos costumes e da piedade antes que a planta tenha lançado raízes, antes de estimular o amor pelo ensino naqueles que a isso não foram estimulados pela própria natureza.

III - Os arbustos e as estacas não foram limpos antes da plantação: as raízes não foram liberadas das ocupações supérfluas, não receberam os freios de uma disciplina tolerável nem foram submetidas à ordem.

3.20. Depois:

I - Quem ingressar na escola deve ser perseverante.

II - Para qualquer estudo encetado, é preciso predispor a mente dos alunos.

III - Devem ser afastados dos estudantes todos os tipos de obstáculos.

“De nada servirá ditar preceitos se antes não forem afastados os obstáculos”, diz Sêneca⁵¹. É uma verdade, e disso trataremos no capítulo seguinte.

⁵¹ SÊNECA. *Epistulae*, XCV, 38.

Quarto Princípio: em suas obras, a natureza não procede confusamente, mas de modo claro

3.21. Por exemplo: ao formar um passarinho, a natureza em dado momento constitui os ossos, os nervos e as veias, e em outro fortalece-lhe a carne, recobre-o de pele e depois reveste-o de penas, para em seguida ensiná-lo a voar etc.

3.22. Assim o arquiteto, quando assenta as fundações, não constrói ao mesmo tempo as paredes e muito menos põe o teto, mas faz cada uma dessas coisas em seu devido tempo e lugar.

3.23. Assim, o pintor não pinta ao mesmo tempo vinte ou trinta figuras, mas dedica sua atenção a uma só por vez. De fato, mesmo que nos intervalos prepare a fundo para outras figuras ou faça qualquer outra coisa, uma só delas é sua ocupação principal.

3.24. O arboricultor não enxerta todas as mudas ao mesmo tempo, mas uma a uma, uma depois da outra: para não se confundir ou para não estragar a obra da natureza.

3.25. Nas escolas, porém, há uma grande confusão que deriva de querer abarrotar a mente dos alunos com muitos conhecimentos ao mesmo tempo.

Por exemplo: gramática latina e grega, talvez também retórica, poesia e mais ainda. Quem não sabe que nas escolas de letras quase a cada hora muda-se a matéria das lições e dos exercícios, durante todo o dia? Pergunto então: o que é isso, senão confusão? É como se um sapateiro resolvesse fazer seis ou sete sapatos, pegando-os e pondo-os de lado, um após o outro. Ou como se um padeiro enforasse e desenforasse continuamente diversos pães, de tal modo que fosse necessário pôr cada um deles várias vezes dentro e fora do forno. Mas quem é tão louco assim? O sapateiro certamente não pega um sapato antes de terminar outro, e o padeiro não põe outros pães no forno antes que os já enforados estejam assados.

3.26. Exorto-vos a imitá-los, cuidando para que a dialética não seja misturada à gramática, a retórica não venha perturbar a

dialética enquanto esta afina a mente, e a língua grega espere enquanto se está a estudar a latina. Do contrário, uma estaria atrapalhando a outra, de um ou outro modo, pois quem presta atenção a várias coisas tem menor sensibilidade para cada uma delas. O grande Scaligero sabia bem disso: conta-se que (talvez a conselho do pai) dedicava-se a uma única matéria de estudo por vez, e que em dado período dedicava a ela toda a sua atenção. Assim, uma após a outra, aprendeu catorze línguas e todas as artes e ciências de que a mente humana é capaz, de tal modo que em cada uma delas parecia muito mais versado do que muitos que conheciam uma só; e quem tentou seguir seu o exemplo não perdeu seu tempo.

3.27. Portanto, que nas escolas também os alunos se dediquem em dado período a uma única matéria de estudo.

Quinto Princípio: a natureza começa todas as operações pelas partes mais internas

3.28. Por exemplo: a natureza não forma antes as unhas do passarinho, ou as penas, ou a pele, mas as vísceras; as coisas externas vêm depois, no momento oportuno.

3.29. Assim, o arboricultor não põe o enxerto sobre a cortiça ou sobre a superfície da madeira, mas racha o corpo da planta exatamente no miolo e insere o enxerto bem preparado o mais profundamente possível: depois, fecha as juntas com tanta força que a linfa não pode escapar por nenhum lado, mas apenas penetrar na parte mais interna do enxerto, infundindo-lhe a força necessária para crescer.

3.30. Assim, a planta, alimentada pela chuva do céu e pelos sucos da terra, não os absorve através da casca externa, mas alimenta-se através dos poros das partes internas. Por isso, o arboricultor costuma regar a raiz, e não os ramos. O animal não alimenta os membros externos, mas o estômago, que, digerindo o alimento, põe-no a circular por todo o corpo. Portanto, se o educador cuidar sobretudo da raiz da ciência, ou seja, do intelecto, o vigor passará

depois facilmente para o tronco, que é a memória, a seguir nascerão as flores e os frutos, o uso fluente da língua e a prática das coisas.

3.31. Portanto, erram os instrutores que querem levar a cabo a formação da juventude ditando muitas coisas e obrigando-a a devorá-las, sem uma cuidadosa explicação. Erram também os que querem explicar mas não conhecem o método, não sabem de que modo abrir lentamente a raiz para nela inserir o enxerto das ciências. Desse modo estragará os alunos como alguém que, para cortar uma planta, usasse um bastão ou um bate-estacas em vez de faca.

3.32. Por isso:

I - Antes se forme o entendimento das coisas, depois a memória e, em terceiro lugar, a língua e as mãos.

II - Os docentes devem procurar todos os caminhos para abrir o intelecto e usá-lo com sabedoria.

Sexto Princípio: a natureza inicia todas as suas formações pelas coisas mais gerais e acaba pelas mais particulares

3.33. Exemplo: para produzir um pássaro a partir de um ovo, a natureza não delinea nem forma logo de início a cabeça, os olhos, as penas, as unhas, mas aquece toda a massa do ovo e estende veias por toda parte graças ao movimento produzido pelo calor, de tal modo que o passarinho fique totalmente delimitado (ou seja, a cabeça, as asas, as patas, em embrião) e, por fim, que todas as partes se desenvolvam gradualmente, até atingirem a perfeição.

3.34. O arquiteto também imita a natureza e concebe em sua mente a ideia do edifício todo, ou então faz um projeto no papel ou um modelo de madeira; depois, com base no modelo, lança as fundações, levanta as paredes e, finalmente, cobre com o teto. Só então começa a fazer o acabamento da casa, portas, janelas, assentos. Por fim, acrescenta os ornamentos, pinturas, esculturas, tapeçarias etc.

3.35. Assim, o pintor que quer representar um rosto humano não começa representando e pintando a orelha, um olho, o nariz

ou a boca, mas com um carvão, apenas esboça o rosto (ou todo o homem). Depois, se estiver satisfeito com as proporções, estabelece com um pincelzinho o fundo do quadro, ainda de modo geral. A seguir desenha luzes e sombras e por fim os membros em seus detalhes, adornando-os com cores perfeitamente distintas.

3.36. Do mesmo modo, o escultor que quer fazer uma estátua pega um tronco bruto, bosqueja-o primeiramente de modo grosseiro e depois com mais perfeição, para que assuma os primeiros contornos da estátua; por fim, forma cada um dos membros de modo exatíssimo e os reveste de cores.

3.37. Assim, o arboricultor toma apenas a imagem geral da árvore, que é o enxerto: deste podem nascer tantos ramos principais quantas forem as gemas.

3.38. Segue-se que o ensino das ciências será mal conduzido se for particularizado, se antes não forem propostas as linhas mais simples e gerais de todo ensinamento; nem é possível instruir ninguém perfeitamente numa única ciência sem relacioná-la com as outras.

3.39. Também as artes, as ciências e as línguas serão mal ensinadas se antes não forem apresentados os seus rudimentos: lembro-me bem de que quando fomos introduzidos no estudo da dialética, da retórica e da metafísica, éramos sobrecarregados com regras prolixas, com todos os comentários e as exegeses dos comentários, bem como com as discussões e as controvérsias dos autores. Atulhavam-nos de gramática latina, com todas as suas exceções, e de gramática grega, com os vários dialetos, e nós, pobrezinhos, ficávamos atordoados, sem entender o que se passava.

3.40. O remédio para essa desordem é:

I - Que na mente das crianças que devam dedicar-se aos estudos sejam inculcadas as bases de uma instrução universal desde o primeiro momento da formação, ou seja, uma disposição tal dos assuntos que os estudos futuros pareçam ser apenas um desenvolvimento pormenorizado dos que os precederam. É isso o que

acontece com a árvore, mesmo que tenha cem anos; não lhe nascem galhos novos, mas os já nascidos no início ampliam-se em outros tantos galhos.

II - Que qualquer língua, ciência ou arte seja ensinada no início apenas por meio de rudimentos simples, de modo que delas se tenha uma ideia geral para depois se aprimorar o estudo por meio de regras e exemplos, e, em terceiro lugar, por meio de sistemas completos, incluindo as irregularidades; finalmente, se necessário, que sejam incluídos comentários. Na verdade, quem compreende uma coisa desde seus fundamentos não precisa de comentários, aliás pouco depois poderá fazê-los por conta própria.

Sétimo Princípio:

a natureza não procede por saltos, mas gradualmente

3.41. A formação de um passarinho procede por graus, que não podem ser saltados nem pospostos, até que o passarinho, quebrando a casca do ovo, dele saia. A seguir, a mãe não lhe ordena logo que voe ou que saia em busca de alimento (pois ele não seria capaz disso), mas alimenta-o e, aquecendo-o com seu próprio calor, ajuda o crescimento das penas. Depois de nascidas todas as penas, não o empurra logo fora do ninho para que voe, mas leva-o a exercitar-se gradualmente, e no início ensina-o a abrir as asas no próprio ninho, depois a movimentar-se elevando-se acima do ninho; a seguir, permite que ele tente o voo fora do ninho, mas sempre nas proximidades, e só depois deixa que voe de galho em galho, de árvore em árvore, de altura em altura: assim, finalmente, pode confiá-lo com segurança ao céu aberto. Eis que todas essas ações exigem o momento oportuno, e não só o momento, mas os graus, e não só os graus, mas uma série imutável de graus.

3.42. Do mesmo modo procede quem constrói uma casa: não começa pela parte mais alta nem pelas paredes, mas pelas fundações. Não põe o teto tão logo assentadas as bases, mas constrói as

paredes. Numa palavra, assim como todas as coisas estão relacionadas entre si, também desse modo – e não de outro – todas devem ser interligadas.

3.43. Também em seu trabalho o arboricultor deve observar uma gradação: é necessário escolher as vergôntes, escavar a terra, transplantar, extrair, cortar, inserir os enxertos, fechar as juntas, e nenhuma dessas operações pode ser negligenciada nem mudar de lugar. Se todas essas coisas se sucederem nos devidos graus, o resultado só poderá ser bom: aliás, nem é possível que não seja.

3.44. Portanto, é um absurdo que os mestres não distribuam os estudos, para si e para os alunos, de tal modo que não só uns se sucedam naturalmente aos outros, mas que cada matéria seja completada em dado limite de tempo. Se não se estabelecerem muito bem os fins, os meios para atingir esses fins e a ordem dos meios, será fácil esquecer ou inverter alguma coisa, e todo o estudo de algum modo será prejudicado.

3.45. Conclui-se, pois, que:

I - Todas as matérias de estudo devem ser divididas em aulas, de tal modo que as primeiras sempre aplanem e iluminem o caminho das seguintes.

II - O tempo deve ser bem distribuído para que, a cada ano, mês, dia, hora, seja atribuída uma tarefa particular.

Oitavo Princípio: depois de iniciar uma obra, a natureza não a interrompe, mas conclui

3.46. O pássaro que, por natural instinto, começou a chocar os ovos não para enquanto eles não se abrem: se parasse, nem que por algumas horas, logo o feto morreria de frio. Depois que os passarinhos nascem, não para de aquecê-los até que, robustecidos e cobertos de penas, eles possam se expor ao tempo.

3.47. Também será do interesse do pintor, depois de iniciado um quadro, prosseguir no seu trabalho. Isso porque as tintas combinarão melhor entre si e ficarão mais firmes.

3.48. Pelo mesmo motivo é bom que, iniciada a construção de um edifício, ela seja levada a cabo sem interrupção. Caso contrário, o sol, a água e os ventos a estragarão, e o que for acrescentado depois não aderirá bem: tudo se quebra, se greta, se enfraquece.

3.49. Também o arboricultor experiente, depois de começar a lidar com uma planta, não para enquanto não tiver feito tudo: se perder tempo, a linfa da raiz ou do enxerto poderá secar e a planta secará.

3.50. Está claro, portanto, que seria prejudicial mandar as crianças para a escola a intervalos de meses e de anos, distraíndo-as com outras ocupações. O preceptor também erra se inicia, com o aluno, ora uma coisa, ora outra, sem nunca se aprofundar em nada com seriedade. Também erra se a cada hora não estabelece nem leva a termo nada de definitivo, de tal modo que o progresso seja cada vez mais notável. Onde falta esse calor tudo esfria; não por acaso se diz que o ferro deve ser batido enquanto está quente: se esfriar, batê-lo com o martelo será em vão, sendo necessário levá-lo de volta ao fogo com prejuízo inevitável, seja de tempo, seja de ferro. Porque a cada vez que se volta ao fogo, perde-se um pouco do material.

3.51. Por isso:

I - Quem se dedica aos estudos deve frequentar a escola até se tornar homem instruído, dotado de moral e religioso.

II - A escola deve ser um lugar tranquilo, distante da turba e das distrações.

III - É preciso fazer tudo o que deve ser feito, sem interrupções.

IV - Não se deve permitir que ninguém se distraia ou se afaste (por nenhum motivo).

Nono Princípio: a natureza está sempre atenta para evitar as coisas contrárias e nocivas

3.52. Ao aquecer os ovos enquanto choca, o pássaro os defende do vento forte, da chuva e do granizo, expulsando cobras, aves de rapina e outros perigos.

3.53. Também o arquiteto, sempre que pode, conserva em lugar seco o madeirame, os tijolos e a cal, cuidando para que não caia nem arruine o que já construiu.

3.54. Do mesmo modo o pintor defende a imagem recém-pintada do vento forte, do calor intenso, da poeira e das mãos de estranhos.

3.55. O arboricultor, enfim, circunda a planta nova com pedaços de pau e com tapumes para que não seja comida ou arrancada por cabras ou lebres.

3.56. Portanto, é pouco prudente apresentar aos jovens, desde o início, controvérsias sobre algum assunto, ou seja, pôr em dúvida coisas que ainda precisam ser aprendidas. Essa atitude, porventura, não equivale a sacudir com violência uma planta que está assentando raízes? Hugo disse uma grande verdade quando escreveu: “Nunca chegará à essência da verdade quem começar a instruir-se com discussões.”⁵² Tampouco se não se mantiver a juventude distante dos livros ruins, errados, confusos, bem como das más amizades.

3.57. Seja, pois, deliberado que:

I - Não se deve dar aos jovens nenhum livro, a não ser os de sua classe.

II - Esses livros devem ser tão bem feitos que possam merecidamente ser definidos como inspiradores de sabedoria, virtude e piedade.

III. Não devem ser toleradas as más amizades nas escolas ou nas suas imediações.

3.58. Se tudo isso for escrupulosamente observado, é quase impossível que as escolas não atinjam seu fim.

⁵² Cf. HUGO de São Vítor, In *Eclesiasten Homiliae XVII* (Migne, PL, CLXXV. 236 ss).

Princípios de didática especial:
método para ensino das ciências em geral

1. Cumpre unir, enfim, para pôr em prática, todas as observações esparsas sobre o modo de ensinar as ciências, as artes, as línguas, a moral e a piedade. Quero dizer, de modo correto, ou seja, fácil, firme e rápido.

2. A ciência, ou conhecimento das coisas, por nada mais ser que a observação interna dessas coisas, exige os mesmos requisitos da observação ou visão externa, quais sejam: olhos, objeto e luz. Tendo-se isso, segue-se a visão. O olho da observação interna é a mente, o engenho; o objeto são todas as coisas que estão fora ou dentro do intelecto; a luz é a devida atenção. Assim como na visão externa é necessário certo método para se ver a coisa como ela realmente é, também aqui é necessário um método seguro para que as coisas se apresentem ao engenho de tal modo que ele as apreenda e as conheça em profundidade com segurança e prontidão.

3. São necessárias, sobretudo, quatro condições para o jovem que deseje descortinar as partes mais abscônditas das ciências:

- I. que o olho da mente seja puro;
- II. que os objetos estejam próximos;
- III. que a atenção seja viva;
- IV. que, com o devido método, todas as coisas sejam oferecidas à observação interligadas: então será possível apreender tudo com segurança e rapidez.

4. Não provém de ninguém o engenho que temos, pois Deus distribui a seu bel-prazer esses espelhos da mente, esses olhos internos. Mas temos o poder de não permitir que eles sejam ofuscados pela poeira e que seja velado o seu brilho. São pó as ocupações ociosas, inúteis e vãs da mente. Nosso espírito está em contínuo movimento, como a mó que gira sem parar, pois os sentidos externos, seus costumeiros ministros, fornecem constantemente o material que recolhem por toda a parte, na maioria das vezes inútil

(se a guardiã superior – a razão – não estiver mais que atenta); em lugar do trigo e da cevada o que se tem é folhelho, palha, areia, serragem e outras coisas, acontecendo como na mó, em que todos os cantos ficam cheios de pó. Preservar da poeira essa mó interna, que é a mente (também espelho), significa encaminhar e habituar prudentemente os jovens a ocupações honestas e úteis, afastando-os das vãs.

5. Ora, para que o espelho capte bem os objetos é preciso que estes sejam consistentes e evidentes, e também que sejam apresentados aos sentidos; a névoa ou coisas análogas, de pouca consistência, filtra pouco os raios e se refletem debilmente no espelho; as coisas que sequer estão presentes não se refletem de forma alguma. Portanto, aquilo que os jovens deverão conhecer devem ser coisas, e não sombras, coisas sólidas, verdadeiras, úteis, que se imprimam fortemente nos sentidos e na faculdade imaginativa, a ponto de poder aniquilá-los, caso se aproximem demais.

6. Então, a regra áurea dos que ensinam deve ser: todas as coisas, na medida do possível, devem ser postas diante dos sentidos. As visíveis ao alcance dos olhos; as sonoras, dos ouvidos; as que têm cheiro, do olfato; as sápidas, do paladar; as tangíveis, do tato. E se alguma houver que possa, ao mesmo tempo, ser percebida por vários sentidos, deverá ser posta simultaneamente ao alcance dos vários sentidos, como já se disse no Oitavo Princípio, no cap. XVII.

7. São três, e válidas, as razões:

a) O conhecimento tem sempre início necessariamente nos sentidos (pois nada há no intelecto que não tenha passado antes pelos sentidos): por que, então, a instrução deveria começar pela explicação verbal das coisas e não por sua observação direta? Só depois que o objeto foi mostrado é que pode ser explicado melhor com palavras.

b) Em segundo lugar, a verdade e a certeza da ciência não derivam senão do testemunho dos sentidos. As coisas, primei-

ro e imediatamente, imprimem-se nos sentidos, para depois, graças aos sentidos, se imprimirem no intelecto. Isto é provado pelo fato de se dar crédito ao conhecimento sensível por si mesmo; já, diante de um raciocínio ou de um testemunho alheio, recorre-se aos sentidos para se obter certeza. Na verdade não acreditamos na razão, a não ser no que é possível provar com uma indução específica de exemplos (cuja veracidade será comprovada através dos sentidos). Quanto ao testemunho alheio, que ninguém se deixe convencer com o que contraria a experiência de seus próprios sentidos. Em suma, a ciência será tão mais certa quanto mais se basear nos sentidos, e por isso quem quiser dar aos alunos uma ciência verdadeira e certa deverá ensinar tudo sempre por meio da observação direta e da demonstração sensível.

c) Como os sentidos são fiéis colaboradores da memória, aquele que chega a saber graças à demonstração sensível sabe para sempre. Por certo, se já experimentei açúcar, vi um camelo, ouvi o canto de um rouxinol, estive em Roma e a visitei (com atenção), tudo isso terá sido fixado em minha memória, de onde não poderá mais desaparecer. Por esses exemplos podemos notar que será fácil imprimir na mente das crianças, por meio de imagens sensíveis, trechos bíblicos e outras histórias. Está claro que poderá imaginar um rinoceronte com mais facilidade e segurança quem o tenha visto nem que uma só vez (ou pelo menos em imagem), e por certo terá mais lembrança e conhecimento dos acontecimentos quem deles tenha participado do que alguém que, estando ausente, tenha ouvido contá-los, mesmo que seiscentas vezes; donde a máxima de Plauto: *Merece mais confiança um só testemunho ocular do que dez que testemunhem por ouvir dizer!*. E de Horácio: *Aquilo que no teu espírito entrar passando pelo ouvido, menos força há de ter sobre ti que o que for posto sob o fiel olhar, e que tu mesmo aprenderes à força de fita*. Assim, quem alguma vez tiver observado

diretamente a anatomia de um corpo humano entenderá e lembrará cada parte com mais segurança do que quem, sem experiência direta, tiver lido os mais vastos tratados: a observação ocular faz as vezes da demonstração.

8. Se, porventura, não se dispuser das coisas, será possível fazer uso de meios substitutivos, como modelos ou imagens feitas especialmente para o ensino; esse é um hábito usual entre os professores de botânica, zoologia, geometria, geodesia e geografia, que costumam enriquecer suas descrições com figuras. Algo de análogo deveria ser feito também nas ciências da natureza e em outros campos. Por exemplo, em nossa opinião, ensinar-se-á muito bem a estrutura do corpo humano por meio de uma demonstração visual tal como: em torno de um esqueleto humano (como os que são guardados nas várias Academias, ou então feito de madeira), podem-se colocar músculos, tendões, nervos, veias, artérias, vísceras, pulmões, coração, diafragma, fígado, estômago e intestinos, tudo feito de pele e forrado de algodão em rama; os vários órgãos devem ficar em seus lugares, ser proporcionais entre si, e cada um deve conter uma inscrição com seu nome e sua função. Se essa construção for mostrada a alguém que estude medicina e lhe forem explicadas, uma a uma, as várias partes, essa pessoa entenderá tudo como por brincadeira, e ficará conhecendo a fundo a estrutura de seu corpo. Deveriam ser construídos instrumentos semelhantes para a observação direta (imagens de coisas das quais não é possível dispor ao vivo) em cada campo do conhecimento, instrumentos que ficariam sempre à disposição nas escolas. Realizá-los sem dúvida requer dinheiro e trabalho, mas mesmo assim serão grandes as compensações.

9. E se alguém duvidasse de que tudo pode ser submetido desse modo aos sentidos, mesmo o que é espiritual ou longínquo (as coisas que estão ou acontecem no céu, no fundo do mar ou em lugares de além-mar), seria oportuno lembrar que tudo foi divinamente feito com harmonia, e que por isso as coisas superiores

podem muito bem ser representadas pelas inferiores, as distantes pelas presentes, as invisíveis pelas visíveis. Isso também está claro no macromicrocosmo de Robert Fludd, que ilustra bem como são gerados os ventos, as chuvas e os trovões. Sem dúvida poderão ser representadas com evidência e facilidade sempre maiores.

10. Já dissemos que tudo deve ser apresentado aos sentidos: falaremos agora da luz, sem a qual é baldado colocar os objetos diante dos sentidos. Essa luz do aprendizado é a atenção, graças à qual o aluno recebe tudo com a mente pronta e ávida. Assim como nas trevas e com olhos fechados nada se vê, mesmo que esteja próximo, também escapará o sentido daquilo que for dito e exposto a quem estiver desatento, como acontece com aqueles que, por terem o pensamento em outro lugar, não se apercebem do que está acontecendo em sua presença. Assim como precisará acender a luz quem quiser mostrar uma coisa a outra pessoa durante a noite, espevitando o candeeiro para que ele ilumine mais, também o professor, se quiser iluminar com o conhecimento das coisas o aluno imerso nas trevas da ignorância, deverá, antes de mais nada, estimular a sua atenção para que ele receba o ensinamento com mente aberta e ávida de aprender. E o modo como isto deve ser feito já foi visto no cap. XVII, no Segundo Princípio, e no Primeiro Princípio, no cap. XIX.

11. Quanto à luz; cabe ainda falar sobre o modo ou o método de apresentar os objetos aos sentidos para que a impressão seja duradoura. O método deve ser extraído do processo visual externo: para que se veja alguma coisa de modo correto é preciso que:

- a) o objeto esteja diante dos olhos;
- b) não longe, mas a justa distância;
- c) não lateralmente, mas perpendicularmente aos olhos;
- d) não emborcado nem torto, mas direito;
- e) de tal modo que os olhos possam ver antes o objeto em seu conjunto;
- f) depois, passar em revista as partes uma a uma;

- g) seguir certa ordem do princípio ao fim;
- h) deter-se longo tempo em cada parte;
- i) até que todas as coisas sejam conhecidas com as respectivas diferenças.

Dadas essas condições, a visão ocorrerá de modo correto; se faltar apenas uma delas, não poderá ocorrer ou ocorrerá erroneamente.

12. Por exemplo, se alguém quiser ler uma carta enviada por um amigo, deverá:

- a) colocá-la diante dos olhos (caso contrário, como ler o que não vê?);
- b) a justa distância (porque os olhos não discernem a excessiva distância);
- c) colocá-la perpendicularmente aos olhos (pois se vê confusamente o que é posto de esquelha);
- d) no lado certo (quem poderia ler uma carta ou um livro pelo reverso ou de cabeça para baixo?);
- e) ler antes os dados mais gerais da carta: quem escreve, para quem, de onde, em que data (porque, se essas coisas não forem logo notadas, os pormenores do texto não serão tão bem entendidos);
- f) ler depois todo o resto, sem desprezar nada (caso contrário, não será possível entender tudo, ou poderão deixar de ser percebidas coisas mais importantes);
- g) ler tudo em ordem, na forma como se apresenta cada uma das partes (se alguém ler aos pedaços um período e outro, desarticulará e confundirá o sentido da carta);
- h) deter-se em cada uma das partes enquanto não tiver sido entendida (de fato, quem quiser percorrer tudo com rapidez facilmente deixará de notar algo muito útil);
- i) finalmente, depois de tornar conhecimento do todo, deter-se para julgar o que é mais ou menos necessário.

13. Dessas observações resultam para quem ensinar as ciências nove utilíssimas regras:

a) Ensinar tudo o que se deve saber. De fato, se não forem apresentadas ao aluno as coisas que ele deverá aprender, de onde as aprenderá? Portanto, os professores devem evitar esconder seja lá o que for dos alunos, tanto voluntariamente, como fazem os invejosos ou desleais, quanto por negligência, como os que fazem tudo com superficialidade. Ao contrário, convém ter honestidade e empenho.

b) Tudo o que se ensina deve ser ensinado como coisa atual e de inquestionável utilidade. O aluno perceberá que as coisas transmitidas não são utópicas nem extraídas do mundo das ideias platônicas, mas que pertencem ao nosso mundo e que seu conhecimento será útil para a vida. Desse modo, a mente se empenhará com mais profundidade e julgará com mais agudeza.

c) Tudo deve ser ensinado diretamente, e não com circunlóquios. Isso significa que é preciso observar as coisas diretamente, e não por vias tortuosas, porque desse modo elas não são vistas, mas abarcadas pela visão de modo confuso e obscuro. Por isso, os objetos devem ser postos diante dos olhos dos alunos segundo sua essência, exatamente como são, e não por meio do invólucro das palavras, de metáforas, de alusões e de hipérboles, que servem para engrandecer ou diminuir, para louvar ou vituperar as coisas que já são conhecidas, mas não para torná-las conhecidas: por isso, é necessário encarar as coisas diretamente.

d) Tudo deve ser ensinado no que é e naquilo em que se transforma, ou seja, segundo as causas. O conhecimento é perfeito quando o objeto é conhecido como realmente é: se for conhecido de modo diferente do que é, não haverá conhecimento, mas erro. Na verdade, todas as coisas são como foram feitas; a que for diferente estará degenerada. Todas as coisas provêm de

suas causas, e por isso explicar suas causas é ensinar a verdadeira ciência das coisas, segundo a máxima “saber é conhecer segundo as causas”. Além disso, a causa é guia da mente, e em vista disso o modo melhor, mais fácil e certo de conhecer as coisas é conhecê-las do modo como foram feitas: assim como é preciso entregar uma carta a quem a queira ler segundo a posição em que foi escrita (é difícil lê-la pelo reverso ou de cabeça para baixo), se explicares a coisa do modo como ela aconteceu, por certo será entendida com facilidade e certeza; se, porém, fizeres várias transposições, confundirás o aluno. Portanto, o método de ensino deve seguir o método das coisas: primeiro o que vem primeiro, depois o que se segue.

e) O que for dado por conhecimento que seja dado antes de modo geral, e depois por partes. A razão dessa norma foi explicada no Sexto Princípio do cap. XVI. Apresentar de modo geral a coisa que deve ser conhecida significa explicar a essência e os acidentes dessa coisa em sua totalidade. A essência é explicada pelas seguintes perguntas: O quê? Qual? Por quê? À primeira pergunta corresponde o nome, o gênero, a função e o fim da coisa. À segunda, corresponde sua forma ou o modo pelo qual ela se torna idônea para seu fim. À terceira, corresponde a causa eficiente, ou seja, a força em virtude da qual é idônea para perseguir seu fim. Por exemplo, se eu quiser proporcionar ao aluno um conhecimento verdadeiro sobre o homem, direi que o homem é: 1) a criatura mais perfeita de Deus, destinada a ser senhora das outras; 2) dotada de livre arbítrio para escolher e fazer; 3) por isso provida da luz da razão para orientar-se com prudência em suas escolhas e ações. Esta, por certo, é a noção geral, mas fundamental, de homem porque lhe atribuí todos os predicados necessários, aos quais poderão ser acrescentados alguns acidentes, também gerais, como quem o criou, de onde se originou e quando. Em seguida, serão estudadas as suas partes,

corpo e alma: o corpo é decomposto pela anatomia dos membros, e a alma será explicada por meio das faculdades que a compõem etc. Tudo na devida ordem.

f) Devem ser conhecidas todas as partes de um objeto, inclusive as mais miúdas, sem negligenciar nenhuma, respeitando-se a ordem, a posição e os nexos recíprocos. Nada é inútil, e às vezes nas partes menores reside a força das maiores. Num relógio, se um pino estiver quebrado, curvo ou ausente, toda a máquina poderá parar; se de um corpo vivo for retirado um único órgão, ele poderá perder a vida; muitas vezes num discurso até a menor palavra (como uma preposição ou uma conjunção) altera e até inverte o sentido; e assim é em tudo. Por isso, o conhecimento perfeito de uma coisa é obtido com o conhecimento de todas as suas partes, sabendo-se o que é cada uma e qual é sua finalidade.

g) As coisas devem ser ensinadas uma depois da outra, uma por vez. Assim como a vista não pode dar atenção a dois ou três objetos ao mesmo tempo, a não ser de modo superficial e confuso (e ninguém pode ler ao mesmo tempo duas páginas de um livro, aliás, nem mesmo duas linhas, por mais próximas, nem mesmo duas palavras ou duas letras, mas apenas uma depois da outra), também a mente só pode observar uma coisa por vez: portanto, que se passe de um objeto para outro distintamente, para não a sobrecarregar.

h) Deve-se insistir em cada coisa, até que seja compreendida. Nada acontece num instante: tudo o que acontece desenvolve-se num movimento, e isso implica uma sucessão. Portanto, é preciso demorar-se com o aluno em qualquer assunto de uma ciência até que ele a tenha entendido bem e esteja ciente de que sabe. Isto será obtido ensinando, examinando, repetindo as coisas até que estejam bem fixadas, como se disse no Décimo Princípio do cap. XVIII.

i) Devem ser bem ensinadas as diferenças entre as coisas, para que o conhecimento de cada uma delas seja distinto. É correto: “Quem distingue bem ensina bem”, porque a grande quantidade de coisas sobrecarregará o aluno e a grande variedade o confundirá, se não forem usados dois remédios: num caso a ordem, tratando um assunto depois do outro, e em outro caso a atenta consideração das diferenças, deixando-se sempre evidente o que distingue uma coisa da outra. Só isso nos dá uma ciência clara, certa e distinta, visto que a variedade e a verdade das coisas derivam das diferenças, como se disse antes, no Sexto Princípio do cap. XVIII.

No entanto, visto que nem todos têm a capacidade de realizar essa tarefa, que é fundamental no ensino, todas as disciplinas ensinadas nas escolas deverão ser elaboradas segundo essas regras metodológicas, de tal modo que seja difícil desviar-se do fim prefixado. De fato, se essas regras forem bem fixadas e seguidas, acontecerá o mesmo que se passa com alguém que, sendo introduzido num palácio real, pode admirar sem incômodos, em tempo determinado, todas as riquezas ali contidas, como pinturas, esculturas, tapeçarias e qualquer outro ornamento: assim também o adolescente, ao ser introduzido no teatro do universo, será capaz de penetrar com facilidade e agudeza a disposição geral das coisas e, portanto, de mover-se com mente aberta e vigilante entre as coisas de Deus e dos homens.

Plano orgânico de estudos

Sobre a quádrupla divisão das escolas, segundo a idade e o aproveitamento

1. Os artesãos estabelecem para seus discípulos determinados períodos, dentro dos quais deverão aprender toda a matéria (dois, três ou sete anos, segundo a dificuldade ou a complexidade das várias artes), para que, depois de aprendido tudo o que é próprio

de uma arte, cada um deles deixe de ser discípulo e passe a ser aprendiz e, logo depois, mestre. O mesmo vale para a escola, onde deveriam ser estabelecidos períodos de tempo precisos para cada arte, ciência e língua, cuja enciclopédia de saber seria exaurida depois de certo tempo, para que dessas oficinas de cultura pudessem sair homens verdadeiramente cultos, morais e piedosos.

2. Para atingir esse objetivo, deve-se empregar no exercício do engenho todo o período da juventude, da infância e da idade viril, cerca de vinte e quatro anos, que devem ser divididos em períodos determinados (na verdade não se trata de ensinar uma arte, mas todo o conjunto das artes liberais, todas as ciências e algumas línguas). Tudo isso seguindo a natureza como guia. A experiência nos mostra que o corpo humano adquire a estatura definitiva mais ou menos aos vinte e cinco anos, e não mais: depois disso apenas se fortalece. Deve-se considerar que esse lento crescimento – o corpo das feras, bem maior, atinge a perfeição em alguns meses ou no máximo em um ano ou dois – é uma prerrogativa que a divina providência reserva ao homem para conceder-lhe o tempo necessário a preparar-se para as tarefas da vida.

3. Dividiremos o período do crescimento em quatro momentos: infância, meninice, adolescência e juventude; cada um deles dura seis anos e tem sua escola:

- I. Para a infância
- II. Para a meninice
- III. Para a adolescência
- IV. Para a juventude

A escola deve ser o regaço materno do exercício literário, ou seja, a escola vernácula pública, a escola latina ou ginásio, a Academia e as viagens.

A escola materna deve estar em todas as casas; a vernácula, em todas as comunidades, burgos ou aldeias; o ginásio, em todas as cidades; a Academia, em todos os reinos e nas províncias maiores.

4. Ainda que as escolas sejam diferentes, nelas não devem ser ensinadas matérias diferentes, mas sempre as mesmas de modo diferente, ou seja, todas as coisas que podem tornar os homens verdadeiros homens, os cristãos verdadeiros cristãos, os sábios verdadeiros sábios, sempre gradualmente, segundo a idade e o tipo de preparação, esforçando-se por progredir cada vez mais. Seguindo-se as leis do método natural, as várias disciplinas devem ser sempre transmitidas em conjunto, e não separadamente, assim como numa árvore, com suas partes bem distintas, cresce todo o conjunto num ano, no seguinte e sempre, mesmo depois de cem anos, enquanto ela estiver forte e vigorosa.

No entanto, há três diferenças:

- a) A primeira é que nas escolas das crianças menores é preciso ensinar as coisas de maneira mais geral e mais elementar, e nas escolas seguintes, de maneira mais particularizada e distinta, assim como a cada novo ano uma árvore que lança mais raízes e mais ramos, torna-se mais robusta e dá mais frutos;
- b) A segunda é que na escola materna devem ser exercitados sobretudo os sentidos externos, para que os alunos se habituem a usá-los de maneira correta para o conhecimento dos objetos. Na vernácula, exercitam-se os sentidos internos, que são a imaginação e a memória, e seus órgãos respectivos, que são a mão e a língua: lendo, escrevendo, pintando, cantando, contando, medindo, pesando, aprendendo de cor etc. No ginásio formam-se a inteligência e o juízo sobre todas as coisas captadas através dos sentidos, com o uso da dialética, da gramática, da retórica e de todas as outras ciências e artes ensinadas, segundo o “como” e o “porquê”. As Academias, enfim, formarão as coisas que pertencem à vontade, ensinando a manter as faculdades em harmonia (e a restabelecer a harmonia daquilo que dela se afastar), possibilitando o estudo da teologia no que se refere à alma, da filosofia no que se refere à

mente, da medicina no que se refere às funções vitais do corpo, da jurisprudência no que se refere aos bens externos. O verdadeiro método para formar de maneira correta as mentes consiste em inicialmente pôr as coisas diante dos sentidos externos que são por elas impressionados de modo imediato. Assim estimulados, os sentidos internos aprenderão a exprimir e representar as imagens impressas através da sensação externa. Devem fazê-lo tanto interiormente (com a lembrança) quanto exteriormente (com a mão e a língua). A mente deverá agir sobre tudo isso e, através da reflexão atenta, estabelecer relações recíprocas entre as coisas, avaliando-as para conhecer as razões de tudo: assim se formará o verdadeiro entendimento das coisas e, depois, o juízo acerca delas. Finalmente, a vontade (centro do homem e guia de todas as suas ações) deverá habituar-se a exercitar legitimamente o comando sobre tudo. É inútil querer formar a vontade antes do entendimento das coisas (ou mesmo o entendimento antes da imaginação, ou esta antes dos sentidos). No entanto, é o que faz quem ensina às crianças lógica, poesia, retórica ou ética antes que estas conheçam as coisas reais e sensíveis: comportam-se como quem quer pôr a bailar uma criança de dois anos, de pernas inseguras e trêmulas. É sempre válido o princípio de seguir a orientação da natureza; assim como esta patenteia suas faculdades uma a uma, também o nosso método deve ter como princípio a ação gradual;

c) A terceira diferença entre os vários tipos de escola é que na escola materna e na vernácula deverão estudar jovens de ambos os sexos; a latina educará os jovens que aspiram a trabalhos mais elevados que os manuais; e as Academias formarão os professores e os dirigentes do futuro, para que na Igreja, na Escola e no estado nunca faltem pessoas aptas a assumir funções de direção.

5. Esses quatro tipos de escola podem ser comparados às quatro estações. A materna lembra a amena primavera cheia de botões e flores cheirosas e variegadas. A vernácula representa o verão, com suas espigas maduras e frutos precoces. O ginásio corresponde ao outono, que reúne os ricos frutos dos campos, dos pomares e das vinhas, guardando-os nos depósitos seguros das mentes. A Academia, finalmente, é como o inverno, que prepara os frutos colhidos para os vários usos, para que sejam suficientes para todo o resto da vida.

6. Esse método racional e preciso de educação pode ser comparado ao cultivo dos pomares. Isto porque as crianças de seis anos, bem preparadas pelos pais e pelas amas, são semelhantes às arvorezinhas plantadas com perícia, que têm raízes bem desenvolvidas e já começam a emitir os primeiros ramos. As crianças de doze anos são semelhantes às árvores que já têm ramos e gemas: o que produzirão ainda não está claro, mas logo estará. Os adolescentes de dezoito anos, que já sabem as línguas as várias artes, são semelhantes às árvores floridas, que oferecem aprazível espetáculo e odor agradável, prometendo frutos suculentos. Finalmente, os jovens de vinte e quatro ou vinte e cinco anos, completamente formados pelos estudos universitários, parecem-se a árvores carregadas de frutos, que já podem ser colhidos e utilizados de vários modos.

Novo princípio da didática: a máquina como modelo

A organização universal e perfeita das escolas

1. Falamos longamente sobre a necessidade e o modo de reformar as escolas, e não será descabido agora resumirmos nossos desejos e nossos conselhos.

2. Desejamos que o método de ensino seja levado a tal grau de perfeição que entre a forma de instrução comum, até agora usada, e a nova forma haja diferença idêntica à que se observa entre a técnica usada antigamente para transcrever livros à mão e a arte tipográfica

depois descoberta e agora em uso. Assim como a arte tipográfica, apesar de ser mais difícil, mais cara e mais trabalhosa, ainda assim é a mais apta a transcrever livros com maior rapidez, segurança e elegância, também esse novo método, ainda que no princípio cause apreensão pelas dificuldades, uma vez adotado, permitirá que se instrua um número muito maior de pessoas, com proveito mais certo e com maior prazer do que com a falta de método corrente.

3. É fácil imaginar como deve ter parecido pouco útil a primeira tentativa do inventor da imprensa, em comparação com o uso então adotado, de escrever com pena, com liberdade e desembaraço: no entanto, a história mostra como essa invenção foi útil. Em primeiro lugar porque, com a arte da imprensa, dois garotos podem fazer muito mais cópias de um livro do que fariam duzentos amanuenses no mesmo tempo. Além disso, os manuscritos diferem muito uns dos outros no que diz respeito ao número, à forma e à disposição das folhas, das páginas e das linhas: os livros impressos, ao contrário, são sempre iguais, a tal ponto que um ovo não é tão semelhante ao outro quanto o são as várias cópias de um livro: e o resultado é de grande elegância e clareza. Em terceiro lugar, as cópias manuscritas poderão sair cheias de erros se cada uma delas não for confrontada e corrigida com precisão, trabalho esse muito cansativo e enfadonho. Com a imprensa, porém, uma vez que se corrija um único exemplar, todas as outras cópias estarão corrigidas, mesmo que sejam milhares: fato mais que real, ainda que incrível para quem não conhece a arte. Em quarto lugar, não se pode escrever à mão em qualquer papel, mas apenas no mais pesado, que não absorve: com os caracteres tipográficos, porém, qualquer papel serve, até o mais fino e absorvente, ou até um tecido. Finalmente, com caracteres tipográficos poderá escrever livros elegantes mesmo quem não saiba escrever elegantemente, pois não executará o trabalho com as próprias mãos, mas com caracteres preparados com grande maestria para esse fim, sem possibilidade de erros.

4. O que acontecerá não será nada diferente se organizarmos bem tudo o que diz respeito a essa nova e universal forma de instrução (não quero afirmar que a nossa já seja tal, mas apenas louvo o método universal) de tal modo que:

- a) com menor número de professores seja instruído maior número de pessoas que as instruídas com os métodos até agora utilizados;
- b) essas pessoas sejam instruídas de maneira mais genuína;
- c) com cultura refinada e agradável;
- d) participem desse tipo de instrução mesmo os mais fracos de engenho e mais lentos de sentidos;
- e) sejam capazes de ensinar com habilidade mesmo aqueles que a natureza não fez propensos ao ensino, visto que ninguém deverá tirar apenas da própria cabeça o que vai ensinar e como ensinar, mas principalmente instilar e infundir nos jovens uma instrução já preparada, com meios que encontrará prontos, ao seu alcance. E se qualquer organista executa habilmente qualquer música escrita na partitura, apesar de não ser capaz de compô-la nem de executá-la de cor com a voz ou com o órgão, por que não poderá o mestre ensinar qualquer coisa, se já encontrará prontos, como se impressas numa partitura, as coisas que deverão ser ensinadas e o modo de fazê-las?

5. Voltemos às semelhanças com a arte tipográfica para explicar melhor, com uma comparação, qual é o mecanismo perfeito desse novo método, para que fique claro que as ciências podem ser impressas na mente do mesmo modo como são impressas no papel. Que motivo haverá então para não se cunhar um nome adequado a essa nova didática, como didacografia, como alusão à palavra tipografia? Mas analisemos ponto por ponto.

6. A arte tipográfica tem seus objetos e operações. Os objetos mais importantes são: papel, caracteres tipográficos, tinta, prensa. As operações são: preparação do papel, composição dos caracteres

segundo o protótipo, entintamento, correção, impressão e secagem, e cada fase é cuidadosamente executada segundo métodos bem estabelecidos: observados estes, tudo correrá lentamente.

7. Na didacografia (gosto de usar esse termo) é exatamente a mesma coisa. O papel são os alunos, cuja mente é impressa com os caracteres da ciência. Os caracteres tipográficos são os livros escolares e todos os outros instrumentos didáticos, por meio dos quais as matérias que devem ser aprendidas são impressas com facilidade nas mentes. A tinta é a voz do mestre, quando, a partir dos livros, ele transmite o sentido das coisas para as mentes dos alunos. A prensa é a disciplina escolar, que predispõe e obriga todos a absorver os ensinamentos.

8. O papel pode ser de qualquer tipo, porém quanto mais limpo mais nitidamente recebe e reflete os caracteres impressos. Assim, esse método aceita mentes de todos os tipos, mas permite que progredam com mais facilidade as mais límpidas.

9. A função dos caracteres de chumbo é muito semelhante à dos nossos livros didáticos (pelo menos em nosso entendimento). Assim como é preciso fundir, lixar e adaptar os tipos ao uso antes de começar a imprimir os livros, também é necessário preparar os instrumentos do novo método antes de colocá-lo em prática.

10. O número de caracteres deve corresponder às exigências: o mesmo deve acontecer com os livros e os instrumentos didáticos, pois é maçante e prejudicial começar algo que não se possa terminar por falta dos meios necessários.

11. O tipógrafo perfeito tem caracteres de todas as espécies, para nunca deixar de ter algum de que possa necessitar. Do mesmo modo, nossos livros devem conter tudo o que diz respeito à educação completa das mentes, para que, com esses subsídios, ninguém possa deixar de aprender tudo o que é preciso saber.

12. Quem quiser caracteres tipográficos sempre prontos para o uso não poderá abandoná-los desorganizadamente por todos

os cantos, mas deve distribuí-los em estojos e estantes; assim também os nossos livros não devem oferecer o material de estudo em confusão, mas dividido do modo mais distinto possível e pelas tarefas precisas que deverão ser feitas em um ano, um mês, um dia, uma hora.

13. Dos estojos são retirados apenas os caracteres necessários ao trabalho em curso, ficando os outros intactos. Do mesmo modo, deverão ser entregues às crianças apenas os livros didáticos que servem de tema de estudo àquela classe, para não as distrair e confundir com outros.

14. Finalmente, assim como os tipógrafos têm uma régua com a qual reúnem caracteres para formar palavras, reúnem palavras para formar linhas, e para compor linhas em colunas, de tal modo que nada fique fora do lugar, também os educadores deverão receber normas precisas às quais conformem seu trabalho; isso significa que, para seu uso, é preciso escrever livros informativos que indiquem de que modo e quando eles devem agir para não errar.

15. Portanto, os livros didáticos serão de dois tipos: os relativos às coisas (reais) para os estudantes e os informativos para os professores, para que estes sejam capazes de usar os primeiros com rapidez e perfeição.

16. Dissemos que a tinta didática é a voz do professor: os caracteres tipográficos, se estiverem secos, certamente imprimirão o papel (por efeito da prensa), mas só deixarão sinais ilegíveis e evanescentes; se entintados, porém, deixarão imagens claríssimas e quase indeléveis. Do mesmo modo, as coisas que as crianças recebem de seus mestres sem a sua voz, que são os livros, são mudas, obscuras, imperfeitas; se, porém, for acrescentada a voz do professor (que as explica racionalmente segundo a capacidade dos alunos e as põe em prática), então essas coisas se tornarão vívidas e ficarão profundamente impressas em suas mentes, de tal modo que, ao fim,

eles estarão entendendo realmente o que aprenderam e saberão que entendem o que sabem. Finalmente, assim como a tinta tipográfica é diferente da tinta de escrever, ou seja, é feita com óleo, e não com água (e, de fato, quem quer receber grandes louvores por sua arte tipográfica usa o óleo mais fino e o melhor negro de fumo), também a voz do professor deve insinuar-se, como óleo puríssimo, nas mentes dos alunos, através de um método agradável e simples, insinuando-se com a voz também as coisas ensinadas.

17. Para terminar, a função da prensa na arte tipográfica pode ser desempenhada na escola apenas pela disciplina, para que todos recebam a instrução. Assim como, para transformar-se em livro, nenhum papel pode escapar da prensa (mais dura para os papéis mais duros, mais delicada para os mais delicados), ninguém que frequente a escola para receber instrução poderá escapar da disciplina comum. Os graus dessa disciplina são: 1) atenção constante; e como não é seguro confiar na diligência e na inocência dos alunos (pois são progênie de Adão), todos deverão ser acompanhados pelo olhar, para onde quer que se voltem; 2) repreensão, para trazer logo de volta ao caminho da razão e da obediência quem dele sair; 3) castigo, para quem se recusar deixar-se guiar por conselhos e advertências. Mas tudo deve ser feito com prudência e sem outro fim que não seja o de tornar todos entusiasmados e industriosos em seus afazeres.

18. Também disse que são necessárias determinadas operações, executadas de modo determinado. A elas aludirei brevemente.

19. Tantos quantos forem os exemplares de um livro que se esteja imprimindo, tantas serão as folhas que deverão ser preparadas para receber um mesmo texto e os mesmos caracteres; o número de folhas sempre deverá ser igual do princípio ao fim do livro, sem aumentar nem diminuir; caso contrário, alguns exemplares do livro ficarão defeituosos. Assim, o método da nossa didática requer necessariamente que todos os alunos sejam confiados a

um único professor que os instrua com as mesmas regras e os eduque plasmando-os gradualmente do princípio ao fim, sem aceitar ninguém depois do início das aulas, nem dispensar ninguém antes do fim. Assim, um único professor bastará mesmo para um número muito grande de alunos, e todos aprenderão sem lacunas e interrupções. Portanto, será necessário que as escolas públicas abram e fechem todas ao mesmo tempo durante o ano (a nosso ver, seria melhor no outono que na primavera ou em outras estações), para que o programa anual de cada classe seja cumprido e todos (salvo os obtusos), conduzidos em conjunto à meta, sejam promovidos para a classe seguinte: do mesmo modo como numa tipografia, depois de terminar a primeira cópia para todos os exemplares, passa-se à segunda e depois à terceira, e assim por diante.

20. Os livros mais bem impressos têm capítulos, colunas e parágrafos bem distintos, com espaços regulares nas margens e nas entrelinhas, não só por necessidade, mas também para maior clareza. Assim, o método didático precisa de períodos de trabalho e de períodos de repouso, com intervalos bem precisos de tempo, que serão dedicados a recreações honestas. Existem tarefas para serem desenvolvidas em um ano, um mês, um dia ou uma hora: se observadas atentamente, será impossível que alguma classe deixe de cumprir seu programa e não atinja a sua meta do ano. Fortes razões nos aconselham a não dedicar ao estudo em classe mais de quatro horas por dia, duas pela manhã e duas à tarde. Se aos sábados não forem cumpridas as duas horas vespertinas e se o domingo for totalmente dedicado ao culto divino, teremos vinte e duas horas semanais de estudo; em um ano (descontado também o tempo necessário às festas mais importantes), cerca de mil horas, nas quais será possível ensinar e aprender muitas coisas, se tudo for feito com método!

21. Depois de paginar a obra que vai ser impressa com o preparo dos caracteres, tomam-se as folhas de papel, que são esten-

didadas em lugares planos, para que fiquem abertas e prontas e nada possa atrasar o trabalho. O professor também porá os alunos diante de si de tal modo que possa vê-los e possa ser visto, sempre: o modo de fazer isso foi explicado no cap. XIX, Primeiro Problema.

22. Para tornar o papel mais adequado à impressão, ele deve ser umedecido e amolecido. Na escola também, a atenção dos alunos deve ser constantemente estimulada, segundo os modos explicados no mesmo capítulo.

23. Depois da operação precedente, os caracteres são entintados para que possam ser impressos com clareza: assim, o professor sempre deverá ilustrar com palavras a tarefa que está sendo desenvolvida em determinado momento, lendo, relendo e explicando de tal modo que tudo seja entendido com clareza.

24. Logo depois as folhas são postas uma após a outra sob a prensa, para que os caracteres tipográficos imprimam sua imagem sobre cada folha. Assim, o professor, depois de esclarecer suficientemente o sentido geral e mostrar com exemplos como é fácil imitá-lo, deverá mandar cada aluno fazer o mesmo, para que eles acompanhem sempre suas explicações e para que se esforcem por deixar de ser discentes e transformar-se em sapientes.

25. A seguir, as folhas impressas são expostas ao vento e ao ar para secar. Na escola, essa operação consistirá na repetição, nos exames e nas competições, até ficar claro que tudo está perfeitamente impresso nas mentes.

26. Por último, terminada a tiragem do livro, todas as folhas impressas são recolhidas e postas em ordem, para que os exemplares fiquem completos e sem defeitos, prontos para serem vendidos, expedidos, colecionados e usados. Essa será a função dos exames públicos no fim do ano, quando os inspetores da escola verificarão o aproveitamento de cada aluno, bem como a solidez e a coerência do conjunto: assim, todos poderão constatar que aprenderam tudo o que deveriam.

27. Essas coisas foram ditas de modo bem geral: os pormenores ficam reservados para as ocasiões particulares. Por ora é suficiente ter demonstrado que, assim como a descoberta da arte tipográfica possibilitou a multiplicação dos livros, veículos de instrução, também com a descoberta da *didacografia ou panmétodo* é possível multiplicar as pessoas instruídas para grande proveito da humanidade, segundo máxima *A multidão dos sábios é salvação do mundo inteiro*. E uma vez que nos esforcemos por multiplicar a instrução cristã para infundir, em todas as almas consagradas a Cristo, antes a piedade e depois a cultura e os costumes honestos, podemos esperar aquilo que os oráculos divinos nos ordenam esperar, *que um dia a terra se encha do conhecimento do Senhor, assim como o mar está cheio de água* (Isaías, 11, 9).

Pampaedia: educação universal

Para uma adequada interpretação do conteúdo fundamental da *Pampaedia: educação universal* é necessário compreendê-la dentro do esquema e do espírito em que foi escrita. Ela integra uma obra maior intitulada *Deliberação universal acerca da reforma das coisas humanas*, constituída de sete partes, assim denominadas:

- 1 - Despertar universal
- 2 - Iluminação universal
- 3 - Sabedoria universal
- 4 - Educação universal
- 5 - Língua universal
- 6 - Reforma universal
- 7 - Exortação universal

A Educação universal ocupa o centro da *Deliberação*. As três primeiras partes e as três últimas, de certa forma, são iluminadas pela educação.

O próprio Comênio (1971, p. 31 e 41) nos indica a essência da *Pampaedia*:

Nela se delibera acerca da educação universal dos espíritos e acerca do modo de realizar as ações de toda a vida dentro dos limites da razão, para que a mente de cada homem, (ocupada agradavelmente através de todas as idades) se possa tornar um jardim de delícias. (...) Tendo isto em consideração, será possível dar uma definição mais precisa de *Pampaedia*: é o caminho aplanado através do qual a luz pansófica se difunde pelas mentes, pelas palavras e pelas ações dos homens. Ou ainda, é arte de transplantar a sabedoria nas mentes, nas línguas, nos corações e nas mãos de todos os homens

Para que este ideal seja alcançado é necessário educar todos os homens, em todas as coisas, totalmente.

Comênio (1971, p. 39-40), assim explicita sua compreensão de totalidade:

Todos, isto é, todas as Nações, Estados, Famílias e Pessoas, sem qualquer exceção, pois todos são homens que tem diante de si, a mesma vida eterna e o mesmo caminho, divinamente indicado, para atingir, embora semeado de armadilhas e obstruído por obstáculos vários. (...) *Em todas as coisas*, ou seja, em todas as coisas que podem tornar o homem sábio e feliz. (...)

Totalmente, isto é, sejam educados para a verdade, pela qual cada um, retamente formado, escape aos precipícios do erro e do acaso, seguindo os caminhos da retidão.

A partir desta premissa, Comênio apresenta os meios necessários a fim de atingir tal objetivo: escolas, livros e professores universais.

Para que todos sejam educados são necessários três instrumentos universais:

- a. Panscolia – escolas universais, como oficinas de cultura;
- b. Pambiblia – livros universais, como instrumentos universais de cultura;
- c. Pandidascalia – professores universais, que ensinem todos, em todas as coisas, totalmente.

Todos, em todas as coisas, totalmente

Que é a *Pampaedia* e porque é desejável (1-10). Em que sentido se deseja que todos (*omnes*) os homens sejam educados em todas as coisas (*omnibus*) e totalmente (*omnino*) (11-15).

1. A *Pampaedia* é a educação universal de todo o gênero humano. Entre os gregos, com efeito, *paideia* significa a instrução e a educação em que os homens são formados; e *pan* significa universal. Pretende-se, portanto, que *Omnes*, *Omnia*, *Omnino* sejam educados, isto é, que todos sejam educados em todas as coisas e totalmente.

2. Esta aspiração a uma educação universal leva-nos a recordar aqui a classificação *em nada (nihil)*, *alguma coisa (aliquid)* e *todas as coisas (omnia)* que encontramos no domínio das ideias para que a nossa aspiração e o motivo dessa aspiração se tornem mais claros.

3. No caso presente, nada significa *nenhuma educação*, o que podemos verificar, com horror e comiseração, nos povos atualmente bárbaros, onde míseros mortais nascem, vivem e morrem como se fossem animais.

4. *Alguma coisa*, aqui, significa *alguma educação* num ou noutro domínio e para um ou outro objetivo, a qual se encontra nas nações mais civilizadas que se dedicam às ciências, às artes, às línguas e a outros estudos.

5. *Todas as coisas*, aqui, será *a educação universal*, mediante a qual se procura conseguir tudo o que é possível para assegurar, sob o céu, o maior esplendor ao homem, imagem de Deus.

6. Este desejo ou aspiração [de/por uma educação universal] resume-se nas três coisas seguintes: em primeiro lugar, o que se deseja é que assim se consiga educar plenamente para a plenitude humana, não apenas um só homem, ou alguns, ou muitos, mas todos (*omnes*) e cada um dos homens, jovens e velhos, ricos e pobres, nobres e plebeus, homens e mulheres, numa palavra, todo aquele que nasceu homem, para que, enfim, todo o gênero huma-

no venha a ser educado, seja qual for a sua idade, o seu estado, o seu sexo e a sua nacionalidade.

7. Em segundo lugar, deseja-se que cada homem seja retamente formado e integralmente educado, não apenas em uma coisa, ou em poucas, ou em muitas, mas em todas as coisas (*omnibus*) que aperfeiçoam a natureza humana: a conhecer a verdade e a não se deixar iludir pelo erro; a amar o bem e a não se deixar seduzir pelo mal; a fazer o que deve fazer e a preservar-se do que deve evitar; a falar sabiamente acerca de todas as coisas, com todos, quando é necessário, e a nunca se ver obrigado a calar-se; enfim, a agir em todas as circunstâncias, com as coisas, com os homens e com Deus, não levianamente, mas prudentemente, e, assim, a nunca se afastar do objetivo da sua felicidade.

8. E que isso seja feito universalmente (*omnino*). Não para pompa e brilho exterior, mas para a verdade. Ou seja, para tornar todos os homens o mais possível semelhantes à imagem de Deus (segundo a qual foram criados), isto é, verdadeiramente racionais e sábios, verdadeiramente ativos e ágeis, verdadeiramente íntegros e honestos, verdadeiramente piedosos e santos, e, desse modo, verdadeiramente felizes e bem-aventurados, neste mundo e por toda a eternidade.

9. Em resumo: para iluminar todos os homens com a verdadeira sabedoria, para os organizar numa perfeita administração civil e para os unir a Deus pela verdadeira religião, de modo que ninguém possa desviar-se do objetivo para que foi enviado para o mundo. O que acontecerá, se todos aprenderem:

I - a nada ignorar das coisas necessárias, mantendo sempre os olhos abertos para todas as coisas;

II - a deleitar-se com todas as coisas e, no entanto, a ter necessidade apenas de poucas, escolhendo as coisas melhores e agindo sempre serenamente;

III - a tornar-se bem-aventurados, encontrando o Bem Supremo e só a ele se unindo indissolúvelmente.

Numa palavra: se todos aprenderem a serem sábios para a eternidade e não ser néscios para este mundo.

Queremos, portanto, propor três coisas não habituais (repetimos, porque queremos ser entendidos), ou seja:

I - que *todos* os homens sejam desde já iniciados. na educação universal;

II - em *todas as coisas*;

III - para que se tornem *totalmente* cultos.

(...)

11. Todos, isto é, todas as Nações, Estados, Famílias e Pessoas, sem qualquer exceção, pois todos são homens que têm diante de si a mesma vida eterna e o mesmo caminho, divinamente indicado, para a atingir, embora semeado de armadilhas e obstruído por obstáculos vários. Acerca desses obstáculos e dessas armadilhas, todos os homens devem ser judiciosamente admoestados e esclarecidos para que, se possível, expulsemos do gênero humano a estultícia, de modo que, daqui para o futuro, não tenha sentido aquela queixa dos sábios: “Vaidade das vaidades... Tudo é vaidade”.

12. *Em todas as coisas*, ou seja, em todas as coisas que podem tornar o homem sábio e feliz. Que coisas são essas? São as quatro coisas que o sábio Salomão recomenda, citando quatro pequenos animais sapientíssimos:

I - A providência das coisas futuras, que louva nas formigas (*Livro dos Provérbios*, 30, 25);

II - A prudência nas coisas presentes, para que nada se faça a não ser por processos seguros, que observa nos coelhos (*Ibid.*, 26);

III - A tendência para a concórdia, sem imposição coativa, que louva nos gafanhotos (*Ibid.*, 27);

IV - Para que, finalmente, tudo aquilo que se faz, mesmo as ações indiferentes, seja harmônico, regular, sistemático, como acontece com o trabalho da aranha) aliás inútil (*Ibid.*, 28).

Pretende-se, portanto, com esta educação universal dos espíritos, que todos os homens;

I - sejam instruídos com o conhecimento da vida futura, tenham o desejo dela e sejam bem orientados pelos caminhos que a ela conduzem;

II - sejam ensinados a englobar dentro dos limites da prudência os negócios da vida presente, de modo que, mesmo neste mundo, todas as coisas estejam (o melhor possível) em completa segurança;

III - aprendam de tal modo a caminhar pelos caminhos da concórdia que não se percam perigosamente na viagem deste mundo e na da eternidade, mas possam, pelo contrário, reconduzir à concórdia os outros dissidentes;

IV - e, finalmente, que os seus pensamentos, palavras e ações sejam animados de tal zelo que estas três coisas se encontrem numa harmonia tão completa quanto possível.

Se conseguirem realizar estas quatro coisas, disporão de antídotos contra a sua infelicidade os pobres mortais, a maioria dos quais não se preocupa com o futuro, põe em perigo o presente, todos estão em desacordo e lutam com todos e cada um consigo mesmo (nos seus pensamentos, palavras e ações) e, pela discórdia, arrunam-se e perecem.

13. *Totalmente*, isto é, sejam educados para a verdade, pela qual cada um, retamente formado, escape aos precipícios do erro e do acaso, seguindo os caminhos da retidão. Com efeito, atualmente, são poucos os mortais que se apoiam no seu próprio fundamento ou no fundamento das coisas; a maioria segue o seu instinto cego ou deixa-se guiar pelas opiniões dos outros. Mas, como essas opiniões estão em completa divergência entre si e com as coisas, acontece que são constantes as hesitações, as escorregadelas, os desequilíbrios e as quedas. Se se procura um remédio adequado para este mal, não poderá ser senão este: que todo o homem aprenda, saiba e possa

totalmente seguir, não a plúmbea regra de qualquer hábito cego ou preconceito, mas a norma adamantina de Deus e das coisas e, conseqüentemente, aprenda, saiba e possa manter-se solidamente por toda a parte ou caminhar por toda a parte com segurança.

14. Ser-me-á lícito repetir, pela terceira vez, os meus votos? Peço que me seja permitido fazê-lo, para que fique estabelecido universalmente e solidamente aquilo que desejamos. Desejamos que todos os homens se tornem pansofos, isto é:

I. entendam as articulações das coisas, dos pensamentos e das palavras;

II. entendam os fins, os meios e os métodos de agir de todas as coisas (das suas e das dos outros);

III. nas ações, (assim como nos pensamentos e nas palavras), que se difundem e confundem de vários modos, saibam distinguir as coisas essenciais das acidentais, as indiferentes das prejudiciais. E, conseqüentemente, saibam distinguir os desvios, próprios e alheios, dos pensamentos, das palavras e das ações, e estejam sempre e por toda a parte aptos a regressar ao reto caminho.

Efetivamente, se todos fossem doutos em tudo isto, tornariam todos universalmente sábios; e o mundo ficaria cheio de ordem, de luz e de paz.

15. Tendo isto em consideração, será possível dar uma definição mais precisa *Pampaedia*: é o caminho aplanado através do qual a luz pansófica se difunde pelas mentes, pelas palavras, e pelas ações dos homens. Ou ainda, é a arte de transplantar a sabedoria nas mentes, nas línguas, nos corações e nas mãos de todos os homens. Foi por isso que colocamos, no frontispício desta obra, um símbolo tirado da arte da enxertia: os enxertadores escolhem na árvore da pansofia borbulhas e enxertam-nas em árvores novas, pois estão ávidos de encher com pequenas árvores de natureza semelhante todo o jardim de Deus – o gênero humano.

Panscolia

Isto é, do estabelecimento de escolas em todos os lugares e da necessidade, possibilidade e facilidade de o fazer (desde que o problema seja defrontado racionalmente).

1. Do mesmo modo que o mundo inteiro é uma escola para todo o gênero humano, desde o começo até ao fim dos tempos, assim também, para cada homem, cada idade da sua vida é uma escola, desde o berço até ao túmulo. Já não basta, portanto, dizer com Sêneca: *“Em nenhuma idade é demasiado tarde para aprender”*, mas deve dizer-se: “cada idade é destinada a aprender, e os mesmos limites são impostos aos homens para viver e para estudar”. Mais ainda: nem mesmo a morte e nem o mundo põe termo à vida do homem. Todo aquele que nasceu homem, depois de todas as coisas deste mundo, deve ir para a eternidade, como para uma universidade celeste. Por conseguinte, tudo o que precede (a morte) é um caminho, uma preparação, uma oficina, uma escola elementar.

2. É necessário, portanto, repartir todas as fases e todas as tarefas da vida inteira, de modo que cada homem possa dizer que, antes do fim da vida, realizou a vida e se preparou para a vida futura. Com efeito, assim como todas as coisas do mundo foram dispostas pela sabedoria de Deus de tal maneira que, observando a ordem estabelecida, cada uma consegue atingir o seu fim, assim também a nossa vida, que é amplamente suficiente para todas as coisas por causa das quais fomos postos neste mundo, realizará o seu objetivo, desde que se observe retamente o objetivo para que fomos colocados neste mundo e se empreguem devidamente os meios e, desde que as várias fases da duração da vida sejam passadas frugalmente, de modo a não permitir que nenhuma parte dela seja gasta em vão, escolhendo sempre o melhor em vez do pior. Atualmente, a maior parte de nós agitamo-nos sem objetivo preciso, de tal maneira que nos incomodamos mais com coisas vãs do

que (se observássemos a ordem divina) poderíamos fazê-lo com coisas sérias, e redemoínhamos numa vertigem incessante, com perda do fruto da vida. Os homens devem ser levados a desaprender isto e, ao contrário, devem ser todos ensinados a dirigirem-se diretamente para os objetivos que lhes são determinados.

3. Dizem respeito, de modo especial, a este objetivo os *estudos religiosos*; importa, por isso, que todos os cultivem, para que, na vida e na morte, todos tenham Deus propício. E dizem-lhe respeito também a *prudência da vida*, para evitar todos os erros nocivos à vida; e os *bons costumes*, condimento universal das relações humanas; e as *artes* e as *ciências*, necessárias para se ter um nível aceitável de vida; e *conhecer as letras*, saber ler e escrever, pois podem verificar-se casos em que não é possível falar com um outro a não ser por meio das letras, nem ouvir um outro a não ser por meio da leitura de um escrito seu. Porque podem também se encontrar nestas circunstâncias mesmo os homens de condição modesta, e como a dificuldade de aprender as letras não é tão grande que não as possam todos aprender (mesmo aqueles que são condenados aos trabalhos físicos e aos serviços materiais) e como, para além dos casos extremos acima mencionados, essa aprendizagem tem a sua utilidade cotidiana, ao longo de toda a vida, é absolutamente necessário tomar as medidas adequadas para que todos aprendam e conheçam as letras.

4. Na verdade, nenhuma impossibilidade, nem nenhuma dificuldade poderá obstar a que todos os povos, aprendam todas as coisas, se forem respeitados os limites e observadas as leis da ordem posta divinamente nas coisas. Com efeito, o sábio Criador distinguiu o ser criado à sua imagem (a quem pôde dar a semelhança do infinito, embora lhe não pudesse dar a própria infinitude), tanto em partes – intelecto, mente, língua, mãos etc. –, como em graus (a que chamamos idades): infância, puerícia, adolescência, juventude, idade adulta e velhice. E se não se tem estas coisas em consideração, per-

de-se o tempo da vida, e isso constitui uma dupla perda. A primeira perda é a do tempo, uma vez que aquelas coisas que poderiam ter-se aprendido na infância ou na puerícia, têm necessariamente que se aprender na adolescência; e as que poderiam ter-se aprendido na adolescência ou na juventude são adiadas para a idade adulta ou para a velhice. E assim, enfim, ou faltará o tempo para realizar as últimas tarefas, ou então tudo será feito precipitadamente, isto é, malfeito. A segunda perda consiste na perda das ocasiões e da aptidão para fazer as coisas. Com efeito, para a realização daquelas coisas para que foi apta a primeira idade, não o será a segunda, muito menos a terceira etc. Dou um exemplo: uma criança aprende facilmente uma língua qualquer; mais dificilmente a aprende um adolescente ou um jovem; muito mais dificilmente, um homem feito, e quase nunca chega a conhecê-la perfeitamente; e o mesmo acontece em outras coisas. Por isso, assim como regular sabiamente o tempo constitui a base da sabedoria, assim também regular sabiamente o tempo da vida inteira constitui a sabedoria.

5. Será, portanto, muito fácil fazer com que a vida inteira seja uma escola. Basta simplesmente dar a fazer a cada idade apenas aquilo para que ela seja apta, e, imediatamente, durante toda a vida, o homem terá qualquer coisa que aprender, e qualquer coisa que fazer, e qualquer coisa para progredir e de onde colher os frutos da vida. Com efeito, assim como cada parte do dia e do ano tem as suas partes menores e as suas ações peculiares, assim também a vida inteira: enquanto a infância e a puerícia podem comparar-se à aurora e à primavera, a adolescência e a juventude podem comparar-se à manhã e ao verão, a idade adulta à tarde e ao outono, a velhice à noite e ao inverno. Portanto, assim como a natureza está sempre ocupada com as suas coisas na primavera, no verão, no outono e no inverno, e nunca se gasta na ociosidade, assim também a nossa vida, se for bem orientada, pode, quer e sente-se feliz em ser ocupada em todas as etapas e fases da sua idade.

6. Ora, assim como todas as épocas da vida humana (que são dadas para a formação do corpo, do espírito e da alma) se dividem em sete idades, das quais a primeira compreende a concepção e a gestação no útero materno; a segunda, o nascimento e, conseqüente a este, a infância; a terceira, a puerícia; a quarta, a adolescência; a quinta, a juventude; a sexta, a idade adulta; a sétima, a velhice, à qual se segue a morte, assim também será comodíssimo instituir sete escolas aperfeiçoar gradualmente o homem. Ou seja,

I - a *Escola da formação, pré-natal*, que tem uma estreitíssima analogia com o início do ano e com o mês de janeiro.

II - a *Escola da infância*, análoga a fevereiro e a março, em que as árvores abroham.

III - a *Escola da puerícia*, análoga a abril, em que as árvores se cobrem de flores.

IV - a *Escola da adolescência*, análoga a maio, em que começam a formar-se todos os frutos.

V - a *Escola da juventude*, análoga a junho, que faz amadurecer os frutos e as searas, e põe já em circulação os frutos mais precoces.

VI - a *Escola da idade adulta*, que tem analogia com os meses de julho, agosto, setembro, outubro e novembro, nos quais se recolhem frutos de todo o gênero e se preparam para o inverno que se seguirá.

VII. a *Escola da velhice*, que tem analogia com dezembro, fechando o circuito do ano e completando todo o processo.

7. O lugar da primeira dessas escolas será em qualquer parte onde nascem os homens; da segunda, em cada casa; da terceira, em cada aldeia; da quarta, em cada cidade; da quinta, em cada reino ou província; da sexta, no mundo inteiro; da sétima, em qualquer parte onde se encontrem homens mais longevos. As duas primeiras poderão chamar-se escolas privadas, incumbindo a sua responsabilidade, privadamente, apenas aos pais; as três escolas

intermédias poderão chamar-se escolas públicas, sob a inspeção pública da Igreja e dos magistrados; as duas últimas poderão chamar-se pessoais, uma vez que cada um atingiu já tal grau de maturidade que pode e deve ser ele próprio o condutor do seu destino, não dependendo senão de Deus e de si mesmo.

8. Acerca das escolas públicas, devemos dizer aqui, preliminarmente, de modo especial:

I - O que são e porque devem instituir-se por toda a parte;

II - Que isso é possível;

III - E ainda, com tal facilidade e amenidade, que não sejam sombrias casas de trabalhos forçados, mas atraentes palestras dos espíritos.

9. Chamo escolas públicas as assembleias onde os jovens de toda a aldeia, cidade ou província, sob a direção de homens (ou de mulheres) honestíssimos, são exercitados coletivamente nas letras e nas artes, nos costumes honestos e na verdadeira piedade, para se conseguir que, por toda a parte, haja grande abundância de homens bem instruídos. Para que estas coisas se entendam melhor, devem ser explicadas mais pormenorizadamente.

10. Digo a juventude de toda a aldeia, cidade ou província, para que se entenda que, onde quer que viva qualquer conjunto de famílias, aí se deve estabelecer uma instituição pedagógica pública para a juventude. As razões em que se baseia este conselho são muito importantes. A primeira é o fato de os pais não serem capazes de ministrar uma conveniente educação a seus filhos, pois muitos deles são também ignorantes; outros, ricos e amolecidos, não o querem fazer, devido aos seus afetos corrompidos; outros ainda, os que trabalham, não o podem fazer, por causa das suas ocupações. Portanto, para que ninguém, em parte alguma, seja descuidado, deve providenciar-se em comum para criar escolas públicas, às quais todos tenham o direito e a possibilidade de enviar os seus filhos, e até mesmo que todos

sejam obrigados a fazê-lo. A segunda razão é o fato de que, se vários alunos se exercitam em conjunto, não só se poupa trabalho, mas ainda se cria uma relação de cordialidade entre mestres e alunos, com um aproveitamento mais sólido e mais rápido (graças aos exemplos contínuos e à emulação mútua).

Finalmente, as causas pelas quais Deus instituiu as assembleias eclesíásticas e a prudência humana instituiu as assembleias políticas, conservam o seu valor também no domínio da escola, na medida em que esta é um prelúdio da Igreja e do Estado. Todos, com efeito, devem habituar-se às relações sociais, sagradas e profanas, à concórdia mútua e a viver no respeito das leis que têm por objetivo a salvação pública. Fica, portanto, determinado que devem ser estabelecidas, por toda a parte, escolas públicas, que serão como que o fermento para a vida econômica e ainda bases da Igreja e do Estado.

11. Digo ainda que essas escolas devem ser confiadas à inspeção de homens e de mulheres honestíssimos, querendo com isso dizer:

I - que uma tarefa de tamanha importância não deve ser confiada a qualquer pessoa da plebe, mas só a pessoas seletas;

II - nem deve ser confiada a jovens, que talvez nem sequer sejam capazes de se governar a si mesmos, mas a pessoas de idade madura e de costumes sem mancha;

III - por razões de honestidade, cada sexo deve ser educado separadamente. E qual é o objetivo dessas escolas?

12. Antes de tudo, ensinar as primeiras letras, pois todos, em toda parte, devem ser ensinados a ler e a escrever. Acrescento a isso as matérias necessárias para a vida, pois de modo algum se pode admitir que, nas escolas, a juventude se ocupe de coisas que, mais tarde, lhe não servirão para nada, mas que se ocupe de coisas através das quais seja introduzida nas tarefas da vida. Aqui fazemos nossa aquela bela advertência que Cícero, no Livro II *De Oratore*, exprimiu acerca dos exercícios preparatórios para a oratória:

Os exercícios preparatórios não devem ser como os dos Samnitas que se exercitavam, antes do combate, com dardos que não utilizavam durante o combate, mas devem ser tais que o orador possa entrar no debate com as mesmas sentenças com que se exercitou.

Do mesmo modo, a juventude escolar deve ser exercitada na escola naqueles exercícios que, uma vez saída da escola, lhe sejam úteis para os trabalhos sérios.

13. É do interesse público que a juventude seja formada, em escolas públicas, nos bons costumes. Com efeito, assim como nada é mais fácil que os costumes das crianças se contaminarem no meio da massa (onde os defeitos inatos de cada um, ou aqueles que eles adquiriram por culpa de uma má educação doméstica são transmitidos aos outros, só pelo fato de estarem em contato com eles), assim também nada é mais eficaz para formar elevadamente os costumes que se providenciar para que, à luz pública, com exemplos constantes de virtudes, se acendam as fagulhas latentes da moralidade e se incrementem pela emulação mútua. Deve, portanto, empregar-se todos os esforços para que cada escola pública seja uma oficina pública de virtudes, para que as crianças não aprendam os vícios antes de os conhecerem (pois é muito difícil afastar alguém dos hábitos contraídos), mas antes contraíam, pouco a pouco, sem darem por isso, o hábito das virtudes, de modo que, ao deixar a escola, desprezem os vícios. Para que assim se verifique o que se escreveu acerca de uma criança educada por Platão: regressando à casa e ouvindo o pai rir às gargalhadas, manifestou o seu desgosto dizendo que nunca vira tais coisas em casa de Platão. Portanto, mesmo que, em casa (na escola materna), tenha sido contraído algum vício (por imperícia ou por negligência dos pais), deve fazer-se de tudo para que aqui, na escola pública, ele seja publicamente desaprendido. Aliás, para que serviria o banho, se ele não tirasse a sujidade? E para que serviria a escola, se ela não tirasse os vícios (que são a sujidade dos espíritos)?

14. Também a piedade deve ser ensinada à juventude nas escolas públicas, pois, sendo ela a alma de toda a educação e de toda a

nossa vida, pode também constituir matéria de ensino, isto é, ensina-se e aprende-se com exemplos, com preceitos e com a imitação, cooperando o Espírito Santo no nosso esforço fiel e humilde.

15. Que a juventude deve ser educada na coletividade, digo-o em dois sentidos. Com efeito, quero dizer não só a comunidade dos jovens, de modo que, confiados à escola, sejam todos amados e educados com igual cuidado, mas também a comunidade das disciplinas, nas quais devem ser instruídos. Com efeito, nas escolas públicas, pode infundir-se maior número de doutrinas nos espíritos, radicar melhores costumes e (com o tempo) eliminar maior número de erros e, finalmente, fazer maior economia de trabalho e de despesas, na medida em que são escolhidos os melhores educadores, não para esta ou aquela criança em particular, mas para todas, para que ensinem, simultaneamente, a todas, todas as coisas necessárias, conseguindo-se assim que cada escola pública seja:

I - Um *sanatório público*, onde todos sejam ensinados a viver e a ter saúde;

II - Um *ginásio público* onde todos se habituem a exercitar-se numa agilidade e num vigor que lhes serão úteis durante toda a vida;

III - Um *centro público de iluminação*, onde as mentes de todos sejam esclarecidas com a luz das ciências.

IV - Um *parlatório público*, onde todos sejam preparados para o conhecimento das línguas e para o uso da palavra.

V - Um *laboratório público*, onde a ninguém se permita estar na escola (e, conseqüentemente, na vida) como as cigarras nos campos, que gastam o tempo com cantilenas ociosas, *mas como as formigas* nos seus formigueiros, todas sempre operosas;

VI - Uma *oficina pública de virtudes*, onde todos os habitantes da escola se exercitem em todas as virtudes.

VII - Uma *imagem do Estado*, onde todos, ensinados, ora a obedecer, ora a mandar (como num Estado em miniatura), se

habituem, desde a puerícia, a exercer o comando sobre as coisas, sobre si mesmos e sobre os outros (pois o destino poderá talvez reservar-lhes a necessidade de comandar os outros);

VIII - Finalmente, uma *imagem da Igreja*, onde todos aprendam, do pároco e do diretor espiritual, com o conhecimento de Deus, a prestar culto à divindade, sendo catequizados, não apenas ao domingo, mas todos os dias, com pequenos sermões (adaptados à capacidade de entendimento da sua juventude) de exortação e de consolação espiritual.

Finalmente, faça-se menção também dos exercícios práticos, porque, em cada escola pública, é necessário aprender todas as coisas com exemplos e com a prática, que são a via breve e eficaz, de preferência a aprender por meio de regras, que são a via longa e difícil. É maravilhoso o que Hoornbeck, baseado em Clenardo, escreve acerca do método com que os maometanos ensinam língua árabe nas suas escolas:

Há entre eles (diz) o costume de os alunos, desde os primeiros anos, aprenderem de cor o *Corão* e imprimirem na memória um livro que não entendem. No entanto, em nenhuma escola aparece o livro; mas o professor tira da memória um trecho e escreve-o num quadro de madeira e a criança aprende-o de cor; no dia seguinte, o professor escreve outro trecho, até que o aluno, no espaço de um ou dois anos, aprenda todo o *Corão*. Encontrareis assim muito mais pessoas que retêm de cor o *Corão* do que aquelas que possuem em casa o seu texto.

Eis que esses guardam as doutrinas no peito, e não em cadernos, com a ajuda dos exercícios.

Por último, falo do objetivo da minha proposta de se estabelecerem por toda parte tais escolas públicas; para se conseguir que, por toda parte, haja grande abundância de homens bem instruídos. Com efeito, se os homens crescem sem cultura, crescem como árvores selvagens, como silvas, como urtigas, como espinheiros; se devem crescer como árvores de jardim e como árvores de fruto,

deverem ser plantados, regados e podados com carinho. “Naqueles povos onde estão difundidas as escolas e as letras, as crianças aprendem, sabem e compreendem mais que os velhos dos outros países”, escreveu não me recordo quem. Se isto é verdade, deve, portanto, fazer-se com que, criando escolas por toda a parte, aumente, em todos os povos, o número daqueles que aprendem, sabem e compreendem; e obter-se-á o que se pretende.

E não há nenhum motivo para que alguém objete: “tívemos escolas públicas e, contudo, não vimos frutos assim tão grandes”. Deve, pois, examinar-se as causas por que aconteceu assim até hoje:

I - As escolas, tais como existem agora, recebem crianças já depravadas pela primeira educação, para as quais é duplo o trabalho (que para muitas será confuso, difícil e inútil), pois é preciso levá-las primeiro a desaprender o mal e, depois, a aprender o melhor.

II - E as crianças não são inteiramente confiadas às escolas, mas apenas durante algumas horas, de onde acontece que, regressando todos os dias aos hábitos contraídos, continuam a ser corrompidas e a experimentar aversão pelo melhor.

III - Principalmente porque eram quase ignorados os métodos de atrair os espíritos para as coisas melhores, a maior parte dos professores, sobretudo com as suas maneiras indelicadas e com o seu hábito de bater nos alunos, ou ainda, com a dureza do seu método, afastavam-nas de si e das escolas.

Mas é inteiramente diverso aquilo que agora propomos, ou seja:

I - Que se previna a corrupção dos costumes e dos espíritos, começando cedo uma boa educação.

II - Mantidos em intimidade de vida com pessoas sábias, honestas e ativas, não se permita aos alunos ver, ouvir e fazer nada que não seja sábio, honesto e pio.

III - E isto, não com um método enfadonho ou por meio de constrangimento, mas sempre tudo com exercícios atraentes e agradáveis e com jogos em comum, como [consta] nos capítulos VII e VIII.

16. Neste momento, pode e costuma perguntar-se: nas escolas, os nobres devem juntar-se aos plebeus? Respondo: não faltam razões pró e contra. Do exemplo de Davi, que confiou seu filho Salomão a Natan para que o instrísse individualmente [...].

E eu proponho que se reflita na possibilidade de dar agora início à realização daquela magnífica profecia: o lobo habitará com o cordeiro; e o leopardo se deitará ao pé do cabrito; o novilho e o leão e a ovelha viverão juntos, e um menino pequeno os conduzirá. O novilho e o urso irão comer as mesmas pastagens; as suas crias descansarão umas com as outras; e o leão comerá palha com o boi” (*Isaias, 11, 6-7*).

17. Portanto, aconselhamos que se abram, por toda parte, escolas públicas: porque, onde quer que os homens nasçam, é necessária a educação para que os dotes da natureza passem de potência a ato. Alguém objetará: “Como é possível criar escolas por toda parte? Talvez, com efeito, se não encontrem em todos os lugares homens capazes de formar outros, ou os meios para os sustentar, ou os outros requisitos”.

Respondo: os requisitos essenciais da escola são professores, alunos e bons livros, com a ajuda dos quais o saber, os bons costumes e a piedade são transmitidos aos alunos pelos professores. Requisitos secundários são os edifícios, onde se fazem as reuniões, os meios financeiros para pagar aos professores e, finalmente, os diretores, que mantêm a autoridade e estimulam o trabalho. Ora, nenhuma dessas coisas pode faltar em nenhum lugar, onde os homens vivem segundo os costumes normais.

18. Com efeito, em qualquer parte do mundo onde nascem homens, não faltam alunos: porque, com o nascimento, somos lançados na vida como numa escola. Assim como, portanto, onde não faltam materiais de construção – pedras, madeira, argamassa –, podem construir-se casas, assim também, porque a matéria das escolas, a juventude, não falta em parte alguma, não há lugar nenhum onde não possam ser construídas escolas.

Onde quer que existam entre os homens alguns que vão à frente dos outros pela idade, pelo saber e pela experiência, não podem faltar professores. Com efeito, ensinar os outros não é senão ir à frente, com a palavra e com o exemplo, daqueles que devem aprender. Portanto, desde que alguém vá à frente, temos já uma escola e a instrução faz-se, do mesmo modo que se faz uma construção, quando o construtor se serve das mãos para dispor com arte as madeiras ou a argamassa.

19. Onde quer que não faltem professores e alunos, também não podem faltar os livros; os livros divinos, bem entendido! Com efeito, todos têm, diante de si, por toda a parte e sempre, o grande livro da criação, *o mundo*; aprendam, por isso, a lê-lo. Têm também, dentro de si, um livro menor: *a sua mente*, que com suas ideias inatas os seus desejos inatos e os seus impulsos inatos para agir, os abre constantemente; aprendam, portanto, a estar atentos a ele. Mas também o terceiro livro de Deus, *o Livro da Revelação Divina*, é acessível a qualquer povo, pois, ou já o possuem traduzido nas línguas desses povos, ou pode ser traduzido. E também não faltarão outros bons livros, se não faltar o trabalho diligente.

20. Finalmente, onde quer que não faltem homens que, para sustentar a sua família, podem manter um ou mais pastores para apascentar o seu gado (bois, porcos ou ovelhas), também não podem faltar homens que não possam manter um ou mais preceptores para o pequeno rebanho dos seus filhos. A razão disso é porque deve ter-se mais cuidado com a prole humana do que com o gado, e porque uma parte dos proventos deve ser transferida deste (o rebanho) para aquela (a prole humana), de modo que aquilo que não é dotado de razão sirva ao que é racional, e o alimento do corpo sirva para o sustento da alma.

21. Se alguém pensa que, mesmo assim, há dificuldades, pode dizer-se, com verdade, que assim tudo seria mais fácil do que é a educação atual que educa alguns e descarta os outros. Com efeito:

I - será mais fácil sustentar um só professor para toda a juventude do que (como agora acontece) muitos preceptores privados.

II - um só professor ensinará mais facilmente a muitos alunos ao mesmo tempo, do que a cada aluno individualmente. (Pergunte-se a um oficial do Exército se ele prefere fazer as manobras ensinando os recrutas a manejar as armas um por um ou todos em conjunto. Escolherá, sem dúvida, a segunda solução e achará que ela é, não só mais fácil, mas ainda de utilidade infinitamente maior).

III - também os alunos aprenderão tudo mais facilmente em conjunto do que separadamente, por causa da emulação. Como escreveu o poeta: “como o bravo corcel que, aberta a cavalaria, se atira a correr, contente por ter companheiros que o precedem ou seguem”.

22. Poderá ainda acrescentar-se qualquer facilidade, se se escolher sempre para a construção da escola pública um local a que facilmente possa afluir a juventude. Isto é, no centro das cidades e, se possível junto do templo, esse sacrário da Igreja; quanto possível ainda, num local ameno, no meio de um jardim, à sombra das árvores, espaços verdes e estátuas; e ainda num local suficientemente amplo para conter toda a multidão dos alunos, devendo cada classe funcionar separadamente. Com respeito ao tempo, ou que coabitem constantemente, ou, ao menos, durante todo o dia, para que não se lhes dê ocasião de, na ida e na vinda da escola, praticarem alguma ação malfeita ou, então, perderem o tempo e desaprenderem aquilo que aprenderam.

23. Também um caminho que torna tudo mais fácil será seguir uma ordem rigorosa em todas as coisas. Ou seja, que cada escola seja como um cadeado, em que um anel, estando ligado a outro anel, torne o todo organicamente unido. E como um relógio, em que uma roda está de tal modo encaixada noutra roda que tudo se

move, suavemente e harmonicamente, com um movimento uniforme. Cada escola terá, portanto, períodos fixos para começar e terminar as aulas: e terá também períodos intermediários, através dos quais distribuirá o tempo, desde o começo até ao fim do ano. Onde isso for observado, não será inútil que cada escola pública e cada classe tenham o seu programa correspondente ao ritmo do ano. Isto é, assim como o começo e o fim do ano se situam naturalmente no inverno, assim também a abertura das escolas e das classes faça-se nesse período, e não noutra. Primeiro, por causa da harmonia de todas as coisas com o todo. Em segundo lugar, porque nessa altura os homens estão menos ocupados com os negócios públicos do que em qualquer outra ocasião. Finalmente, porque os espíritos dos homens (e também da juventude) estão mais concentrados no inverno que na primavera (para já não falar no verão e no outono), pois a própria reação contra o ar concentra em cada corpo vivo a força da natureza. (Por isso, a festa de S. Gregório, que marca o início do ano em muitas escolas, devia ser transferida para o inverno).

24. Mas o melhor tempero da suavidade será um método de estudo inteiramente prático e inteiramente atraente tal que, por meio dele, a escola se torne verdadeiramente um jogo, isto é, um suave prelúdio de toda a vida. O que acontecerá se todas as atividades da vida forem colocadas ao nível das crianças, não só para que elas as entendam, mas também para que com elas sintam prazer, isto é, se forem traduzidas e incorporadas em objetos com os quais aquela idade não pode deixar de se sentir deleitada. De tal modo que, uma vez saídos das escolas e lançados nos negócios da vida, não lhes pareça ver nada de novo, mas apenas novas e agradáveis aplicações em negócios sérios. Para alcançar este fim será bom dispor as coisas de tal maneira que cada escola seja:

I - como uma pequena administração, cheia de exercícios para o governo da casa;

II - como uma República em miniatura, dividida em decúrias como tribos de cidadãos, tendo os seus cônsules, pretores, senado, juízes, tudo bem ordenado;

III - finalmente, como uma Igreja em miniatura, cheia dos louvores de Deus e de exercícios sagrados. Numa palavra, como um pequeno paraíso terrestre, cheio de delícias e de alamedas amenas, de espetáculos, de colóquios, quer improvisados segundo as circunstâncias, quer preparados segundo um plano, para obrigar a refletir. E, além disso, debates para esclarecer questões, redação de cartas e, finalmente, representações cênicas, para que os alunos adquiram uma honesta liberdade de palavra. Se assim acontecer, conseguir-se-á pôr em prática o adágio: “Uma escola verdadeira é um verdadeiro jogo”.

25. Por fim, para que todas essas coisas, uma vez estabelecidas, se mantenham em ordem, será necessário pôr à frente de cada escola (além dos professores e do reitor) inspetores ou visitantes, chamados escolarcas, os quais serão cuidadosamente escolhidos de entre os magistrados, os pastores e os cidadãos. Para que mantenham todas as coisas na devida ordem, nem sempre é necessário que eles sejam muito doutos, mas basta que sejam sumamente pios, graves e prudentes, e saibam e queiram punir as infrações e restabelecer a ordem, sempre com severidade muito benévola e, revestidos de autoridade pública, tenham poder para o fazer.

(...)

30. Acrescento que todas essas escolas devem chamar-se e ser de fato escolas pansóficas, tratando exaustivamente de todas as coisas: I - Materiais; II - Intelectuais; III - Espirituais, isto é, físicas, metafísicas, hiperfísicas. Não cada uma delas separadamente, mas todas em conjunto, através de todas as sete idades da vida, ascendendo dos fundamentos e dos rudimentos, através de graus cada vez mais altos e mais amplos, até atingir os mais altos cumes a que se pode chegar neste mundo. E a escola pansófica não ofe-

recherà grande dificuldade, mas, ao contrário, será até de extrema facilidade, pois não exigirá uma biblioteca complicada, nem professores, nem um método difícil de conseguir. Na verdade, a biblioteca será: I - cada um para si mesmo; II - todas as criaturas que o cercam; III - a *Bíblia*, que todo discípulo da pansofia terá necessidade de ter sempre à mão.

Quanto ao professor, será: I - uma vez mais, cada um para si; II - todas as criaturas de Deus, estudadas racionalmente; III - o espírito de Deus, que ensina dentro de cada um, invocado sempre com devoção.

Finalmente, o método será sempre o mesmo, simples e fácil: começar sempre pela teoria (*theoria*), depois avançar através da prática (*praxis*) e chegar à utilização (*chresis*).

CRONOLOGIA

- 1592 - Jan Amos Seges (depois Komenský da aldeia de Komna), nasce em Nivnice – Morávia, Hoje República Checa, em 28 de março de 1592.
- 1602 - Em Uherský Brod, para onde se transferira a família, morre seu pai. Dois anos depois, morrem a mãe e as duas irmãs.
- 1604-1605 - Transfere-se para Strážnice, para junto de uma tia; lá frequenta a escola elementar dos Irmãos Boêmios.
- 1608-1611 - Frequenta a escola da União. Estudos na escola de Prerov. Começa a elaborar o *Thesaurus linguae bohemicae* [Tesouros da língua checa], dicionário fraseológico e estilístico sobre o qual continuará trabalhando durante anos e que será perdido no incêndio de Leszno em 1656.
- 1611 - 30 de março – Matricula-se na Universidade de Herborn. Lê o *De studiorum rectificanda methodo consilium*, de Ratke, livro que o conduz a começar os estudos de didática.
- 1612 - *Problemata miscellanea*, primeira tese de doutorado defendida diante do professor Heinrich Gutberleth. Prossegue seus estudos na Universidade de Heidelberg.
- 1613 - Defende a segunda tese diante de J. H. Alsted: *Sylloge quaestionum controversarum*. Viaja, indo pela primeira vez à Holanda, e lá se inscreve na Faculdade de Teologia de Heildeberg.
- 1614 - Volta a Prerov, primeiro como docente e, depois, como reitor da escola latina da União dos Irmãos. Motivado pela leitura de Ratke e se inspirando em sua própria experiência de docente, escreve os *Grammaticae facillioris praecepta* [Preceitos de uma gramática facilitada] antes de escrever seus manuais escolares (primeira edição, Praga, 1616).
- 1616 - Em 26 de abril ordena-se sacerdote do Sínodo de Zeravice. Torna-se ministro da Igreja Unitas Fratrum Bohemorum. (União dos Irmãos). Durante os anos que se seguem, trabalha em uma enciclopédia, *Theatrum universitatis rerum* [Teatro da universalidade das coisas], no prólogo do qual estão enunciados os temas sobre a cultura e sobre a Boêmia que tinha a intenção de desenvolver. Faz o projeto de completar o *Theatrum* por um *Amphitheatrum* e um *Theatrum scripturae*, que ele completará e publicará mais tarde. Durante os anos de penosos fracassos sofridos pela Boêmia, escreve obras de teologia e moral (na maioria das vezes autobiográfica),

nas quais o *Labyrinth sveta à rāj srdce* [O labirinto do mundo e o paraíso do coração], obra que retomará no fim de sua vida.

- 1618 - Casa-se com Magdalena Vizovská. Início da Guerra dos Trinta Anos. Leciona e exerce seu ministério em Fulnek (até 1623).
- 1618 - 1620 - É ministro da União em Fulnek, uma das comunidades mais antigas. Escreve *Cartas ao céu*, uma tentativa de resolver problemas sociais por meio da aplicação de princípios cristãos. Em 8 de novembro de 1620, há a Batalha da Montanha Branca (nas proximidades de Praga); o eleitor paladino Frederico V é derrotado pelo exército imperial. Fracasso dos Estados revoltados de Boêmia até a Montanha Branca.
- 1621 - 13 de dezembro - Karl von Liechtenstein, governador dos Habsburgos em Praga, expulsa todo o clero utraquista que participara da rebelião. Comênio perde a mulher e os dois filhos. Fulnek, antigo centro da União, é tomada pelos imperialistas e todas as propriedades de Comênio – até mesmo os livros e manuscritos – são destruídas.
- 1622 - Comênio, com muitos Irmãos, refugia-se junto ao nobre protestante Karl von Zerotín, em Brandis, na Orlice (Boêmia).
- 1623 - Conclui a obra *O labirinto do mundo e o paraíso do coração*, que foi publicada somente em 1631.
- 1624 - Casa-se em segundas núpcias com Dorota Cyrillová, filha de um pastor da União, Jan Cyrill.
- 1625 - Conclui *Centrum securitatis*, publicado em Leszno em 1625. Von Zerotín não pode mais proteger os evangélicos. Comênio e os Irmãos refugiam-se nos montes da Silésia. Comênio e outro pastor são incumbidos, pelo Conselho da Unidade dos Irmãos, a procurar uma futura sede para os Irmãos, especialmente em Leszno, na Polônia. Realiza viagens à Alemanha e à Polônia, à procura de uma sede para os Irmãos. Durante a viagem de ida, conhece o profeta Kotter.
- 1626-1627 - Encontra-se em Berlim e, pela segunda vez, nos Países Baixos, em Haia. Refugiado nas montanhas da Boêmia, lê a *Didattica* de Bodino, obra que o incita a continuar seus estudos. Um decreto imperial ameaça banir os reformados e Comênio se expatria. Começa a trabalhar a *Didaktika Česká* [Didática checa], primeira versão da *Didactica Magna*, concebida como uma parte do conjunto dos escritos reunidos sob o título de *Rāj Českí o Rāj Cirkve* [Paraíso checo ou paraíso da Igreja], o qual é necessário, talvez, ver um esboço nas *Navrení Krátke o Obnovení Škol o Králostí Seskem* [Breves popostas para a reforma das escolas do Reino de Boêmia] (primeira edição, Praga, 1849). O catolicismo torna-se religião do reino boêmio. Em seis meses, quem não se converter deverá deixar o país. Comênio prepara e organiza o exílio dos Irmãos. Conhece a profetisa Christina e crê em suas profecias.

1628 - Em fevereiro, os Irmãos deixam a Boêmia e vão para Leszno, na Polônia. Comênio lá permanece – ausentando-se por longos períodos no exterior – até a destruição definitiva da cidade em 1656.

1628-1641 - Em Leszno, ensina no ginásio. A partir de 1628, compõe *Didaktica Česká*, concluída em 1632. Entre 1628 e 1633, escreve diversas obras didáticas. *Informatorium Skoly Matěrske* [Livro para os professores das escolas maternais] (primeira edição, Leszno, 1633), que apareceu inicialmente em alemão e depois em latim na *Opera Didactica Omnia*. Em seguida, surgem obras que ele define da seguinte maneira: *Vernaculae Scholae Classis Sex Libelli* [Seis opúsculos para as classes da escola nacional]: *Violarium*, *Rosarium*, *Viridarium*, *Labyrinthus*, *Balsamentum*, *Paradisus*, *puis Janua Linguarum Reserata* [A porta aberta para as línguas] (primeira edição, Leszno, 1631), obra concebida como um “seminário de todas as artes e todas as ciências”, substituindo seu primeiro manual de *Grammaire Facile* [Gramática fácil] e será imediatamente traduzido em diversas línguas. Para facilitar a leitura de *La Porte Ouverte sur les Langues*, escreve *Januae Linguarum Reseratae Vestibulum* [Vestibular da porta de entrada para as línguas]. Nos anos seguintes, Comênio prossegue com suas atividades didáticas, explicando a utilização dos manuais aos professores das cidades que adotaram seus métodos, sempre procurando melhorá-los e enriquecê-los.

Esta atividade didática continua com a tradução para o latim de *Didaktika Česká*, ou seja *Didactica Magna* [A grande didática], primeiro livro das *Opera Didactica Omnia* [Obras didáticas completas], publicada posteriormente. Durante esses anos, o projeto original de reunir a *Janua Linguarum une Janua Rerum* [Porta aberta sobre as coisas] ou elaborar, em colaboração com outros pesquisadores um *Templum Latinitatis* [Templo da latinidade] (1636) ou um *Templum Sapientiae* [Templo da sabedoria] assume a forma de pesquisas de inspiração sincrética para a sabedoria universal que resulta na redação de um *Pansophiae Prodromus* [Prelúdio à sabedoria universal] (primeira edição, Londres, 1637), enviado para consulta privada aos amigos ingleses e publicado por eles com consentimento do autor.

1631 - Peste na Polônia: os Irmãos são acusados de contágio, e Comênio escreve um pequeno tratado em defesa deles. Publica a primeira edição de *Janua Linguarum Reserata*, que logo obteve grande difusão e pareceres positivos. Renascem as esperanças de um retorno à pátria, após a invasão da Boêmia pelos saxônios.

1632 - Comênio é consagrado sênior da União para os Irmãos boêmios e morávios que estão na Polônia. Sua principal missão é assumir a orientação dos estudos e a organização dos jovens teólogos no exterior. Gustavo Adolfo morre: as esperanças dos boêmios são frustradas. Escreve *Haggaeus Redivivus e Ratio Disciplinae*.

- 1633-1637 - Em 1633, publica *Jannae Linguarum Reseratae Vestibulum* e dá início aos trabalhos pansóficos. Restauração da escola de Leszno. Inicia a tradução da *Didática checa* para o latim. Primeiros e sólidos contatos com Hartlib e com o círculo dos exilados boêmios na Inglaterra. Em 1635, reorganiza oficialmente o ginásio de Leszno com base nas *Leges Illustri Gymnasii Lesnensis*. Em 1636, torna-se reitor do ginásio e em 1637, publica em Oxford *Conatuum Comeniarum Praeludia ex Bibliotheca S. H.*
- 1638-1640 - Aprofunda a concepção pansófica, mesmo nas cartas e fortalece os vínculos com os amigos de Londres. Em 1638, realiza a primeira obra de dramatização pedagógica, *Diógenes Cynicus Redivivus*, que só foi representada em 1640. Convidado para ir à Suécia a fim de reformar as escolas, não aceita, mas se lança na tradução em latim da *Didaktica Ceská*, para difundi-la em toda a Europa. A pedido dos seniores da União, escreve várias obras polêmicas contra o socinianismo e o marcionismo. Em 1639, o *Pansophiae Prodromus* é publicado em Londres, com a concordância do autor e com o acréscimo de *Conatuum Pansophicorum Delucidatio*. Nesse período, escreve outra dramatização pedagógica, *Abrahamus Patriarcha* e, respondendo às intervenções sobre a *Pansophiae Prodromus*, escreve *Conatuum Pansophicorum Dilucidatio*, explicação das tentativas pansóficas (primeira edição, Londres, 1639). Paralelamente, publica alguns escritos científicos, representando uma parte de suas pesquisas pansóficas, tais como *Physica ad Lumen Divinum Reformanda*, a reforma da física segundo a luz divina (primeira edição, Leipzig, 1639).
- 1641-1642 - Em junho de 1641, Hartlib transmite-lhe o convite para ir à Inglaterra. A assembleia dos pastores e seniores da União, em Leszno, concede-lhe permissão, por pouco tempo. Em 23 de setembro do mesmo ano, convidado pelo Parlamento, vai à Inglaterra para colaborar na formação de um “Collège de savants” (Colégio de cientistas). Em 4 de fevereiro de 1642, em uma carta (endereçada, talvez, a Louis de Geer), expõe a ideia de uma obra, na qual fazem parte uma *Pansophia* e uma *Pampaedia*, aparecendo pela primeira vez esses nomes. Realiza viagem a Londres. Comênio entra logo em contato com os amigos de Hartlib – Dury, Haak, Pell, Hübner –, é recebido pelo bispo Williams e propõe realizar um *Collegium Lucis* entre os doutores. Durante sua estada, recebe o convite de Louis de Geer para ir à Suécia, e de Rossignol, por parte do cardeal Richelieu. Projeta várias obras pansóficas, realiza a *Via Lucis*, que circulará manuscrita. Prepara *Dyatiposis Pansophiae*. E, em junho de 1642, sai de Londres e vai para a Suécia em companhia de John Dury e de Petr Figulus, jovem teólogo da União. Durante a viagem, permanece um período na Holanda e, pela terceira vez, em Haia, Leiden e Amsterdã. Em julho, conhece René Descartes em Endegeest. Prossegue para Bremen,

onde é convidado a ficar para reformar as escolas. Em seguida, vai para Estocolmo, a fim de encontrar-se com o chanceler Oxenstierna, a fim de discutir a reforma das escolas, pois foi indicado por Mersenne e convidado por Richelieu para realizar essa reforma. É conduzido a renunciar seus projetos pansóficos e retornar à didática. Escreve *Via Lucis*, [O caminho da luz], em que propõe uma reforma cultural e política geral. Em novembro parte com a família para Elbing, na Prússia. Em Londres, Hartlib publica a tradução inglesa de *Pansophiae Prodrromus*. A morte de Richelieu faz fracassar o projeto de reforma das escolas. Em razão da crise que abateu a Inglaterra, a publicação tem de ser adiada e só acontece mais tarde (primeira edição, Amsterdã, 1668). *Consultationis Brevisissima Delineatio* [Breve definição da consulta] data do mesmo período, sendo o primeiro esboço concreto do que será a grande obra *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica* [Consulta universal sobre a constituição das coisas humanas]. Durante esse período, Comênio arquiteta um plano próximo do plano definitivo, que faz da *Pampaedia* o centro de um tripé que abre e que fecha respectivamente a dupla introdução e a dupla conclusão: 1. *Panegersia*; 2. *Panaugia*; 3. *Pansophia*; 4. *Pampaedia*; 5. *Panglottia*; 6. *Panorthosia*; 7. *Pannuthesia*.

1642-1648 - Período de Elbing. Prepara muitas obras didáticas, entre as quais *Methodus Linguarum Novissima*, livros escolares, textos irenistas e começa a conceber *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica*. 17 de outubro: instala-se em Elblag, na Polônia sueca. Em 24 de agosto: participa do concílio de Orlag. De 28 de agosto a 20 de setembro, *Colloquium Charitativum* de Torun. Comênio escreve algumas notas para os delegados da União dos Irmãos Morávios. Retorna alguns dias para a Suécia a fim de discutir seus projetos pansóficos. Verão: estabelece-se pela segunda vez em Leszno. Paz de Vestefália, que ignora as reivindicações da Boêmia. Começa elaborando a *Linguarum Methodus Novissima* [Método inédito para o estudo de línguas] (primeira edição, Leszno, 1648), que, como a *Didactica*, constituirá o fundamento teórico de uma nova série de manuais: *Vestibulum Latinae Linguae/Vortür der Lateinischen Sprache* [Vestibular da língua latina] (primeira edição, Leszno, 1649); nova versão bilíngue (latim-alemão) da obra anterior *Januae Linguarum Reserata Vestibulum; Latinae Linguae Janua Reserata/Die Offene Tür der Lateinischen Sprache* [A porta aberta sobre a língua latina] (primeira edição, Leszno, 1649); nova versão bilíngue (latim-alemão) de sua obra anterior *Linguarum Reserata*, precedida pela *Grammatica Janualis* [Gramática da porta] com as *Annotationes super Grammaticam Novam Janualem* [Anotações sobre a gramática da porta], e enfim, um *Lexicon Januale Latino-Germanicum* [Lexico latim-alemão da porta] (primeira edição, Leszno, 1649). Permanecendo inédito o *Latinitatis*

Atrium (Átrio da latinidade] com as obras que a esta se referem, *Grammatica Atrialis* (Gramática do átrio) e o *Lexicon Atriale* [Lexico do átrio]. Em 1644, participa dos colóquios preliminares à conferência ecumênica de Torun, promovida pelo rei da Polônia, Ladislau IV, em Orla – Lituânia, em 1646, vai à Suécia, para aprovação de suas obras didáticas escritas em Elbing. Encontra-se novamente com Louis de Geer e em 1648, volta a Leszno. Paz de Vestefália sanciona o fim da Boêmia e sua mulher, Dorothea, morre, deixando cinco filhos, dois já crescidos e dois pequenos. Torna-se bispo e publica a *Methodus Linguarum Novissima* e *De Vestibulum*.

1649 - Casa-se em terceiras núpcias com Johana Gajusová.

1650-1656 - Período de Sárospatak, na Hungria, com o príncipe Rákóczi. Trabalha em *De Rerum*. Está em contato com Drábík. Em maio de 1650, se estabelece em Sárospatak, na Hungria, convidado por Sigismund Rákoczy, escreve e publica *Testamento da Mãe Moribunda e União dos Irmãos*. Aí começa uma terceira série de obras didáticas. De 1651 a 1654, escreve e publica *Schola Pansophica*. Escreve *Orbis Pictus* e *Schola Ludus*. Em 30 de junho de 1654, retorna pela terceira vez a Leszno. Em 1655, a peste dispersa a escola de Sárospatak e Comênio perde seus textos em via de impressão. Em 29 de abril de 1656, por vingança, os nobres poloneses católicos atacam e incendiam Leszno; os arquivos, a biblioteca e a tipografia dos Irmãos são arrasados. Comênio perde tudo, inclusive o manuscrito de *Thesaurus Linguae Bohemicae* e a parte já impressa da *Consultatio Catholica*. Depois da destruição da cidade, os Irmãos se espalham pela Silésia. Comênio recebe um convite de Laurent de Geer para estabelecer-se em Amsterdã, e o aceita. Após ter ilustrado com alguns breves escritos seu projeto de uma escola pansófica, escreve *Scholae Pansophicae Classibus Septem Adornandae Delineatio* [Projeto de uma escola pansófica compreendendo sete anos de estudo], acrescido de breves comentários. Em seguida, para responder aos pedidos de uma escola onde os estudos seriam mais curtos, elabora nova proposta na obra *Schola Latina Tribus Classibus Divisa* [Escola latina dividida], em três séries de manuais de “uma instrução escolar”: *Eruditionis Scholasticae, Pars Prima: Vestibulum* [Primeira parte da instrução escolar: o primário], seguida também nesse caso de seus instrumentos de trabalho: *Rudimenta Grammaticae* [Rudimentos de gramática], *Reportorium Vestibulare sive Lexici Latini Rudimentum* [Repertório do primário ou rudimentos do vocabulário latino] e das *Commonefactio ad Praeceptorem* [Instruções para o professor]; *Pars Secunda: Janua* [Segunda parte da instrução escolar: a porta], seguida também de um *Lexicon*, de uma *Historiola* e das *Annotationes, Pars tertia: Atrium* [Terceira parte da instrução escolar: o átrio], acompanhado de um *Praefatio*

ad Praeceptorem [Prefácio do professor], da *In Latinitatis Atrium Ingressio* [Entrada no átrio da latinidade] e do *Lexicon Latino-Latinum*, que aparecerá em Amsterdã (primeira edição, 1657). Vem em seguida a *Continuatio* dos seus escritos do período de Sárosparak, nos quais *Praecepta Morum* [Preceitos morais], após as *Leges Scholae Bene Ordinate* [Leis de uma escola bem organizada], e, por fim, duas obras didáticas destinadas a um sucesso durável: *Orbis Sensualium Pictus* [O mundo das coisas sensíveis ilustrado] (primeira edição, Nuremberg, 1658), que é um *Lucidarium*, ou auxiliar ilustrado de *Vestibulum* e de *Janua*, e *Schola Ludus* [Escola como lugar] (primeira edição, Sárospatak, 1654), que é a *praxis comica*, ou seja, a prática da *Janua*. Data desse período o *L'Artificii Legendi et Scribendi Tirocinium* [Aprendizado da arte da leitura e da escrita], que deve, talvez, ser considerado como um esboço da *Pampaedia*.

1654-1656 - Terceira estada em Leszno. Guerra entre a Polônia e a Suécia. Invasão da Polônia por Carlos X, acolhido favoravelmente por muitos nobres protestantes da Polônia. Em 1656: encontro com Laurent Geer, que encomenda a tradução para o francês de *Panergesia* e *Panuagia*, que mais tarde seriam editadas. Em novembro, recusa um diploma *ad honorem* oferecido pela Universidade de Amsterdã.

1656-1663 - Supervisiona a publicação de *Opera Didactica Omnia* [Obras didáticas completas]: Parte I: escritos datando de 1627 a 1642 (período de Leszno), 482 p. Parte II: escritos datando de 1642 a 1650 (período de Elblag), 461 p. Parte III: escritos datando de 1650 a 1654 (período de Sárosparak), 1024 p. Parte IV: novos escritos, datando de 1657 (período de Amsterdã), 124 p., com breves prefácios, dedicatórias, acréscimos e conclusões que, com os prefácios e as notas autobiográficas das obras precedentes reproduzidos nesta edição, representam um material indispensável para a compreensão da evolução do pensamento de Comênio. Os breves escritos da quarta parte são: *Vita Gyrgus* [A vida é um ciclo], *Parvulus Parvulus* [Pequeno para os pequenos], entendidos como um *Auctarium*, ou seja, um suplemento para *Vestibulum* e *Janua*, Apologia [Defesa da latinidade da Janua], *Ventilabrum Sapientiae* [O veículo da sabedoria], *Ex Labyrinthis Scholasticis Exitus* [Como sair dos labirintos escolares], *Latium Redivivum* [O latim ressuscitado], *Typographeum*, *Vivum* [Uma tipografia viva], *Paradisus Juventuti Christianae Reducendus* [O paraíso que se deve apresentar à juventude cristã], *Traditio Lampadis* [A transmissão da lâmpada], *Paralipomena Didactica* [Escritos didáticos acrescentados] (primeira edição, Amsterdã, 1657). Estreitamente ligada às *Oeuvres Didactiques Complètes* está a *Synopsis Methodi Linguarum Novissimae* [Sinopse do método inédito para o estudo das línguas] (primeira edição, Amsterdã, 1657), recolhimento de informações destinadas aos dire-

tores e professores das escolas de Amsterdã. Ao mesmo tempo da impressão das *Oeuvres Didactiques Complètes*, Comênio começa a impressão das partes já acabadas da *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica* [Consulta universal sobre a constituição das coisas humanas] com a intenção de entregar alguns exemplares aos pesquisadores e aos poderosos. São impressos durante os anos de 1656 e 1657: a *Praefatio ad Europaeos* [Prefácio para os europeus], a *Panegersia* [Despertar universal] (primeira edição, Halle, 1702; tradução checa em 1895) e a *Panangia* [Iluminação universal]. As outras partes: *Pansophia* [Sabedoria universal], doze páginas foram impressas, o restante está sob a forma de manuscrito; *Pampaedia* [Instrução universal] (tradução checa em 1948; latino-alemã, Heidelberg, 1960), ficou sob a forma de manuscrito; *Panorthosia* [Reforma universal] (tradução checa em 1950), nove capítulos e uma parte foram impressos; *Pannutbesia* [Exortação universal], redigida após 1664, foi impressa separadamente, com exceção de doze capítulos e uma parte do décimo terceiro; *Panglottia* [Língua universal], precedida da *Novae Harmonicae Linguae Tentamen Primum* [Primeiro esboço de uma nova língua harmônica], redigido entre 1665 e 1666, sob a forma de manuscrito. A essas obras é necessário acrescentar o *Lexicon Reale Pansophicum* [Vocabulário científico universal]. A edição completa da *Consultatio* foi estabelecida pelos cuidados da Academia de Ciências checa (Praga, 1966). O restante de sua atividade é consagrado a refazer parte dos escritos e a edição das obras anteriores, atendendo aos pedidos políticos e religiosos de diversos países (Holanda, Inglaterra, Alemanha, Polônia, Hungria, Boêmia) em favor da paz e da reforma universal. Desses escritos fazem parte: *Theatrum Scripturae* [Teatro da Santa Escritura], no qual o projeto data dos anos da juventude por analogia com o *Theatrum Universitatis Rerum* (primeira edição, 1661), *Lux e Tenebris* [A luz que vem das trevas] (primeira edição, 1663), que coloca ao lado *D'une Histoire des Prophéties*, reimpressão das profecias de Kotter, de Drabik e de Poniatowska, que já havia publicado em 1657; *Labyrinth Sveta á Ráj Srdce* [O labirinto do mundo e o paraíso do coração] (primeira edição, 1663); *Clamores Eliae* [As invocações de Elías] (primeira edição, 1665); *Angelus Pacis* [O anjo da paz], direcionado aos negociadores da paz entre a Holanda e a Inglaterra (primeira edição, 1667); *Unum Necessarium* [A única coisa necessária] (primeira edição, 1669).

1665 - Publica a segunda edição de *Lux*, mas agora com o título modificado para: *Lux e Tenebris*.

1666 - Morte de Laurent de Geer. Comênio está gravemente enfermo.

1667 - Comênio escreve e publica *Angelus Pacis*. Escreve *Clamores Eliae* e procura terminar *Consu, Oltatio*.

- 1668 - Publica *Unum Necessarium e Via Lucis*. Em 28 de maio, Comênio é convidado a apresentar seus projetos pansóficos na London Royal Society.
- 1670 - 15 de novembro – morre. Em 22 de novembro, é sepultado na igreja valônica de Naarden (alguns autores citam sua morte como tendo se dado a 25 de novembro, em Amsterdã).



BIBLIOGRAFIA

Obras de Jan Amos Comênio

COMENIUS, J. A. *La grande didactique*. Paris: Klincksieck, 1992.

Obras sobre Jan Amos Comênio

BLEKASTAD, M. *Comenius*, Praga: Academia, 1969.

BOLLNOW, O. F. Comenius und Basedow. *Göttingen*, v. 5, n. 3, 1950.

BRAMBORA, J. *Knížní dílo Jana Amose Komenského. Studie bibliografická*. 2.ed. Praga: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1957.

_____. *Svetové oslavy jubileí J. A. Komenského v letech (1956-1958)*. Praga: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1961.

CAPEK, E. *Jan Amos Komenský*. Praga: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1957.

CAPKOVA, D. *Vzdelávání malých dětí v pojetí universálního celoživotního vzdělávání v díle J. A. Komenského*. Praga: Ed. Universita 17, Listopadu, 1972.

_____; KYRASEK, J.; SAMAL, J. *J. A. Komenský*. Praga: Státní pedagogické nakladatelství, 1963.

DENIS, E. *La Bohême depuis la Montagne Blanche*. Paris: Leroux, 1903.

_____. *La fin de l'indépendance bohême, t. I et II: les premiers Habsbourg jusqu'à la défenestration de Prague*. Paris: Leroux. 1930.

DENIS, M. *Comenius: une pédagogie à l'échelle de l'Europe*. Neuchâtel: Peter Lang, 1992.

_____. *Un certain Comenius*. Paris: Publisud, 1992.

_____. *Comprendre Comenius*. Paris: PUF, 1993.

_____. *Histoire de la pédagogie du XVIIe siècle à nos jours*, cap. 1 e 4. Toulouse: Privat, 1981.

_____. *Histoire mondiale de l'éducation*, v. 1, cap. 2, e v. 2 cap. 2. Paris: PUF, 1981.

DJIBLADZE, G. *La philosophie de Komenský*. Tbilisi: Codna, 1973.

FLOSS, P. *Priroda, clovek a společnost v díle J. A. Komenského*. Presov: Městský národní výbor, 1968.

- FRUMOV, S. A. *Demokratické ideje Jana Amose Komenského a jeho soustava lidověbovzdělání*. Praga: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1953.
- GEISLER, H. *Comenius und Sprache*. Heidelberg: Quelle und Meyer, 1950.
- HEYBERGER, A. *Jan Amos Comenius (Komenský)*. Paris: Librairie ancienne Champion 1928.
- KAIROV, I. A. *Úvodní slovo*. Praga: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1963.
- _____. *Didaktické myšlenky Jana Amose Komenského*. Praga: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1963.
- KOZIK, F. *La vie douloureuse et héroïque de Jan Amos Komenský*. Praga: Státní pedagogické nakladatelsnf, 1949.
- KRASNOVSKIJ, A. A. *Jan Amos Komenský*. Moscou: Učpedgiz, 1953.
- LOCHMAN, J. M. *Comenius "Galilée de l'éducation, citoyen du monde"*. Strasbourg: Oberlin, 1992.
- LORDKIPANIDZE, D. *Jan Amos Komenský*. Moscou: Učpedgiz, 1970 (en russe).
- MACEK, J. *Le mouvement bussite en Bohême*. Praga: Orbis, 1958.
- MARTINI, M. *Pierre Valdo, le pauvre de Lyon*. L'épopée vaudoise. Genebra: Labor et Fil, 1961.
- MOLNÁR, A. *O bratrské výchově vzhledem ke Komenského pedagogice*. Praga: Kalich, 1956.
- _____. *Cesko-bratrská výchova před Komenským*. Praga: Kalich, 1951.
- MONTLOIN, P.; BAVARD, J.-P. *Les Rose-Croix*. Paris: Grasset, 1971.
- NEVEUX, J.-B. *Vie spirituelle et vie sociale entre Rhin et Baltique au XVIIe, siècle*. Paris: Klincksieck, 1967.
- PATOCKA, J. *Aristoteles, jeho přechudci a dědicové*. Praga: Akademia, 1964.
- _____. *Les antécédents bussites de Comenius*. Paris: Vrin, 1963.
- POPELOVÁ, J. *Jana Amose Komenského cesta vsenápravé*. Praga: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1958.
- PREVOT, J. *L'utopie éducative: Comenius*. Paris: Belin, 1981.
- RIOUX, G. *L'oeuvre pédagogique de Wolfgang Ratichius*. Paris: Vrin, 1963.
- SCHALLER, K. *Die Pampaedia des Johann Amos Comenius*. 2.ed. Heidelberg: Veröffentlichungen des Comenius Instituts, 1958. (Veröffentlichungen des Comenius Instituts: Münster; 4).
- _____. *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jh*. Heidelberg: [s.n.], 1962.
- _____. *Die politische Pädagogik des J. A. Comenius Ost-West Pädagogik*. Cologne: Deutsche Pestalozzi Gesellschaft, 1971.
- _____. *Komenskýs Auseinandersetzung mit dem Cartesianismus: Eine neue Dimension*

de Aktualität seiner pansophischen Pädagogik. In: SYMPOSIUM COMENIANUM, Praga, 1986. Anais... Praga: Academia, 1989.

SERBANESCO, G. *Histoire de la franc-maçonnerie universelle, t. I et II*. Paris: Éditions internationales, 1963.

TURNBULL, G. H.; HARTLIB, S. *A Sketch of his Life and his Relations to J. A. Comenius*. Londres: Oxford University Press, 1920.

_____; _____. *Hartlib, Dury and Comenius. Liverpool: University Press of Liverpool, 1947.*

_____; _____. *Plans of Comenius for his Stay in England*. Praga:, Archiv Komenského, 1958. (Acta Comeniana; 16L).

URBÁNKOVÁ, E. *Soupis děl J. A. Komenského v československých knihovnách archivech a musejích*. Praga: Universitní Knihovna v Praze, 1959.

VOELTZEL, R. *Éducation et révélation: introduction aux problèmes de la pédagogie chrétienne*. Paris: PUF, 1960.

Obras de Jan Amos Comênio em português

COMÊNIO, J. A. *Didactica Magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. Lisboa: Caloluste Gulbenkian, 1976.

_____. *Pampaedia: educação universal*. Casa do Castelo: Coimbra, 1971.

_____; _____. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

Obras sobre Jan Amos Comênio em português

ARAÚJO, B. S. de. *A atualidade do pensamento pedagógico de Johannes Amos Comenius*. 1993. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador.

COVELLO, S. C. *Comenius: a construção da pedagogia*. São Paulo: SENAC, 1991.

GASPARIN, J. L. *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*. Campinas: Papirus, 1994.

_____. *A emergência da modernidade na educação*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

KULESZA, W. A. *Comenius: a persistência da utopia em educação*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1992.

OLIVEIRA, A. L. de. *Comenius*. *Revista da Universidade Federal de Minas Gerais*, Belo Horizonte, p. 195-223, dez. 1968.



Este volume faz parte da Coleção Educadores,
do Ministério da Educação do Brasil,
e foi composto nas fontes Garamond e BellGothic, pela Entrelinhas,
para a Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco
e impresso no Brasil em 2010.



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)