

## PEDAGOGIA TRADICIONAL: NOTAS INTRODUTÓRIAS<sup>1</sup>

José Carlos Libâneo

### Introdução: as várias correntes da pedagogia tradicional

O termo *tradicional* refere-se aqui a concepções pedagógicas formuladas e sistematizadas do século XIII à segunda metade do século XIX. A pedagogia tradicional inclui concepções de educação onde prepondera a ação de um agente externo na formação do aluno, o primado do objeto de conhecimento, a transmissão do saber constituído na tradição, o ensino como impressão de imagens ora propiciada pela linguagem ora pela observação sensorial (NOT, 1981, p. 16-17).

Louis Not sugere três perspectivas para estudo dos métodos pedagógicos: de hetero-estruturação, de auto-estruturação e de interestruturação. Na perspectiva dos métodos de hetero-estruturação, o saber é organizado do exterior, ou seja, um educador exerce uma ação sobre um educando através de uma matéria, o conhecimento constituído, divisível em elementos que podemos chamar de objetos, e que são instrumentos para a formação do aluno; assim, a educação consiste numa espécie de enxerto, no aluno, de produções externas destinadas a formá-lo. Na perspectiva dos métodos de auto-estruturação, o próprio aluno é artesão de sua própria construção, ou seja, existe, fundamentalmente, um indivíduo agindo e se transformando por sua própria ação; o objeto está submetido às iniciativas do sujeito. A perspectiva superadora é denominada de métodos de interestruturação em que os fatores determinantes da aquisição de conhecimentos na estão só no objeto, nem só no sujeito, nem ligados à preponderância de um sobre outro, mas numa interação entre sujeito conhecedor e o objeto a ser conhecido.

A pedagogia tradicional inclui-se entre os métodos de hetero-estruturação. Not distingue, ainda, entre os métodos de hetero-estruturação: a) os tradicionais, em que o objeto de conhecimento é transmitido, seja com base na tradição (pedagogia católica e pedagogia herbartiana, por exemplo), seja pela ação modeladora dos conteúdos da tradição constituída (por exemplo, Durkheim); b) os coativos, em que o objeto de conhecimento é construído fora do aluno, guiado do exterior por dispositivos como livros textos, instrução programada (por exemplo, o tecnicismo educacional). Neste texto serão abordados apenas os primeiros.

Serão abordadas quatro concepções pedagógicas: a pedagogia católica (escolástica e pedagogia jesuítica), a pedagogia da disciplina mental, a pedagogia sensualista empirista (Comênio, Pestalozzi) e a pedagogia da apercepção de Herbart). No final deste texto é apresentada uma interpretação da pedagogia no Brasil no início do século XX, quando teria se firmado uma visão pedagógica eclética juntando a pedagogia católica, a pedagogia herbartiana, a pedagogia intuitiva de Pestalozzi e a visão positivista que vigorava nesse momento histórico.

---

<sup>1</sup> Texto provisório para uso exclusivo em sala de aula pelo autor. Alguns trechos foram extraídos de LIBÂNEO, José Carlos. Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: estudo introdutório sobre pedagogia e didática. (Tese de doutorado, 1990).

## CAPITULO I

### A PEDAGOGIA CATÓLICA

#### 1. Caracterização geral

Na visão da pedagogia católica, a pedagogia, como ciência da educação, compõe-se dos seguintes elementos: o educador, o educando, o fim, os meios e os métodos. Refere-se à educação em geral (pedagogia propriamente dita) e à instrução (didática). Os princípios educativos decorrem das concepções de educação formuladas por Tomás de Aquino. Interpretando essas concepções, Pedro Anísio (1955) escreve que aprender é um ato vital do aluno, já que este dispõe de faculdades aptas para captar as noções sobre as coisas, pelas quais “pode por si mesmo chegar ao conhecimento das verdades”. Aprender é uma atividade do aluno, mas apenas em parte; o conhecimento é obtido de fora mediante suas formas inteligíveis organizadas e interpretadas pelo professor. O mestre se utiliza dos objetos, dos exemplos sensíveis, da linguagem, para excitar as disposições naturais do aluno e assim ajudá-lo, guiá-lo, dirigi-lo para “aprender as verdades desconhecidas”. Os exemplos sensíveis e o método intuitivo são importantes, mas o meio principal é a linguagem, a palavra (“sinal das coisas”), pela qual os objetos são mostrados, distinguidos e, por fim, conceituados.

Da palavra do mestre jorra a luz para o discípulo que não somente pode formar o conceito das coisas, mas ainda compreendê-las, saber a causa porque são assim, reproduzindo a explicação recebida e pondo em jogo suas próprias atividades (ANISIO, 1955, p. 515).

A didática é uma parte especial da Pedagogia; é uma ciência prática ou normativa definida como “(...) um complexo de normas ou regras, subordinadas entre si e estabelecidas pelo estudo científico do ensino, por meio das quais o mestre consegue que o aluno aprenda com maior facilidade, clareza e convicção possível” (Id., p. 513). O ensino consiste na educação de todas as faculdades do aluno usando meios intrínsecos (despertar o interesse) e extrínsecos (mover a vontade). Se a didática é ciência normativa, seu núcleo é o método. O método didático, como a própria didática, corresponde na educação à esfera da formação intelectual; sua função é estabelecer o caminho correto para comunicar e ensinar a verdade a outrem, considerando-se as disposições psíquicas do aluno.

O método didático é a ordem que estabelece o mestre em seus pensamentos e raciocínios para comunicar a verdade a seus discípulos ou ainda: ‘A arte de conduzir o aluno a aprender as verdades que lhe são ensinadas’ (Id. p. 513).

O método didático segue uma ordem determinada pela natureza da mente infantil. Num primeiro momento, na ordem natural do desenvolvimento das faculdades, a criança concebe os objetos como um todo pela intuição sensível, seguindo-se a análise racional, às definições, leis e regras. Assim, a lição começa por um tema que desperte a atenção do aluno, seguindo-se a apresentação do objeto. Depois, vem o tríplice processo de observação, elaboração e expressão. Com a *observação* o aluno centra seu interesse e sua percepção nos objetos, imprimindo em sua mente a imagem deles. Com a *elaboração intelectual* o aluno pode pensar sobre os objetos, mediante a análise e síntese, a indução e a dedução, a abstração e a comparação. A *expressão*, resultado final da elaboração, significa a forma espiritual em que o objeto se converte para transformar-se em ação externa, ou seja, aplicação a casos particulares (Id. p. 570).

A exposição e a interrogação por meio da transmissão oral são suficientes para formar representações na cabeça dos alunos.

O método didático se fundamenta em dois princípios psicológicos. O primeiro é o que afirma que a principal faculdade humana é a vontade. Ela funciona independentemente dos outros

elementos da vida mental. Tudo o que eu quero eu posso. Este querer nada tem a ver com a história do indivíduo, com suas condições de vida, mas com essa faculdade da natureza humana. O segundo princípio é que nossa mente funciona de acordo com um processo psíquico logicamente encadeado. Ou seja, se controlarmos nossa vontade, poderemos prestar atenção no momento em que quisermos; prestando atenção, memorizamos a exposição do professor e operamos mentalmente com as imagens impressas; finalmente, expressamos por nossas próprias palavras aquilo que foi exposto.

Em resumo, se o professor expõe bem a matéria, ela é bem compreendida e corretamente assimilada. O aluno, cuja aprendizagem depende do seu querer (educação da vontade), escuta, recebe o conteúdo e o reproduz. Ou seja, as palavras têm um poder quase mágico para a transmissão. Se o aluno não aprende, é porque sua vontade é fraca. Daí a necessidade de formar a vontade, para o que é necessária a disciplina. A disciplina serve para controlar a vontade, preparando o aluno para querer. Not sintetiza essas relações da seguinte forma:

Uma pessoa P (que exerce uma função pedagógica) se propõe a transmitir um objeto de conhecimento O a um aluno A. (...) Na relação entre a pessoa A e o objeto O, o mediador é P, porque o professor funciona como intermediário entre o aluno e o real, as obras ou as noções. (...) A situação é vivida na forma de relação de pessoa a pessoa. O elemento ativo na situação é P e o regulador da ação é O. P transforma A através e em função de O. No nível das comunicações, a relação P – A pode funcionar nos dois sentidos: é especialmente o caso quando se recorre à forma interrogativa, seja para a transmissão (método transmissivo), seja para o controle. Em contrapartida, a ação que um dos dois parceiros pode exercer sobre o outro para transformá-lo tem sentido único: não há razão alguma para que ela vá de A para P porque, ao menos teoricamente, A não tem que transformar bem P nem O. Isso significa que A está privado de qualquer iniciativa: o aluno é tratado como o lugar de uma ação que, do exterior, se exerce sobre ele, portanto, tem status de objeto (NOT, 1981,26).

Para a aplicação desse método são empregados processos de ensino e meios como objetos, livros, recursos didáticos, memorização e, principalmente, a palavra, que o professor utiliza para comunicar conhecimentos; a descrição e a narração, a comparação entre conhecimentos novos e antigos; formas de ensino como a expositiva e a interrogativa; modos de ensino como o individual, o simultâneo e o mútuo. São bastante comuns os questionários orais ou escritos, exercícios, com base na lição decorada (predomínio da memória para fixação da matéria).

## 2. Três correntes da pedagogia católica

A pedagogia católica pode ser analisada com base em três correntes: a) o tomismo (ou escolástica); b) a pedagogia jesuítica; c) neo-tomismo. Há algo em comum entre elas no que se refere ao conteúdo da concepção católica de educação, havendo mudanças apenas na forma.

2.1. A educação fundamentada no tomismo (vem de Tomás de Aquino = tomismo) tem as seguintes características gerais:

- a) currículo humanista-clássico.
- b) no aspecto metodológico, formalismo pedagógico.
- d) Noção de disciplina com forte conteúdo ético (sendo a natureza humana originalmente corrompida, cabe à educação moralizar, disciplinar).

A filosofia tomista também é conhecida como *pedagogia escolástica*, a filosofia ensinada nas universidades da Idade Média. O termo escolástica vem do latim, “scolasticus”: aquilo que diz respeito à escola, o que é próprio da escola. O movimento da Escolástica caracteriza o pensamento cristão da Idade Média que visa conciliar *razão* (ideal de racionalidade grega do platonismo e aristotelismo) e *fé* (verdade revelada por Deus).

Aproximou-se do método herbartiano, num momento em que precisa se recompor, face ao anticlericalismo dominante nos séc. 18 e 19 (Revolução Francesa).

2.2. – Pedagogia jesuítica - A tradição escolástica foi revigorada na pedagogia jesuítica, com base nas mudanças provocadas na igreja católica pela Contra-Reforma, mantendo as características do humanismo clássico. Foram criados colégios jesuítas com a finalidade de fortalecer o poder da Igreja, através da educação. Para isso, foi elaborado um regulamento geral dos colégios chamado *Ratio Studioru* (Cf. FRANCA, 1952). Trata-se de aplicar um remédio para os males da Igreja que seja infalível. Foram reiterados os princípios da pedagogia católica:

- Fé e obediência aos superiores
- Estudo ortodoxo dos dogmas católicos e da filosofia escolástica. Doutrinação.
- Ordem e método rigorosos: Disciplina militar, hierarquia rígida.
- Unidade de princípios, de currículo e de métodos (dai, o *Ratio Studiorum*).
- Vigilância constante/clausura.

Quanto ao currículo e ao método: inicialmente, seguindo o formalismo disciplinar da escolástica, o currículo e o método se basearam na ideia do treinamento da mente (teoria da disciplina mental). Vem daí a ênfase no estudo do grego e do latim. Aos poucos vai sendo introduzido o conhecimento sistematizado das matérias, de onde vem a fama de implantar um currículo enciclopédico, intelectualista.

De qualquer forma, diferentemente da tradição escolástica assentada em Aristóteles, nos Santos Padres e em Tomás de Aquino, os jesuítas criaram um currículo baseado no humanismo literário (CHATEAU, 1978, p. 111), em que se acaba dando preferência aos autores latinos.

Predomina a ideia de exposição da matéria, de transferência do saber do que sabe para o que não sabe. Ou seja, a relação pedagógica é identificada como uma relação em que o professor transfere ao aluno o conhecimento constituído na tradição.

Portanto, do ponto de vista metodológico, a palavra do professor é geradora de imagens que ficam impressas na mente do aluno. O professor apresenta o conteúdo, exterior ao aluno, com caráter abstrato e formal. Não se concebe o aluno como ser ativo que “constrói” conhecimento.

Pedagogia Jesuítica na atualidade – Em 1986, comemorando o quarto centenário do *Ratio Studiorum*, a Companhia de Jesus promulgou o documento *Características da educação da Companhia de Jesus*, que apresenta uma nova declaração dos objetivos educacionais da educação jesuítica, como orientação aos educadores e colégios. Trata-se de uma visão educativa atualizada, enraizada na espiritualidade do fundador da Companhia, Inácio de Loyola. Esse documento traz um tópico denominado *Alguns princípios metodológicos da pedagogia jesuítica* (Cf. KLEIN, 1997).

2.3. O neo-tomismo é um movimento de restauração do tomismo, um retorno às fontes da filosofia escolástica, mas considerando-se as mudanças que ocorriam no mundo no final do século XIX, principalmente o crescimento da indústria, o aparecimento dos movimentos operários, o desenvolvimento das cidades. Esse movimento é conhecido como a 2ª. Contra-Reforma. Ocorreu com a perspicácia do papa Leão XIII, que pretendeu reafirmar o prestígio da Igreja, face às mudanças mencionadas. O documento papal que trouxe essa nova orientação da igreja católica foi a famosa Encíclica *Aeterni Patris*, de 1879.

A Encíclica introduz alguns temas novos no catolicismo como: a importância da educação geral universal, a noção de natureza humana ativa, a importância do conhecimento para a formação humana, introdução de um currículo humanista-científico. Os objetivos do movimento neo-tomista foram os seguintes:

- restauração do tomismo, mas agregando a ele o progresso científico e o pensamento moderno.
- Concepção moderna do essencialismo (certa aproximação com o movimento da escola nova).
- Formação de uma liderança católica leiga.
- Aplicação dos princípios aristotélico-tomistas aos problemas contemporâneos, com a ajuda das ciências, unindo filosofia e ciência sob a égide da filosofia.

Pode-se dizer que atualmente, de modo geral, a Igreja Católica ainda baseia sua filosofia e sua pedagogia no *neotomismo*, que se expressa tanto em correntes conservadoras como progressistas.

Os princípios da pedagogia católica listados anteriormente são comuns tanto ao tomismo como ao neo-tomismo.

### 3. Aspectos comuns entre as três correntes

3.1. A pedagogia tradicional, nas três correntes, é essencialista, ou seja, o conhecimento humano visa captar a essência dos fenômenos. A concepção de essência humana está baseada na filosofia aristotélico-tomista, também chamada de filosofia perene, de onde são extraídos os princípios pedagógicos<sup>2</sup>:

- a) A realidade em geral e a realidade humana, em particular, é dotada de uma essência estável, permanente (essencialismo). Cada indivíduo realiza uma essência universal (a humanidade). A essência é o ser do homem, a existência do homem em si. O ideal de perfeição vem de Deus, todo ser humano deve buscar a perfectibilidade, à imagem e semelhança de seu criador.
- b) O homem é uma *substância composta* de corpo (causa material) e alma (causa formal). A matéria é passiva, a forma é ativa. A forma (a alma) é a atividade pensante que dá uma conformação à matéria.
- c) Todos os homens têm a mesma essência, que transcende épocas e lugares. Portanto, todos os homens são iguais. A educação consiste em conformar em cada indivíduo o homem universal, a essência humana universal.
- d) O homem é originariamente corrompido, manchado pelo pecado original que deteriorou a obra do criador. Por isso a educação deve corrigir suas más tendências por meio da disciplina (controle da vontade). O corpo, fonte do pecado e dos vícios, deve ser dominado pelo espírito. Isso é possível porque Deus ilumina o conhecimento e a vontade pela sua "graça". A suprema graça é a redenção da humanidade por Cristo.
- e) O maior atributo do ser humano é a racionalidade. Portanto, o conhecimento (desenvolvimento da razão) deve dirigir a natureza instintiva do homem, de acordo com fins deliberadamente escolhidos (vontade). Podemos buscar o bem usando nossa vontade. *Mas a regra da razão é a fé.*
- f) A ética é a base fundamental do processo educativo, pois define os fins últimos da educação: regenerar o homem corrompido, preparando-o para a vida eterna, através da virtude. A filosofia tomista é a mais finalista de todas as filosofias. O educando é um ser destinado à salvação eterna, tendo como modelo Jesus Cristo. É isto que dá dignidade a natureza humana.
- g) O professor exerce uma causalidade na instrução do aluno. A teoria pedagógica está centrada no "magistrocentrismo".

---

<sup>2</sup> Boa parte das ideias apresentadas aqui são extraídas de: ANISIO, 1955; MAYER e FITZPATRICK, 1935; ABBAGNANO e VISALBERGHI, 1981.

- h) A ação educativa visa moldar o sujeito a ser bom, de modo a alcançar a perfeição. Atualizar o que existe em potencial. Essa atualização depende da vontade do aluno.
- i) A educação não é uma imitação da vida; é uma preparação para a vida, com base nos valores eternos. Por isso sua tarefa é adaptar os homens à verdade que é eterna, mais do que a verdade do mundo social que não é eterna.

#### 4. A teoria do conhecimento de Tomás de Aquino

É chamada de intelectualista-realista ou realista-espiritualista. A teoria do conhecimento do tomismo tem como característica seu caráter *abstrativo*. Ou seja, o objeto do conhecimento científico é o ser, isto é, o mundo objetivo, porém liberto de sua realidade sensível pela abstração. Daí que o objeto da ciência é a *essência* das coisas sensíveis.

Sobre o *ser* se diz que tem um princípio de perfeição – o ato – e um princípio de imperfeição – a potência. Todo ser contém a perfeição em germe, ou seja, em potência, buscando atingir graus distintos de perfeição, ou seja, o ato.

Pelos sentidos recebemos as formas sensíveis (conhecimento sensível) abstraídas de sua matéria; pelo intelecto recebemos as formas inteligíveis das coisas (conhecimento intelectual), para captar *o universal*. Desse modo, na nossa consciência (alma) não está a pedra, mas a espécie da pedra, isto é, *a forma* da coisa.

"Cognitum est in cognoscente per modum cognoscentis" (o objeto conhecido está no sujeito cognoscente em conformidade com a natureza do sujeito cognoscente). O processo pelo qual o sujeito cognoscente recebe o objeto é a abstração.

Os sentidos captam a forma *unida* à matéria das coisas particulares. A abstração (pelo intelecto) conhece a forma *separada* da matéria. O intelecto abstrai a forma da matéria sensível individual. Conhecer é abstrair, é extrair o universal do particular, a espécie inteligível das imagens singulares.

Não é que o universal esteja separado do singular. Apenas considera-se, na abstração, a forma separada da matéria individual. Da mesma forma que podemos separar a cor da maçã, prescindindo da maçã, sem por isso afirmar que a cor está separada da maçã. Portanto, a abstração não falsifica a realidade.

Tomás de Aquino diz que a matéria existe sob duas características: a matéria comum e a matéria signata (ou individual). Matéria comum: carne, ossos... Matéria signata: esta carne, estes ossos.

O intelecto abstrai a espécie da matéria signata, não da matéria comum. O que determina a natureza própria de cada indivíduo - o que o diferencia dos outros - não é a matéria comum, (aqui todos os homens são iguais), mas a matéria signata.

O trabalho do conhecimento humano é apanhar as formas ou espécies universais do homem, do cavalo, da pedra. Mas o universal não subsiste fora das coisas individuais. O universal é, pois, o objeto próprio e direto do intelecto.

O universal está:

- *ante rem* (só na mente divina, como princípio (ideia) das coisas criadas).
- *in re* (como forma das coisas)
- *post rem* (no nosso intelecto).

No intelecto funciona de duas maneiras: intelecto ativo (ou agente) e intelecto passivo. Pelo intelecto passivo, as ideias são acolhidas da experiência sensível. Ele tem o papel de

conhecer as coisas inteligíveis, trazer os objetos para formar imagens em nossa mente. Pelo intelecto ativo (ou agente), após a ação do intelecto passivo, se abstrai as formas da matéria individual, realizando-as em ato. A função do intelecto ativo é abstrair o conceito inteligível da experiência sensível.

Esquemáticamente, o ato da intelecção segue três momentos:

- O objeto dirige (provoca) a apreensão pelo intelecto passivo;
- O intelecto agente “espiritualiza” o objeto;
- O intelecto passivo apreende (e retém) o objeto espiritualizado.

O procedimento abstrativo do intelecto garante a verdade do conhecimento intelectual porque garante que a espécie existente no intelecto é a própria forma da coisa. Verdade: adequação entre o intelecto e a coisa.

O método escolástico era " um método para sistematizar e dar a sanção da razão matéria imposta pela autoridade. ( ... ) Nas condições atuais o método escolástico significa um modo de conhecer destituído de conexões especiais com qualquer matéria determinada. Subentende o fazerem-se distinções, definições, divisões e classificações pelo simples atos de se fazerem - sem objetivo algum para a experiência”.

A opinião de que o ato de pensar é uma atividade puramente psíquica, tendo suas próprias formas que se aplicam a qualquer matéria como um sinete em uma substância plástica, e a ideia aí envolvida e que se chama lógica formal, são, em sua essência, o método escolástico generalizado. A doutrina da disciplina formal em educação é o equivalente desse método.

Como funciona o processo de do conhecimento

A concepção tomista de ensino-aprendizagem está baseada na teoria da disciplina formal, apoiada na noção das faculdades mentais e na noção da **substância** da alma. A dota a teoria disciplinar da educação baseada na natureza intelectual de nossas operações intelectuais e volitivas. Natureza do homem. Ato e potencia. Alma e corpo.

A alma é dotada de forças que são as faculdades mentais: memória, inteligência, vontade. A inteligência é a faculdade ordenadora; a vontade segue a razão prática, dirigida pela inteligência, pela ideia. Daí a importância de obtenção de conhecimentos e praticar exercícios (visando à formação de hábitos). A educação dá a finalidade.

O funcionamento do processo de aprendizagem

1) Os sentidos nos revelam a realidade, o lado exterior das coisas, o particular; é a base de onde partimos podermos pensar, julgar ou racionar.

2) Nossos sentidos imprimem imagens na nossa mente, que se transformam em sensações, estas já se desvinculam do objeto externo. A sensação é a forma *não-material* do objeto em nossa mente. É o segundo passo do processo cognoscitivo (formando os sentidos internos).

3) Sensações tornam-se representações quando se convertem na nossa mente em qualidades e propriedades das coisas, tornando clara e evidente a realidade objetiva do mundo exterior. Daí a importância da educação dos sentidos: os objetos exteriores não são percebidos diretamente pela inteligência, mas primeiro impressionam os órgãos dos sentidos.

4) O objeto captado pelos sentidos é retrabalhado pela imaginação, para o que se vale de elementos pré-adquiridos: impressões antigas, lembranças. A faculdade da imaginação consiste

em conservar as imagens percebidas pelos sentidos e reproduzi-las, na ausência do objeto material e combinar imagens. Papel da memória.

5) assimilação: representações não aparecem na consciência de forma isolada para estabelecem vínculos ou conexões entre si. Mas não é, também, uma associação automática. Elas são norteadas por ideias diretrizes, que é a intervenção da inteligência e da vontade. A inteligência propõe o ideal, o fim a atingir, as hipóteses. É isto que ilumina as associações. A vontade dirige nossos desejos, nossos afetos, nossas intenções correspondentes ao juízo de valor dado pela inteligência. Ela regula nossos movimentos em direção à verdade. A associação é o enlaçamento do antigo e do novo. Por isso é importante a repetição, os exercícios, suscitar o interesse.

Em resumo: pelos sentidos, nossa inteligência capta as coisas, capta o inteligível em potência. Para transformar esse inteligível em conhecimento (ou seja, a potencia em ato), a inteligência se vale da abstração: extrair do particular uma ideia universal, ou seja, do dado sensível ela extrai a forma, retira do dado sensível sua essência. (Desse modo, a inteligência é a ação do intelecto, pelo qual se realizam essas operações). O que a inteligência conhece não é o objeto em si, mas a “quididade”, a essência, a forma, o sinal formal do objeto, a natureza intrínseca do objeto

A inteligência é a luz do nosso conhecimento, que emana de Deus.

Esta apreensão de alguma coisa (homem, árvore) na sua essência é o que chamamos “conceito”. O conceito é um pensamento da coisa em si mesma, abstraída de todas as suas particularidades (tamanho, figura, cor, etc.) .Não apreendemos qualidades particulares, mas aquilo que é comum, o que é universal.

O juízo é a correspondência entre conceitos, estabelece relações, afirma ou nega a validade dos nossos conceitos. Ele é condição para o raciocínio.

## PROCESSO DO CONHECIMENTO NA PEDAGOGIA CATÓLICA



Impressões sensoriais (táteis, auditivas, visuais, olfativas, gustativas, subjetivas)

→ imprimem imagens (pela palavra, pelo livro, por objetos reais)

→ gerando sensações (representações)

### RECEPÇÃO

O intelecto passivo (imaginação, memória) retrabalha a impressão sensorial

### ASSOCIAÇÃO

O intelecto ativo espiritualiza o objeto, capta a essência da coisa (abstração)

### ASSIMILAÇÃO

O intelecto passivo apreende (retém) o objeto espiritualizado

### EXPRESSÃO

O aprendiz expressa o que aprendeu de forma oral, manual ou moral



### *5. Algumas críticas à pedagogia tradicional católica*

a) Aprender não é acumular conhecimento, não é ter cultura catalogada no cérebro, como coisas exteriores à personalidade. Seria preciso viver mais o que se aprende, conquistar o conhecimento com nossas próprias forças, discutir, duvidar, ter mais sensibilidade à realidade, à vida cotidiana.

b) Separação entre pensamento e ação. Nossa cultura de hoje está ainda presa a concepções antigas de separação entre teoria e prática. Entre os gregos, quando o homem atingiu um grau de desenvolvimento econômico e social, alguns indivíduos podiam se dar ao luxo de refletir, sem preocupar-se com os aspectos mais banais da vida, por exemplo, o trabalho manual. O trabalho manual foi relegado aos escravos e as camadas inferiores da população. Dai vem a separação entre teoria e ação, que ainda permanece na prática de muitos de nós. Um dos aspectos da pedagogia contemporânea é a unidade entre pensamento e ação, ação-pensamento, teoria e prática.

c) Na pedagogia tradicional verbalista, os conhecimentos parecem existir por si próprios, desligados da realidade. Parece que as ideias seriam mais válidas do que a realidade. Predominância do racional sobre o empírico, o sensível.

d) O aluno é tomado como um ser abstrato, não é considerado como um ser concreto de carne e osso... O educador é induzido a realizar à força em cada indivíduo um ideal abstrato de homem, desligado das realidades humanas.

e) É uma ideia de que todo ser humano tem uma essência universal, mas definida de fora do homem e não de dentro do homem. Assim impõe fórmulas e o indivíduo deve caber dentro dessas fórmulas, mediante coação exterior.

## CAPITULO II

### A PEDAGOGIA DA DISCIPLINA MENTAL (TEORIA DAS FACULDADES MENTAIS)

#### *a) Definição*

É uma corrente da pedagogia tradicional segundo a qual o ser humano possui faculdades mentais inatas que precisam ser exercitadas, treinadas, disciplinadas. O estudo consiste em disciplinar a mente, como se as faculdades mentais fossem músculos a serem treinados. Por isso, fala-se de disciplina mental, ginástica intelectual, sendo que a educação e o ensino consistem em modos de disciplinar a mente, um processo de treinamento da mente por meio de exercícios.

Essa corrente surgiu e se desenvolveu ao longo do século XVIII, mantendo-se no século XIX na maior parte das escolas então existentes. Os defensores dessa corrente acreditavam que nossa mente era originariamente má e que deveria ser corrigida com exercícios, pelo uso da vontade, atenção, memória, a fim de que ficasse fortalecida. O lema dessa pedagogia: “O homem só aprende pela repetição, exercício e esforço.” É necessário, então, encontrar tipos de exercícios que treinem mais eficientemente as faculdades, afim de fortalecê-las.

As faculdades mentais são: imaginação, memória, vontade, pensamento, raciocínio. (Vygotsky chama essas faculdades de “processos mentais superiores” ou funções psíquicas superiores: atenção voluntária, memória voluntária, percepção, imaginação, pensamento verbal e abstrato, consciência, emoções mas, segundo ele, elas não são fixas, elas podem ser desenvolvidas).

Por exemplo, a vontade. 1) a natureza é má e ativa; 2) o homem precisa de força de vontade para vencer o lado mau, dobrar a natureza; 3) o objetivo é por em prática uma decisão, mesmo contra os impulsos naturais.

Essas faculdades são cultivadas pelo estudo dos clássicos e da matemática. O conhecimento das mais poderosas manifestações da atividade do espírito humano alimenta e propicia o desenvolvimento dos poderes da pessoa (latim, grego, línguas, matemática).

A maneira mais promissora de se formar professores é enriquecer suas mentes com o melhor do que foi pensado e dito nos principais campos da atividade intelectual do homem. Ou seja, despertar sua faculdade moral, disciplinar sua vontade, seguir o exemplo dos antigos, ser exemplo para os alunos.

Portanto, cabeça cheia, autodisciplina. Desligamento da vida, ênfase na especulação, nas palavras, na imitação de modelos. Opõe-se a tudo o que é científico, a favor das humanidades (Wolff : 1679-1754).

#### *b) As matérias e a metodologia*

As matérias são meios de exercitar as faculdades. O conteúdo consiste da seleção de temas clássicos que servem para treinar a mente, encher a cabeça de verdades universais. O conteúdo tem relevância se tiver efeito disciplinador.

Quanto à metodologia: o trabalho escolar deve ser difícil, rigoroso, insistente. Não precisa ser agradável, precisa ser persistente, exigente. Se você se dedicar a um trabalho difícil por tempo suficiente, sua vontade se fortalecerá. Nesse sentido, o papel da punição é educar a vontade, dobrar a vontade.

*c) Críticas:*

A base dessa corrente está no dualismo corpo-alma, ou seja, corpo e alma (ou matéria e pensamento) coexistem mas são independentes e incompatíveis. A alma pode separar-se do corpo.

Segundo os críticos, o treino da mente em alguma habilidade não fortalece as faculdades para realizá-las, ou seja, o desenvolvimento mental depende da inteligência de cada um, não só do treino específico; a repetição não é suficiente para promover o desenvolvimento mental. Além disso, essa corrente superestima o poder da memória, não leva ao progresso intelectual, ao desenvolvimento da inteligência. E não é verdade que certas matérias contribuem mais do que outras para o desenvolvimento do aluno (ver, por exemplo, a teoria das inteligências múltiplas de Gardner)

## CAPITULO III

## PEDAGOGIA SENSUALISTA-EMPIRISTA

Esta denominação é encontrada em Hans Aebli (1971) e caracteriza bem a Didática herdada do século XIX, inspiradas em Pestalozzi e Herbart. Baseia-se no princípio da intuição, pelo qual as lições visam criar sucessivamente um processo de impressão sensível e de abstração. São oferecidos, inicialmente, dados sensíveis à percepção e observação de onde os alunos retiram os conceitos abstratos, isto é, noções gerais oriundas de imagens impressas de fora na mente dos alunos.

Pestalozzi, ao colocar o método intuitivo como base do conhecimento, tinha o propósito de que o ensino contribuísse para o desenvolvimento da capacidade de percepção e observação dos alunos, combinando esse objetivo com o estudo da psicologia infantil; com isto, os alunos estariam mais aptos a fazerem abstrações e conservar mentalmente características e qualidades comuns às diferentes imagens. Mas, conforme observa Aebli, a didática intuitiva não conseguiu superar seus próprios limites. Ao atribuir a origem das noções gerais na experiência sensível, não deu conta de compreender a atividade do sujeito e, assim, o desenvolvimento das operações mentais. Escreve esse autor:

Propondo-se provocar impressões no espírito da criança, o ensino tradicional limita-se a apresentar os objetos e as operações por meio de demonstrações feitas perante a classe. As operações efetivas são executadas somente pelo mestre ou, no máximo, por um aluno chamado diante da classe. Qual é, então, a atividade dos outros? No caso mais favorável, eles acompanham a demonstração que lhes é feita, por uma espécie de imitação interior, revivem as ações que se desenrolam diante de seus olhos. Entretanto, sua atitude continua sendo de espectadores, interessados, neutros ou completamente ausentes (AEBLI, 1971, p. 13).

Apesar, portanto, do fato de que o ensino intuitivo representa um progresso em relação ao ensino verba lista, não deixa de persistir nele o estigma da concepção intelectualista anterior, na medida em que se trata de uma “exposição intuitiva” onde, quando muito, o mestre enriquece as impressões deixadas pela linguagem com a apresentação de objetos reais, ilustrações e exemplos. A psicologia da imagem-impressão e abstração induz o método de ensino pelo qual, da percepção de objetos ou ilustrações resultam imagens mentais que formam as noções gerais e o pensamento. Mas esse processo pouco contribui para o desenvolvimento das operações mentais do sujeito que aprende de modo que este possa intervir no próprio processo perceptivo e na elaboração das representações. Com isso, o “intuitivo” depende mais da informação que vem de fora do que da atividade do aluno. Predomina, pois, o verbal, o formal, o ensino como formação de ideias “fora”, isto é, como impressão de ideias mediante imagens no espírito da criança. Tal didática acentua o papel do ensino, e seu resultado é a aprendizagem reflexa, repetitiva, mecânica.

Freqüentemente vemos um mestre conduzir uma classe por um raciocínio com o auxílio de uma série de perguntas como se a experiência assim provocada na criança se imprimisse em seu espírito, lhe fizesse compreender as coisas uma vez por todas e permitisse passar aos exercícios que não utilizam senão símbolos (Id., p. 14).

É fácil concluir que as duas concepções que abordamos se aproximam na concepção de didática. Em ambas o ensino assume o formalismo didático, sacrificando o desenvolvimento da capacidade cognoscitiva dos educandos. A atividade do aluno, quando ocorre, é ilusória, pois se reduz à execução de exercícios que, pelo seu caráter exclusivamente reprodutivo, freiam o progresso intelectual e a atividade mental independente. Entretanto, é forçoso admitir que são essas concepções que predominam na prática escolar brasileira.

## MÉTODO INTUITIVO (inspirado em Pestalozzi)

### a) *História*

O método intuitivo é uma reação ao método expositivo. Dá menos peso às ideias, às palavras, e mais à percepção direta de um objeto exterior pelos órgãos dos sentidos.

O mundo medieval vai aos poucos sendo substituído pelo mundo moderno. Vocês sabem que por volta do século XVI acontecem mudanças profundas na história humana. Surgem os primeiros indícios do capitalismo, o homem de negócios, os grandes descobrimentos, as invenções. A vida fica mais ativa, é preciso sujar as mãos para progredir. É quando as ideias em si não bastam, é preciso valorizar a experiência.

Isso influi no movimento pedagógico. Havia a realidade das coisas que era necessário conhecer, para melhor dominar. Desse modo, os pedagogos dessa época diziam: é necessário ligar as palavras às coisas, primeiro as coisas depois as palavras. É o tempo de Comênio, Montaigne, Locke. Especificamente, Pestalozzi.

É a primeira vez na história que se fala da pedagogia do concreto. Alguns de vocês certamente se lembram da “lição das coisas”, salas de aula cheias de gravuras, ilustrações, objetos para serem vistos.

O método expositivo continua vigorando, mas junta-se a ele o apelo a todos os sentidos, especialmente a visão. Está aí a origem dos livros didáticos ilustrados, utilização de imagens, figuras, gravuras, mapas, quadro negro, o método da demonstração.

### b) *Como funciona? Que psicologia está por detrás?*

Falamos de uma psicologia sensualista. Toda a nossa vida mental se estrutura a partir dos dados dos sentidos, ou como se diz muito hoje, a partir do concreto.

A ideia é parecida com o que se fala hoje: é como se nossa inteligência fosse uma tabula rasa, uma folha em branco, na qual se inscrevem os dados dos sentidos. O concreto é mostrado, apresentado, demonstrado, mas o aluno não mergulha nele, não age sobre ele. O aluno continua um ser receptivo. Só que não recebe só com o ouvido, mas com todos os sentidos.

### c) *Princípios pedagógicos de Pestalozzi*

1. A educação consiste no desenvolvimento das capacidades humanas, para o que se ensina o aluno a fazer, a executar, a produzir. Educar o espírito (cabeça), a emoção (coração) e ação (mão).
2. Visa a dignificação do homem. É uma forma de regeneração da sociedade, elevar cada indivíduo ao nível mais alto do respeito a si mesmo e do senso de poder. Visão da educação como aumento do poder da pessoa.
3. A educação deve seguir a natureza: criança como planta que se desenvolve. É preciso descobrir as leis do desenvolvimento natural, intelectual, físico, moral.
4. Na educação, a impressão sensorial é o alicerce de todo o conhecimento: primeiro as coisas, depois as palavras (lições das coisas).
5. A mente humana é ativa, ela se desenvolve pela intuição, ou seja, As lições (a aula) visam a percepção direta de um objeto exterior pelos sentidos, para formar na mente impressões sensíveis. Da impressão sensorial se chega aos conceitos abstratos, das coisas às palavras.

### c) *Meios de ação*

Na prática, muda o ambiente da sala, os alunos são levados fora da classe, há material didático mais diversificado, o ensino fica mais interessante, mas o ensino continua receptivo. Basicamente, ensino pelos sentidos, por meio da demonstração, da estimulação dos sentidos. Por ex., para mostrar a formação da chuva, leva-se um fogareiro, põe água para ferver com uma tampa. Mostra-se a formação de gotículas na tampa da panela, mostrando o efeito da evaporação.

Hoje essa pedagogia aparece no uso de audiovisuais, variado material didático, estudo do meio. São técnicas que parecem provenientes da escola nova (ativa), na verdade é ainda a pedagogia intuitiva.

Comentário final:

Na pedagogia do métodos intuitivos, os conhecimentos já não são tomados como existindo por si, independentemente da realidade. Atinge-se o conhecimento pela observação do real. Há um deslocamento da ênfase no mundo das ideias ( como na pedagogia católica) para o mundo concreto. No entanto, mantém as características do método expositivo.

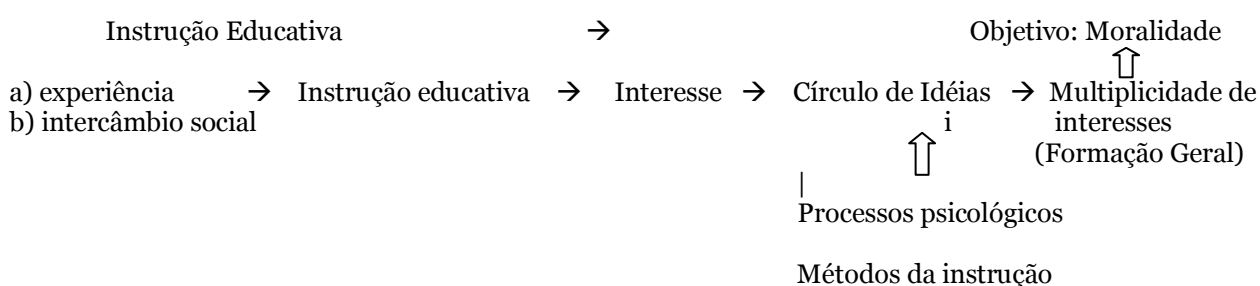
## CAPITULO IV

## PEDAGOGIA DA APERCEPÇÃO (J. F. HERBART)

a) *Bases filosóficas*

A pedagogia é ciência da instrução educativa. Retira da psicologia os meios, da ética os fins (filosofia prática). O objetivo da educação é a moralidade do caráter. Para isso, a instrução educativa deve criar no aluno uma multiplicidade de interesses. Há dois objetos básicos de interesses: a experiência das coisas e as relações humanas.

O objetivo da educação: instrução educativa em função da Moralidade

b) *Conceitos de referência*

A moralidade, finalidade da educação, alcança-se pela instrução educativa, pela disciplina e pelo governo.

Instrução – formas de se chegar a representações mentais de pensamentos de valor para a formação do caráter. A instrução visa introduzir o interesse pelas coisas, de modo a produzir no aluno uma multiplicidade de interesses. Instruir significa educar a inteligência e a vontade, educar é produzir ricos e profundos interesses. O **interesse** é uma tendência interna que ocasiona a retenção de um objeto de pensamento na consciência ou sua volta à consciência. O interesse é um poder ativo da mente que determina quais ideias e experiências receberão atenção do sujeito; esse poder se explica pela força das ideias já disponíveis na mente (massa aperceptiva).

Governo – Garantia das condições físicas e espirituais para que a educação seja fecunda. A manutenção de um ambiente de ordem para controlar a criança até que a obediência seja obtida pela sua própria vontade. O governo é uma ação extrínseca, envolvendo ordens, controles, prêmios, punições, que “coage” o aluno (pela criação de condições favoráveis) a interessar-se pela matéria e se sujeite espontaneamente a isso.

Disciplina - De par a par com o governo, também é condição para a instrução educativa. Mas, ao contrário do governo, é o exercício autônomo da moralidade, é dirigida para o futuro, de modo que o aluno seja instado a experimentar interesse pela matéria e sujeite-se espontaneamente a isso. A disciplina é a atuação direta do educador para obter a formação do caráter moral. As crianças não serão verdadeiramente livres enquanto não adquirirem o caráter, i.e., a moralidade.

O governo e disciplina concorrem para assegurar a instrução, porque esta assegura a educação. Na Alemanha do início do séc. XIX, esta teoria concilia duas aspirações da burguesia):

- a) exigência da ordem e da obediência ao Estado nacional (que representa a comunidade alemã);
- b) a aspiração da autonomia moral postulada pela filosofia kantiana.

Círculo de ideias – São as ideias sistematizadas na mente dos alunos através do processo de apercepção. Para Herbart, educar não é orientar as atividades cognoscitivas, não é desenvolver as forças cognoscitivas dos alunos. A educação não influencia as volições e os sentimentos diretamente; estes são provocadas por ideias e julgamentos vindas de fora. O professor focaliza a atenção do aluno para estas ideias e conceitos, de tal modo a canalizar nelas seu interesse. O professor manipula as ideias, seja “forçando “a atenção dos alunos para elas, seja sugerindo associações das ideias novas com as já disponíveis na massa aperceptiva”. O processo de apercepção é o processo de formação das representações mentais.

Recapitulação (princípio da época cultural) – a história fornece a espinha dorsal de conhecimentos. A raça humana passou por certos estágios que são repetidos no desenvolvimento de cada indivíduo. Cada época fornece os produtos culturais que são o melhor material para o desenvolvimento dos ideais éticos.

### c) Método

Quanto ao método, Herbart institui os passos formais. São dois momentos do processo que se desdobram em quatro:

1) Concentração – o educando capta claramente um objeto; penetração ou aprofundamento de uma nova experiência (matéria nova). Isto se faz pela clareza (distinguir os elementos do objeto de conhecimento através da atenção) e pela associação (ligação do elemento novo aos elementos já disponíveis na massa aperceptiva, operando comparações e distinções; passagem de uma apreensão a outra).

1º passo: Preparação e apresentação

2º passo: Associação (assimilação)

2) Reflexão – a nova experiência se conecta com as representações já assimiladas através do sistema (o elemento novo do conhecimento se encaixa num todo ordenado, sistematizado; os objetos são compreendidos em sua relação mútua) e pelo método (aplicação a casos específicos, modos de ação que resultam da assimilação do objeto).

3º passo: Sistematização (generalização)

4º passo: Método (Aplicação)

Exemplo: Os planetas

1º passo do ensino - clareza ou intuição: observar num planisfério terrestre o movimento de algum planeta (por ex., Venus).

2º passo – comparar Vênus com outros planetas.

3º passo – generalização sistemática: caracterizar em geral estas espécies de astros chamados planetas (definição).

4º passo: aplicação do conhecimento adquirido. Estabelecer uma comparação entre os planetas e outras classes de astros, formular e resolver problemas astronômicos de distância, de velocidade, etc. Este último passo é um grau de associação mais amplo do que o terceiro; como tal, serve de base para uma nova sistematização.



Herbart teve vários discípulos. Entre os mais conhecidos estão Tuiskon Ziller (1817-1882), Frederico Guilherme Dorpfeld (1824-1893) e Wilhelm Rein (1847-1929). Este último modificou a terminologia original de Herbart para os passos formais propondo a seguinte sequência: Preparação, apresentação, associação, consideração (sistematização) e aplicação (Cf. LARROYO, 1974).

## CAPITULO V

## A PEDAGOGIA NO BRASIL NO FINAL DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX

Não é exagero afirmar que na maior parte das escolas brasileiras, em quase todos os níveis e modalidades de ensino, predomina a pedagogia tradicional. Talvez não se possa afirmar que as práticas pedagógicas tradicionais conservam os mesmos fundamentos lançados pela pedagogia católica e pedagogia herbartiana. Diferentemente disso, a observação e a análise dessas práticas permitem concluir que se trata, antes, de uma pedagogia tradicional deteriorada<sup>3</sup>.

Historiadores apontam como marco da introdução no Brasil da pedagogia liberal modernizadora o final do século XIX, com as reformas do ensino primário, secundário e superior, principalmente os anteprojetos de Rui Barbosa sobre a reforma geral do ensino enviados à Assembleia Legislativa em 1882-1883 (PENTEADO, 1984; REIS FILHO, 1981; NASCIMENTO, 1997). Tais anteprojetos não foram apreciados, mas “neles podem ser encontradas antecipações de medidas que viriam a ser tomadas na organização do ensino brasileiro” (NASCIMENTO, 1997, p. 2). Para a autora, Rui Barbosa acreditava que poderia intervir na realidade através da elaboração de leis, modelando a educação para o advento da sociedade capitalista, dentro de padrões modernizadores liberais<sup>4</sup>.

O período em Rui Barbosa elabora seus pareceres corresponde ao final do Império e início da República. Em 15/11/1889, o Marechal Deodoro da Fonseca liderou golpe militar para derrubar a Monarquia e instaurar a República Federativa e Presidencialista no Brasil, tendo o próprio Rui um importante papel na proclamação da República para a qual elaborou o projeto de constituição, tendo sido seu primeiro Ministro da Fazenda.

Até esse período, a educação brasileira vinha sendo conduzida pelo pensamento escolástico jesuítico, ainda que temporariamente interrompida pela Reforma Pombalina, quando os jesuítas foram expulsos do Brasil. A pedagogia dos jesuítas se identificava com o humanismo clássico, prevalecendo nas escolas existentes um currículo baseado no Latim, na Retórica e na Filosofia (lógica aristotélico-tomista). As reformas de Rui Barbosa visavam romper com o formalismo e o verbalismo da pedagogia jesuítica, introduzindo o pensamento conservador liberal modernizador. Para isso, formula uma concepção de educação eclética, apropriando-se de várias orientações filosóficas da época, desde que combinassem com sua visão liberal. Este ecletismo vai perdurar nas reformas educacionais dos anos seguintes, seja em âmbito federal, seja no âmbito de alguns estados brasileiros. Escreve Nascimento:

O ecletismo é umas inegáveis características do pensamento pedagógico que Rui Barbosa expressa nos seus pareceres e substitutivos acerca da reforma do ensino brasileiro. (...) Seus argumentos provêm principalmente do liberalismo e das diferentes correntes que dele surgiram como o positivismo, spencerismo, darwinismo, pragmatismo, assim como seus exemplos resultam de dados coligidos em países da Europa, America e até da Ásia (Id. 43).

---

<sup>3</sup> O trecho a seguir foi retirado, em sua maior parte, de LIBÂNEO, José C. Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: Estudo introdutório sobre pedagogia e didática” (Tese de Doutorado). PUC São Paulo, 1990.

<sup>4</sup> A esse respeito, escreve Nascimento: “É inclusive com ele que se inicia o uso da legislação antecipadora como instrumento de intervenção modernizadora do Estado, que perdura até nossos dias, modelando-a de acordo com as características desejadas e existentes nos países desenvolvidos. Passa, assim, a legislação geral e educacional a ter função pedagógica, de introdução de instituições e de procedimentos administrativos mais evoluídos à maneira dos países considerados mais civilizados, com intuito de romper com a real situação, considerada retrógrada. Desde Rui (fim do século XIX) os renovadores da educação brasileira se utilizam da educação para fazer transplantes culturais” (p.1).

Para a análise das ideias correntes sobre ensino na Primeira República recorreremos ao estudo de José de Arruda Penteado: consciência didática no pensamento pedagógico de Rui Barbosa. Segundo este Autor, os pareceres, artigos e discursos de Rui Barbosa sobre a problemática da educação expressam a primeira tomada de consciência da intelectualidade da classe média brasileira em matéria de ensino, mesmo levando-se em conta seus vínculos com os centros culturais europeus e da América do Norte. Com efeito, neste final de século, enquanto a Inglaterra, Alemanha, França e América do Norte vivem a segunda etapa da Revolução Industrial, o Brasil é uma nação dependente presa, ainda, à agricultura e ao escravismo.

Rui Barbosa proclama a importância da educação do povo como fator de progresso econômico e político do país. Ele escreve:

... a base de todas as reformas, a origem de toda prosperidade e a condição de toda a grandeza num Estado é a cultura intensiva e extensiva do espírito popular mediante a mais sólida e completa organização do ensino (BARBOSA, In PENTEADO, 1984, p. 16).

Denuncia o formalismo e o verbalismo da escola antiga e pede a introdução do ensino intuitivo com base nas ciências naturais e exatas. Quer um método de ensino e programas escolares que suscitem o espírito científico, a curiosidade e o gosto pela experimentação conformando-se às diferentes etapas do desenvolvimento humano. O verbalismo e as “lições mecânicas” que critica é, certamente, referência ao ensino jesuítico e sua proposta saneadora é a concepção empírico-sensualista composta de influências de Comênio, Pestalozzi, Herbart e da pedagogia positivista, particularmente Spencer. Tal concepção representa, para Rui (e certamente para outros intelectuais desse período) a tendência mais moderna e renovada do ensino.

Do que se pode deduzir do estudo de Penteado, Rui Barbosa tomará de Herbart os objetivos da educação fundados na moralidade, mediante o desenvolvimento da razão e a aprendizagem pela experiência. Mas busca o método intuitivo de Pestalozzi, refinado pelo cientificismo positivista que dá forma ao método de investigação assente na experiência, observação e experimentação. O ensino intuitivo, de caráter objetivo e ativo, tem como núcleo orientador a “Lição de coisas” (termo diretamente associado a Pestalozzi), método que deve presidir o ensino de todas as matérias e não ser figurada no currículo como matéria isolada ao lado das outras (como se fez na Reforma Leôncio de Carvalho). Rui caracteriza assim o método intuitivo ou de “Lições de coisas”:

“O ensino pelo aspecto, pela realidade, pela intuição, pelo exercício reflexivo dos sentidos, pelo cultivo complexo das faculdades de observação, destinado a suceder triunfalmente aos processos verbalistas, ao absurdo formalismo da escola antiga (Id. p. 17).

Em outro lugar diz que o método da “Lição de coisas”, “sob sua forma socrática” desenvolve no aluno a invenção, a liberdade de espírito, a independência do juízo, a prontidão no observar, estimulando nos alunos a ação e evolução das forças individuais<sup>5</sup>. Tais declarações afinam-se, perfeitamente, com o pensamento de Pestalozzi.

Quanto aos programas, em consonância com o método intuitivo, Rui adota a noção positivista de ensino integral, inspirado em Spencer que propõe como objeto da educação a aquisição do modo mais completo possível os conhecimentos necessários para a vida moderna. Mais uma vez se revela a tendência que é recorrente na história da pedagogia de conciliar o empirismo e o racionalismo. O ensino integral é o norte a que deve tender a organização da escola.

<sup>5</sup> Registre-se que Rui Barbosa traduziu o livro “Primeiras lições das coisas – Manual de Ensino Elementar para Uso dos Pais e Professores” de autoria do educador norte-americano N.A.Calkins (PENTEADO, p. 92).

O indivíduo é apenas uma condensação da humanidade; revela, portanto, juntar na composição de seu espírito os elementos essenciais que concorrem no processo histórico do desenvolvimento geral do espírito humano (Id. p. 66).

Outro estudo ilustrativo da pedagogia escolar nos primeiros anos da República é o de Casemiro dos Reis Filho na sua obra: *A educação e a ilusão liberal*, de qual tomamos como exemplo a reforma do ensino paulista em 1982. Essa reforma, na opinião de muitos historiadores, exerceu influência considerável na evolução posterior do ensino em outros Estados brasileiros (REIS FILHO, p. 4-7).

Reis Filho reconhece que as reformas educacionais do período traduzem a influência de modelos europeus e norte-americanos e que se expressa nas leis (decretos, regulamentações, normas) que induzem os processos de mudança nas instituições. Mesmo os liberais; ao aceitarem como tarefa do Estado criar e manter escolas como imperativo da criação das oportunidades educacionais a todos, admitem a legitimidade da ação legislativa do Estado no campo da Educação. E acrescenta;

É claro que a ação legislativa do Estado, muitas vezes sob inspiração de modelos externos, tem-se transformado em meras reformas no papel: antecipação de modelos inexequíveis pelas condições da realidade sociocultural. Mas é indiscutível que, em países de cultura retardatária e de evolução mais lenta das instituições de ensino, a legislação pode impor modelos pedagógicos e estimular experiências que de outro modo jamais seriam tentadas (Id., p. 37).

A reforma do ensino normal iniciada por Caetano de Campos traz preciosos informes para nossas considerações sobre o desenvolvimento histórico do trabalho docente. Como veremos, também aqui aparece o método intuitivo seguindo as pegadas de Herbart, Pestalozzi e a concepção positivista de programa, tomados também como concepção moderna contra o ensino verbalista, a mesma que será alvo de ásperas críticas dos escolanovistas principalmente de orientação progressivista. Reis Filho cita Caetano de Campos:

A intuição foi o processo que instruiu a humanidade inteira em sua vida intelectual, e deve em razão de seu alto valor histórico, presidir a elaboração de todos os elementos educativos do homem social e moral, pois tem, por si, a sanção da experiência (...) Procurar a verdade no mundo concreto que nos rodeia é, segundo o critério atual, o mais útil processo para aprender, pois com esse hábito de investigação chega-se à posse das maiores aquisições intelectuais (Id., p. 59).

A ligação com Pestalozzi é evidente. O processo, educativo começa com a experiência sensorial, pela observação das coisas, para a aquisição de ideias claras e, depois, por meio da instrução oral, progressivamente caminha para o conhecimento sistemático e organizado. À intuição segue-se o método heurístico e, finalmente, os exercícios, combinação metodológica que junta Pestalozzi e Herbart. O núcleo do método é a “Lição de coisas”, tão difundido em todo o século XIX<sup>6</sup>. Nada mais ilustrativo do que afirmamos que a descrição que fez Reis Filho do funcionamento da escola-modelo destinada à prática de ensino de futuros professores normalistas:

Com duas horas diárias de observação (o futuro professor) deverá prepara-se para reproduzir, quando chegar sua vez, todos os passos que, durante algum tempo, observou ser desempenhado pelo professor modelo. Não se trata apenas de saber o conteúdo a ser transmitido. Há que fixar o ‘modo’ de transmitir, e de selecionar os recursos de toda origem de que pode e deve lançar mão para ilustrar a lição. O que o aluno-mestre deve aprender, acima de tudo, é como garantir a atenção e estimular a criança para aprender. Do resto, o método se encarrega: despertar, com base no desenvolvimento e nas experiências familiares

<sup>6</sup> O método de “Lição de coisas” manifesta-se, também, na própria organização do espaço físico da sala de aula. Com efeito, a prática do ensino intuitivo requer a visualização de ilustrações, figuras, objetos, mapas, esqueletos e todo um conjunto de elementos visuais necessários para causar as impressões sensoriais nos alunos. Ainda hoje podemos observar em muitas escolas públicas e particulares salas de aula repletas de cartazes, quadros murais, ilustrações, sem dúvida herança dos preceitos pestalozzianos.

da criança, sua atenção, **preparando-a** para a lição: **apresentar** as novas noções sempre acompanhadas de objetos ou figuras ilustradas; **associar** o novo conhecimento com o anteriormente adquirido, de modo que este seja uma continuação graduada e progressiva do anterior; obtido este fim, assimilado o novo conhecimento, aplicá-lo em exercícios diversificados até consolidá-lo, para qualquer situação ou caso semelhante; finalmente, **aplicá-lo** quase sempre em tarefas para casa, de modo que a criança, sem outro esforço senão o de acompanhar atenciosamente a lição, retenha, fixe, o novo conhecimento. Para todos os alunos e para qualquer lição, sempre o mesmo procedimento (Id., p. 73).

Temos aí nada mais que os passos formais sistematizados pelos discípulos de Herbart, modelo que orientará os professores encarregados de renovar o ensino primário no Estado de São Paulo.

Quanto ao programa, impera o ideário positivista centrado nos conteúdos, isto é, nas matérias de ensino. O ensino integral, completo, de preparação para a vida moderna, deve ser a recapitulação das verdades científicas. Trata-se do saber positivo, prático e não saber formalista, o saber em si mesmo. Reis Filho cita Caetano de Campos:

A educação do homem moderno exige uma notável soma de conhecimentos, que resultam sinteticamente das noções enciclopédicas hauridas nos diversos ramos de estudo (Id., p. 61).

Estas considerações nos permitem distinguir na pedagogia escolar das primeiras décadas da República a imagem de professor ora como soberano ora como missionário. Não é, evidentemente, o soberano que identificávamos na Europa quando da constituição dos Estados Nacionais. Aqui é uma imagem colada às mudanças que se fazem no sentido de colocar a educação escolar a serviço do sistema urbano-industrial que se prenuncia. Para isso se fazem prementes novos padrões culturais e novas regras de conduta e isso configura num “inusitado entusiasmo pela escolarização”, no dizer de Jorge Nagle, mediante a qual “será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo” (NAGLE, 1974). O professor é o agente decisivo desse processo e, a despeito de uma preocupação maior com o desenvolvimento da criança, não deixa de assumir o papel principal na relação pedagógica bem como o de motor do entusiasmo pela educação. É verdade que logo vieram desilusões em função jogo de forças sociais presentes numa sociedade que quer transitar de um sistema agrário-comercial para o sistema urbano-industrial, mas o movimento que mencionamos preparará o caminho para novas formulações pedagógicas, mormente o escolanovismo ambíguo conforme veremos adiante.

A acentuação da figura do professor soberano, artífice da formação cultural do povo vem, paradoxalmente, com a difusão dos argumentos da educação pública popular e esta como mola do progresso econômico e político. Tendemos a acreditar que se manifesta neste período a ideias da escola redentora apregoada pela burguesia no calor da Revolução Francesa e incorporada pelos Estados Nacionais. Mas a ênfase no papel político da educação ou mesmo a pedagogia política se põe no Brasil não com o caráter solidificador da hegemonia burguesa, mas como estratégia de luta para sua afirmação econômica e política. Nesse sentido, concepção pedagógica da primeira metade da República tem um caráter progressista talvez maior do que a que se configurou no “otimismo pedagógico” onde as preocupações políticas se deslocam para as pedagógicas voltadas para o interior da escola. Jorge Nagle dá a entender que o último lance da ligação explícita entre educação e política foi a Reforma Sampaio Dória no Estado de São Paulo em 1920-21, de cunho nacionalista, e que inclui princípios explícitos de natureza política, diferentemente das demais reformas que foram ocorrendo nesse período em outros Estados. A diferença entre a reforma paulista e as demais está em que se substitui o “modelo político” PEIMWIE por um “modelo pedagógico” das demais (Minas Gerais, Distrito Federal, Ceará e Pernambuco). A esse respeito, Nagle faz o seguinte comentário:

A reforma Sampaio Dória talvez seja uma das mais incompreendidas por que passou o ensino na década dos vinte. O que nela mais impressiona é a capacidade do reformador para quebrar velhos

padrões de pensamento e realização, a fim de manter princípios doutrinários (...) que apresentavam significativa compreensão da natureza política do processo de escolarização primária. Sob esse aspecto, as linhas mestras da reforma proporcionavam condições de efetivação ao conjunto de aspirações do tempo. (...) ainda nesse momento, o reformador não era um ‘ técnico’ em assuntos educacionais; era, antes, um pensador voltado para problemas de natureza extraescolar; contudo, a partir daí, começava a incursão dos ‘especialistas’ – daí por diante cada vez mais acentuada – que tentavam destruir uma obra eminentemente política com o emprego de argumentos pedagógicos ‘puros’ entremeados de frequentes ilustrações do que se dizia e se executava nos ‘países mais cultos’ do mundo (Id., p. 210).

Não dispomos de dados sobre os efeitos qualitativos decorrentes da aplicação da legislação e dos princípios pedagógicos no interior das escolas. Entretanto há indícios nas pesquisas feitas nas escolas de hoje de que o modelo pedagógico e, por consequência, o estilo de docência gestados nesse período, a inda predominam largamente, com o agravante da absorção de teorias e prescrições legais eivadas ecletismo e contaminadas pelos desvios incontroláveis da sua vulgarização em cursos de formação e aperfeiçoamento. O que resta explicar é a razão pela qual persiste nas escolas a recorrência de ideários e práticos docentes que remontam ao início do século<sup>7</sup>. Consideremos, por exemplo, alguns traços da prática docente corrente:

- A ideia de educação como formação moral de acordo com valores e padrões de conduta dominantes na sociedade;
- Crença no poder da escola de tirar o povo da situação de ignorância, expressa na ideia de cultivo individual para inserção dos alunos na sociedade existente.
- Modelo de aluno idealizado, pessoa humana que deve ser formada de acordo com suas aptidões naturais e com características humanas esperadas pela religião e pela sociedade.
- A tarefa do professor é transcendental, cabe-lhe dar formação integra-moral, intelectual e religiosa- ao aluno, pois é um modelador da personalidade do aluno.
- Predominância do método intuitivo com ligeiros e superficiais acréscimos, quase sempre deteriorados, da escola nova ou de outras tendências; do método heurístico (perguntas-respostas mediante uma conversação mecanizada) e de métodos ativos reduzidos quase sempre a manipulação de objetos, estudo dirigido, discussão em grupo ou pesquisa bibliográfica quase sempre momentos fragmentários pouco mobilizadores da atividade mental.
- Manutenção de programas de cunho intelectualmente-enciclopédico com sobrecarga se não no número de disciplinas, num excessivo volume de noções em cada matéria, “aligeiradas” (simplificadas), indicando muita extensão e pouco aprofundamento.
- Separação das atividades de professor e aluno: professor ministra a aula, aluno estuda (faz exercícios e tarefas de cada).
- Predominância ainda de procedimentos de memorização da matéria.

Em estudo publicado em 1986 sobre as abordagens do processo de ensino-aprendizagem e o professor, Mizukami aponta discrepâncias entre opções teóricas declaradas pelos professores e a prática docente manifesta. Enquanto se declaram, em sua maioria, adeptos das abordagens

---

<sup>7</sup> O tom positivista da proposta pedagógica republicana aparece no currículo enciclopédico, na crença de que somente as noções científicas, desde cedo, colocariam os alunos à altura das exigências da modernidade. Pode-se firmar a hipótese de que esta ideia teria sido apenas o contraponto do modelo espiritualista católico de que educação seria o ensino das verdades reveladas ou dos valores perenes desenvolvidos pelos melhores homens que viveram no passado. Ou seja, o resultado na cabeça dos professores seria o mesmo: o professor como forjador de ideias e comportamentos dos alunos, o portador da verdade (religiosa ou científica).

cognitivista (Piaget) e sociocultural (Paulo Freire), na observação de aulas constatou-se a predominância absoluta do ensino tradicional. Escreve a autora do estudo em suas conclusões:

O ensino tradicional predomina na prática educacional do grupo estudado, pois, na essência, o professor que sabe e que detém as informações transmite (...) aos alunos que ainda não sabem. (...) O ensino tradicional, tal qual manifesto nas aulas destes professores, é essencialmente verbalismo, mecânico, mnemônico e de reprodução de conteúdo transmitido via professor ou via livro-texto o que faz com que a forma utilizada - aula expositiva - seja bastante precária e desestruturada (MISUKAMI, p. 113).

Deve-se a persistência da pedagogia tradicional na prática docente à legislação e regulamentações que, como se sabe, foi “obsessiva” no período da Primeira República? Ou a legislação foi inócua por estar distanciada da realidade objetiva e a explicação do fenômeno deve ser buscada em outros fatores como a formação de professores mediante manuais de estudo, treinamentos etc.? Ou será o professorado uma categoria profissional tão despreparada para incorporar e aplicar criticamente na prática as teorias que lhe são passadas e assim fica nas formulações vulgarizadas e, aparentemente, mais consentâneas com a realidade cotidiana da sala de aula? Será que, no fim de contas, a divisão entre trabalho intelectual e trabalho prático terá sido tão decisiva que as soluções apenas práticas acabem tornando-se “naturais”? Seja como for, parece que a mentalidade e a prática docente dos professores devem ser pensadas a partir de determinações culturais e ideológicas que incidem sobre todo o conjunto de fatores mencionados. Com efeito, o trabalho docente é uma atividade prática em torno da qual se constituem modos de fazer, ideias, soluções macetes, materiais; e, ao colher esses elementos, podemos compreender as condições de produção e de reprodução da sua cultura, engendrada no contexto histórico-social. Vale dizer, da cultura em sentido amplo.

## Referências bibliográficas

- ABBAGNANO, N. e VISALBERGHI, A. **História da pedagogia**. Lisboa: Livros Horizonte, 1981.
- AEBLI, Hans. **Didática Psicológica**. São Paulo: Companhia Editora Nacional/Editora da USP, 1971.
- ANISIO, Pedro. **Tratado de Pedagogia**. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1955.
- AQUINO, Tomás de. “De Magistro”. In: MAYER, M.A. e FITZPATRICK, E.A. **Filosofia da Educação de Santo Tomás de Aquino**. São Paulo: Organização Simões, 1955.
- CHATEAU, Jean. **Os Grandes Pedagogistas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.
- COMÊNIO, João Amós. **Didacta Magna**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 1957.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1967.
- EBY, Frederick. **História da Educação Moderna**. Porto Alegre: Globo, 1962.
- FRANCA, L. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.
- HERBART, Johann F. **Pedagogia General derivada del fin de la educación**. Madrid, Ediciones de La Lectura, s/d.
- KLEIN, Ferenando. **Atualidade da pedagogia jesuítica**. São Paulo: Loyola, 1997.
- LARROYO, Francisco. **La ciencia de la educación**. Mexico, Porrúa, 1974.
- MAYER, M.A. e FITZPATRICK, E. **Filosofia da Educação de Santo Tomás de Aquino**. São Paulo: Odeon, 1935.
- MIZUKAMI, Maria da Glória M. **Ensino: As Abordagens do Processo**. São Paulo: EPU, 1987.
- NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo; EPU/MEC, 1974.
- NASCIMENTO, Terezinha A. Q. R. do. **Pedagogia liberal modernizadora: Rui Barbosa e os fundamentos da educação brasileira republicana**. São Paulo: Autores Associados, 1997.
- NOT, Louis. **As Pedagogias do Conhecimento**. São Paulo: DIFEL, 1981.
- PENTEADO, José de Arruda. **A Consciência Didática no Pensamento Pedagógico de Rui Barbosa**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1984.
- PETROVSKY, A. (org.). **Psicologia Evolutiva y Pedagógica**. Moscú. Editorial Progreso, 1979.
- PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de Classes**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.
- REIS FILHO, Casemiro. **A Educação e a Ilusão Liberal**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1981.
- TITONE, Renzo. **Metodologia Didáctica**. Madrid: Rialp, 1974.
- WILLMANN, Otto. **A Ciência da Educação**. Porto Alegre: Globo, 1952.