

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

ROGÉRIO DA SILVA CARDOSO

DIDÁTICA MAGNA DE COMENIUS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA
CONFESSIONAL CRISTÃ SOB A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO
HUMANISTA PROTESTANTE

São Paulo
2007

ROGÉRIO DA SILVA CARDOSO

DIDÁTICA MAGNA DE COMENIUS: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA CONFSSIONAL CRISTÃ SOB A INFLUÊNCIA
DO PENSAMENTO HUMANISTA PROTESTANTE

Projeto de Dissertação apresentado ao Curso de Ciências da Religião da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Religião.

ORIENTADOR: Prof. Dr. PAULO JOSÉ BENÍCIO

São Paulo
2007

ROGÉRIO DA SILVA CARDOSO

**DIDÁTICA MAGNA DE COMENIUS: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA CONFSSIONAL CRISTÃ SOB A INFLUÊNCIA
DO PENSAMENTO HUMANISTA PROTESTANTE**

Projeto de Dissertação apresentado ao Curso de Ciências da Religião da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Religião.

Aprovado em _____ de _____ de 2008

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo José Benício
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profa. Dra. Márcia Mello Costa De Liberal
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profa. Dra. Maria Elisa de Mattos Pires Ferreira
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Dedico à minha amada esposa Ana, companheira fiel, amiga e incentivadora dos meus estudos.

Aos meus progenitores, meus primeiros preceptores.

Aos meus amados filhos Rogério e Arthur.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Deus Triuno, Criador, Filho e Redentor, doador e mantenedor de toda vida, pela perseverança, coragem e proteção que me concedeu durante toda esta jornada.

Ao Prof. Paulo José Benício, pela amizade, incentivo e as preciosas orientações que me conduziram durante o percurso para a realização deste trabalho.

À Profa. Dra. Maria Elisa de Mattos Pires Ferreira, pelos comentários e sugestões oferecidas no decorrer do exame de qualificação.

À Profa. Dra. Márcia Mello Costa De Liberal, pelo apoio e incentivo desde a graduação até a realização desta pesquisa.

Ao Conselho da 1ª Igreja Presbiteriana de S. Bernardo do Campo, que me apoiou integralmente nesta jornada.

À minha família, pela dedicação, apoio e compreensão, sem os quais não seria possível a realização deste trabalho.

Aos meus pais, por suas orações a Deus em meu favor.

À Igreja Presbiteriana do Brasil, pela manutenção do sistema de Bolsa de Estudo para o crescimento intelectual de seus ministros.

Ao Prof. Dr. José Augusto Pereira Brito e sua esposa Belkis Wey Berti Brito, que me auxiliaram gentilmente com sugestões preciosas para melhor apresentação gráfica e metodológica deste trabalho.

Ao amigo João Guimarães, por sua paciência e atenção no trabalho de revisão.

Ao amigo Prof. Ms Adilson Aderito da Silva, por sua valiosa contribuição durante o período de elaboração do projeto para exame de qualificação.

RESUMO

Qual a relação entre os humanistas cristãos protestantes do século XVI na Europa central e setentrional e o pensamento metodológico-pedagógico de Comenius? Além do *Humanismo* que outros fatores histórico-sociais e culturais foram determinantes para a criação da *Didática Magna*? Este estudo procura mostrar a influência do pensamento humanista cristão protestante sobre a obra *Didática Magna* de João Amós Comenius, abordando-se as questões históricas do humanismo cristão, destacando-se às personalidades e acontecimentos com foco nos séculos XV e XVI, na Europa central e setentrional, estabelecendo vínculo com a Reforma e identificando a distinção entre o humanismo cristão e o secular. Finalmente, este estudo realiza uma abordagem dos conceitos pedagógicos de autores humanistas cristãos protestantes assimilados por Comenius e como sua obra se manteve fiel a esses pensadores.

Palavras-chave: Humanismo, Reforma, Protestantismo, Pedagogia, Educação.

ABSTRACT

What is the connection between the Christian Protestants humanists of the XVI century in Northern and Central Europe, and Comenius' pedagogical-methodological thinking? Besides *Humanism*, what other social-historical and cultural factors were determinatives for the creation of the *Didática Magna*? This study aims to show the influence of the Christian Protestant humanist's thinking on the work of João Amós Comenius', *Didática Magna*. approaching the historical questions of the Christian Humanism, distinguishing the personalities and events with focus on the XV and XVI century, in Central and Northern Europe, establishing a tie with the Reformation and identifying the difference between Christian and Secular humanism. Finally, this study carries through an approach on the pedagogical concepts Christian Protestant humanists assimilated by Comenius and how his work was kept true by these thinkers.

Key Words : Humanism, Reformation, Protestantism, Pedagogy, Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa Geopolítico da Europa Atual	79
Figura 2	Guerra dos Trinta Anos – Invasão de Praga pelos Exércitos Católicos do sul da Europa	81
Figura 3	Guerra dos Trinta Anos – Envolvimento da Dinamarca e Áustria no Conflito	83
Figura 4	Guerra dos Trinta Anos – Envolvimento da Suécia e Áustria (1633)	85
Figura 5	Guerra dos Trinta Anos – Envolvimento da França e as Batalhas Decisivas	87
Figura 6	João Amós Comenius (1592 – 1670)	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Conceitos Pedagógicos de Lutero e Melanchthon comparados aos Conceitos Pedagógicos de Comenius na <i>DM</i> 55
Quadro 2	Conceitos Pedagógicos de Ratke e Helwig comparados aos Conceitos Pedagógicos de Comenius na <i>DM</i> 59
Quadro 3	Principais conceitos pedagógicos de João Calvino e de Comenius expressos na <i>DM</i> 67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	JUSTIFICATIVA	13
1.2	OBJETIVOS	13
1.2.1	Objetivo Geral	13
1.2.1	Objetivos Específicos	14
1.3	METODOLOGIA	15
2	APROXIMAÇÃO HISTÓRICA	17
2.1	OS PRÉ-REFORMADORES	17
2.1.1	O Humanismo Cristão: Principais Líderes e sua Influência no Pensamento Protestante na Europa Central e Setentrional no Século XVI	21
2.2	O HUMANISMO CRISTÃO E O HUMANISMO SECULAR	30
3	DIDÁTICA MAGNA DE COMENIUS E SUA INFLUÊNCIA	35
3.1	O CONTEXTO HISTÓRICO VIVENCIADO POR COMENIUS	36
3.2	A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO HUMANISTA CRISTÃO PROTESTANTE	49
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
	ANEXOS	79

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho parte da premissa de que a perspectiva do humanismo cristão protestante para a educação, exposta na *Didática Magna* de João Amós Comenius, foi ofuscada ao longo do tempo com os matizes do humanismo secular iluminista, cuja pedagogia se concentrava em preparar o homem pragmático e capitalista. Esse posicionamento desembocou na ruptura com os princípios e valores cristãos para a educação face ao enaltecimento da ciência como cânone para a aferição da verdade.

Alheios ao sistema de educação nacional dos novos tempos, os pressupostos pedagógicos da *Didática Magna* permanecem totalmente ausentes nos documentos oficiais de orientação educacional do país e as próprias instituições educacionais confessionais cristãs não o consideram na devida conta, apesar de a obra apresentar, durante séculos, contribuição tão relevante para a educação e formação integral do homem.

A reforma educacional brasileira, traduzida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e propõe uma nova forma de educar os alunos neste novo milênio, objetivando aproximar o que se ensina na sala de aula do mundo tal como ele é nos dias atuais. Em 1998 o MEC criou os PCNs com vistas às constantes mudanças tecnológicas e aos novos assuntos que vinham sendo debatidos pela sociedade como ecologia, direitos do cidadão, educação sexual, ética na política e na vida pública, grupos minoritários etc.

A partir das transformações do mercado de trabalho somadas à nova visão da sociedade quanto aos temas mencionados acima, a educação se revestiu de capital importância para a consecução de seu principal objetivo: dar ao aluno o preparo necessário para o enfrentamento dos desafios do século XXI.

Portanto, a formação integral do educando está em pauta, demonstrando-se com isto a necessidade de uma formação escolar que contemple, não apenas as funções cognitivas

quanto ao *saber o quê* enquanto simples informação, mas também o *saber como* numa denotação de conhecimento processado ou sistematizado pelo pensamento (BURKE, 2003, p.19). Além disso, a exacerbação das carências sociais exige da sociedade um comportamento menos individualista, mais altruísta e responsável. Essa temática tem sido lembrada com notoriedade nos vários meios de comunicação e tem suscitado constantes debates em torno da educação formadora de uma mentalidade solidária dos educandos.

Diante disso, este trabalho expõe a *Didática Magna* de Comenius como uma proposta pedagógica confessional cristã como fator coadjuvante no enfrentamento dos novos desafios da educação nacional numa época de tão séria crise de valores.

Reconhece-se que são poucas as obras, em língua portuguesa, sobre a *Didática Magna*, entretanto, encontram-se referências às suas obras nos tratados de história da pedagogia, porém, nota-se que as considerações recaem geralmente sobre a questão do seu método sem considerar sua concepção pedagógica pelo prisma do pensamento humanista protestante do século XVI e XVII.

Comenius pretendeu ensinar, por intermédio da *Didática Magna*, o modo certo e excelente para criar em todas as comunidades, cidades ou vilarejos de qualquer reino cristão, escolas que primassem pela qualidade do ensino, pela formação de todos os jovens, de ambos os sexos e pela formação integral do homem nos aspectos intelectual, moral e religioso (COMENIUS, 2002, p.11).

Sobre o aspecto democrático da educação preconizado por Comenius encontra-se paralelo na história da educação dos Estados Unidos da América. Neste assunto, Cunningham (1975, p.300, 320) tece o seguinte comentário:

Comenius, na *Didática Magna* (1657), foi o primeiro a lançar a idéia de um sistema educacional de caráter verdadeiramente democrático, isto é, um sistema reconhecendo a educação como direito natural de todos, dando a cada indivíduo a oportunidade de progredir no sistema, limitado apenas pela sua habilidade e pela sua operosidade. Mathew Arnold criou a expressão “sistema educacional” como descritiva de semelhante sistema. Contudo, coube aos Estados Unidos pô-lo realmente em operação. [...] A organização de uma escola secundária articulada com a escola elementar, de um lado, e com o “college” do outro, estabeleceu-se (sic) um

sistema único, contínuo. Essa modificação revolucionária será encarada na história da emancipação intelectual e social, como uma das maiores, se não a maior das conquistas culturais do povo americano. Assim, o último quartel do século XIX assistiu o aparecimento do sistema educacional americano de quatro graus. [...] Este sistema único era algo de novo na história da educação. Comenius divisou semelhante sistema escolar proporcionando oportunidades a todos, mas a Europa jamais aceitou a idéia e hoje mesmo [1957] não lhe é simpática.

Diante do exposto, dentro da linha de pensamento de Cunningham, ainda que de forma parcial, autentica-se a sua percepção sobre a educação democrática divisada por Comenius. Porém, este autor não destaca que há em Comenius um grande anseio por difundir, por meio da educação, os princípios fundamentais para a construção de uma sociedade justa, alicerçada na ética cristã sob a égide de uma moral austera e piedosa.

1.1 JUSTIFICATIVA

- O pensamento humanista cristão protestante não tem sido profundamente relacionado como um fator determinante na criação da *Didática Magna* de Comenius.
- O valor do aspecto pedagógico da obra tem recebido considerável atenção, mas pouco se destacam as características da pedagogia confessional protestante como elemento religioso que encerra o pensamento protestante humanista da Europa central e setentrional do século XVI.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral deste trabalho consiste em pesquisar qual a influência do pensamento humanista cristão protestante sobre a obra *Didática Magna* de João Amós Comenius.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar as questões históricas do humanismo cristão, dando destaque às personalidades e acontecimentos com foco nos séculos XV e XVI, na Europa central e setentrional, e estabelecendo vínculo com a Reforma Protestante;
- Localizar, no contexto cultural, os principais fatores histórico-sociais determinantes para a construção do pensamento protestante na Europa central e setentrional em meados do século XV ao XVI;
- Identificar a diferença entre o humanismo cristão e o secular;
- Localizar a influência do pensamento humanista cristão protestante sobre Comenius, tendo como fonte de análise a obra *Didática Magna*, identificando os conceitos pedagógicos de autores humanistas cristãos assimilados por Comenius e como sua obra se manteve fiel a esses conceitos.

Estes objetivos específicos visam responder às seguintes indagações:

- Qual a relação entre os principais humanistas cristãos protestantes do século XVI na Europa central e setentrional e o pensamento metodológico-pedagógico de Comenius?
- Além do humanismo protestante que outros fatores histórico-sociais e culturais foram determinantes para a criação da *Didática Magna*?

Para atingir os objetivos propostos neste trabalho, a estrutura da dissertação é composta pelo capítulo de introdução – Capítulo 1 – que inclui a abordagem introdutória sobre a obra *Didática Magna*, com destaque das características da pedagogia confessional protestante como elemento religioso que encerra o pensamento protestante humanista da Europa central e setentrional do século XVI.

No Capítulo 2, apresentam-se as questões históricas do humanismo cristão, dando destaque às personalidades e acontecimentos com foco nos séculos XV e XVI, na Europa central e setentrional, estabelecendo vínculo com a Reforma. Identifica-se, ainda nesse capítulo, a distinção entre o humanismo cristão e o secular.

No terceiro capítulo, mostra-se o contexto histórico vivenciado por Comenius e a influência que recebeu dos principais pedagogos humanistas protestantes da Europa central e setentrional dos séculos XVI e XVII.

As considerações finais são apresentadas no último capítulo, com as conclusões obtidas pela pesquisa e análises realizadas, segundo as proposições deste trabalho.

1.3 METODOLOGIA

Este projeto de pesquisa toma como base a investigação da obra *Didática Magna* de Comenius. A coleta de dados é realizada com os seguintes critérios:

- Inicialmente, faz-se uma revisão bibliográfica focalizando o pensamento humanista e a obra *Didática Magna*.
- A seguir, é feita uma análise histórico-social do período e da localidade geográfica (séc. XV e XVI na Europa central e setentrional), informada pela historiografia de cunho sociológico, buscando respostas aos problemas levantados, bem como ratificar ou não as hipóteses apontadas por meio das

informações coletadas na investigação da obra *Didática Magna* como fonte primária, além do uso de bibliografia adicional.

2 APROXIMAÇÃO HISTÓRICA

O contexto histórico acena como um fator necessário para a compreensão da época que influenciou diretamente o pensamento pedagógico de João Amós Comenius (1592-1670), pois como será tratado no próximo capítulo, suas obras refletem, em muitos aspectos, as concepções próprias deste período pródigo em tratados sobre educação.

O objetivo aqui é apresentar um esboço do contexto cultural e dos principais fatores histórico-sociais que foram determinantes para a construção do pensamento protestante na Europa central e setentrional nos séculos XV e XVI. Abordar-se-á, então, as principais questões históricas do *humanismo cristão* como fator de influência cultural renascentista, destacando as principais personalidades e acontecimentos na região e período assinalados, estabelecendo vínculo com a Reforma e uma distinção entre o *humanismo cristão* e o *humanismo secular*.

O pensamento protestante se desenvolveu, à parte da *Escolástica*, sob as influências pedagógicas do *humanismo cristão* e das primeiras tentativas de reforma religiosa com João Wycliff e João Huss no século XIV e com Jerônimo Savonarola no século XV.

2.1 OS PRÉ-REFORMADORES

JOÃO WYCLIFF (c.1328-1384)

O inglês João Wycliff estudou e ensinou em Oxford durante a maior parte de sua vida. Suas idéias de reforma da Igreja englobavam tanto o aspecto doutrinário quanto moral dos líderes eclesiásticos. Apoiado por João de Gaunt e outros importantes nobres de Londres, Wycliff conseguiu se opor ao poder do papa, cuja autoridade impunha pesados tributos à Coroa inglesa e despertava os mais profundos sentimentos nacionalistas.

Em 1378, Wycliff passou a se opor aos dogmas da Igreja Romana com relação à doutrina da transubstanciação¹ e à vida imoral dos clérigos. Em 1382, concluiu a sua tradução do Novo Testamento para a língua inglesa e o tornou acessível ao povo inglês. Fundamentado em seus estudos, passou a pregar contra a autoridade papal e a ensinar que Cristo, e não o pontífice, era o chefe da Igreja. Postulava também que a Bíblia, e não a Igreja Romana, era a única regra de fé e prática para o crente, e ainda, que a Igreja de Roma deveria procurar se amoldar à Igreja Primitiva neotestamentária (CAIRNS, 2001, p. 206).

Os ideais de Wycliff influenciaram tanto a preparação para a reforma na Inglaterra quanto jovens estudantes boêmios que para ali se dirigiam²os quais, ao regressarem para a Boêmia, levavam as idéias de Wycliff que eram lidas e aceitas por João Huss.

JOÃO HUSS (1373-1415)

João Huss merece especial atenção devido à sua influência religiosa sobre o autor da *Didática Magna*.

Huss, designado reitor da Universidade de Praga em 1402, foi influenciado pelos ideais de Wycliff e passou também a pregar contra a autoridade papal. O papa Alexandre V havia condenado os discípulos de Wycliff, os Lollardos, e proibira a leitura dos livros de Wycliff, bem como a pregação de suas idéias em capelas independentes (LOPES, 2006, p.52).

A permanência de Huss se tornou insustentável na cidade de Praga devido ao seu firme posicionamento em continuar pregando as idéias reformistas e a denunciar a venda de indulgências para o financiamento da guerra do papa João XXIII, sucessor de Alexandre V, morto em 1410, contra o rei Ladislaus de Nápoles.

¹ Doutrina que ensina a transformação dos elementos da Santa Ceia, pão e vinho, no corpo e sangue de Cristo.

² Este comportamento estudantil revela um desdobramento político, pois quando Ricardo II, rei da Inglaterra, se casou com Ana da Boêmia, os estudantes desta região começaram a se dirigir à Inglaterra para estudar.

Exilado nas cercanias de Praga, escreveu e publicou ao longo de dois anos, sua principal obra, *De Ecclesia*, que serviu de estopim para sua condenação à fogueira pelo Concílio de Constança (1414-1418) (CAIRNS, 2001, p.206 e 209).

Após seu martírio, em 6 de julho de 1415, Huss veio a ser a causa da origem da *Unitas Fratrum*³ ou Unidade dos Irmãos à qual pertenceram Comenius e seus pais, e também o movimento do qual se tornou pastor e mestre, ofícios que desempenhou e o caracterizaram durante e após sua vida.

JERÔNIMO SAVONAROLA (1452-1498)

O pré-reformador Jerônimo Savonarola surgiu em Florença como grande pregador que atraía os homens ao cristianismo e à virtude cristã. Era humanista italiano, compatriota de Giaocchino di Fiore, de Arnaldo de Brescia, de Francisco de Assis, de João de Parma e, como estes, acreditava ser favorecido com visões apocalípticas entre outras. Pertenceu a um país que por toda a Idade Média fora palco de avivamentos religiosos populares, repentinos e passageiros.

Presenciou e sofreu a dor do mundo que o circundava pois, na juventude, estremecia-se ao ver os enormes palácios dos déspotas italianos, cujos salões de banquetes estavam separados dos calabouços por um piso de tão pouca espessura que os gemidos dos prisioneiros se mesclavam com a vozeria da conversação libertina dos convivas.

³ *Unitas Fratrum* ou Unidade dos Irmãos. O martírio do antigo reitor da Universidade de Praga, João Huss, condenado pelo concílio de Constança e queimado vivo em 6 de julho de 1415, despertou uma dor intensa nos seus amigos e discípulos da Boêmia. Formaram-se, então, vários grupos hussitas que se distinguiam por uma moral austera, radicada nos princípios evangélicos, e pela afirmação de que autoridade da fé tem por base única as Sagradas Escrituras. Um desses grupos, os “Irmãos de Chelcicky”, chefiado por Pedro Chelcicky e constituído por nobres, intelectuais e gente do povo, estabeleceu-se em 1458, em Kunvald, região montanhosa da Boêmia, onde viveu como uma grande família. A partir de 1459, esse grupo passou a ser conhecido pela designação de *Unitas Fratrum*. Em 1722, alguns descendentes dos “Irmãos”, aderindo ainda secretamente à fé dos seus antepassados, deixaram a Morávia, refugiaram-se em Lusace, a 18 km da fronteira da Boêmia, nas terras do conde Zinzendorf, fundaram Herrnhut e renovaram a Unidade dos Irmãos. Como eram da Morávia, foi-lhes dado o nome de *Irmãos Morávios* ou simplesmente, *Morávios*. (Veja COMÊNIO, 1996, p. 5)

Sua erudição o colocou em contato com os dirigentes humanistas de Florença, os quais se sentiram atraídos pela sinceridade de seus ensinamentos. A santidade de caráter e a profunda piedade de Jerônimo fizeram que os humanistas florentinos sentissem que ele possuía algo que lhes faltava. Influenciou diretamente a vida de humanistas famosos como João Pico de la Mirandola, Marsílio Ficino e Ângelo Poleziano, pois se tornaram discípulos deste grande pregador do século XV (LINDSAY, 1985. *passim*).

Lindsay (1985, p.178), em seus comentários acerca desse pré-reformador, escreveu:

o humanismo italiano havia sido conquistado, momentaneamente, para o cristianismo[...]. Se os poetas e os eruditos, os políticos e os eclesiásticos, o estado e a Igreja não estivessem estado tão desesperadamente corrompidos, poderia ter havido uma grande renovação da humanidade sob a direção de homens que não tinham nenhum desejo de quebrar a unidade da Igreja medieval.

Diante do exposto, pode-se postular que Savonarola não foi um reformador no sentido estrito da palavra, uma vez que o movimento que encabeçou não trazia em seu ideário uma reforma que promovesse a purificação doutrinária da Igreja. Contudo, ainda que sua atuação não houvesse possuído um vínculo profundo com os ideais próprios da Reforma, sabe-se que foi mais pela morte que por sua vida e obra que Savonarola veio a influenciar diretamente a Reforma, pois seu martírio foi a evidência inconfundível da impossibilidade que havia de se reformar a Igreja da Idade Média sem que houvesse uma grande divisão em sua unidade.

Neste sentido, afirma Villari (1897 apud LINDSAY, 1985, p.179, tradução nossa⁴) “Lutero mesmo quase não teria êxito ao iniciar sua reforma se o sacrificio de Savonarola não houvera proporcionado uma prova final de que era inútil esperar a purificação de Roma”.

⁴ O texto espanhol: “El mismo Lutero, casi no hubiera podido tener éxito al inaugurar su reforma, si el sacrificio de Savonarola no hubiera proporcionado una prueba final de que era inútil esperar la purificación de Roma”.

A vida e a obra desses homens não foram esquecidas; cada um deles difundiu seus pensamentos por toda a Europa, haja vista a forma aterradora e pública que a Igreja medieval os eliminou. Contudo, foi a partir do limiar do século XVI, que seus esforços tiveram maiores desdobramentos em virtude dos acontecimentos relativos à Reforma.

2.1.1 O Humanismo Cristão: Principais Líderes e sua Influência no Pensamento Protestante na Europa Central e Setentrional no Século XVI

Para uma apresentação apropriada do *humanismo cristão*, como movimento cultural renascentista, é mister, primeiramente, dar-se uma definição do termo *humanismo*. A Enciclopédia Barsa (2004, v.7, p.486), fornece um conceito moderno destacando os séculos XV e XVI, o período renascentista, como movimento cultural ocidental definidor. Nessa obra, há o seguinte verbete:

Humanismo: Movimento cultural surgido na Europa, durante a Renascença, que atribuía importância fundamental ao homem, a seus interesses e aspirações temporais. Os gregos distinguiam o humano do animal e do divino e, ao comparar o homem com as divindades, davam ênfase a certos aspectos da natureza humana, como a mortalidade e a falibilidade[...] Enquanto na Itália o humanismo foi antes de tudo artístico e filosófico, no centro e norte da Europa apresentou um matiz religioso muito acentuado.

Destaca-se, portanto, a definição do termo *humanismo* à luz da modernidade, porém, desde já, privilegia-se sua manifestação no centro e norte da Europa nos séculos XV e XVI, por ser esse o foco deste trabalho e onde o movimento apresentou uma característica predominantemente religiosa. Todavia, para melhor elucidar o assunto, outras concepções são necessárias para uma correta compreensão do termo. Mcgrath (2004, p.70), comenta o assunto:

No século 20, o termo "Humanismo" veio a significar uma filosofia ou uma perspectiva sobre a vida que afirmava a dignidade do ser humano sem qualquer referência a Deus. O "Humanismo" havia adquirido nuances fortemente secularistas ou mesmo ateístas. Falar do "surgimento do Humanismo", na época da Reforma, poderia, portanto, parecer sugerir uma confrontação entre a religião e o ateísmo. Porém, essa confrontação, com tudo o que ela envolveria, nunca se materializou. A

Renascença não foi o iluminismo. Notavelmente poucos — se alguns — humanistas dos séculos 14, 15 ou 16 correspondem à nossa concepção moderna do "Humanismo". Na verdade eles eram, de modo geral, extraordinariamente religiosos e mais interessados na renovação do que na abolição da fé cristã e da Igreja.

Ainda outra concepção, todavia, de cunho histórico-sociológico, justaposta às concepções anteriores, permite uma perspectiva diferenciada para essa definição. Nessa matéria, o historiador P.Burke (2003, p.28) assinala que o termo *humanistas* foi decorrente do novo currículo adotado pelos professores das universidades da Europa do século XV:

A palavra “escolásticos” (*scholastici*) era uma expressão desdenhosa inventada pelos seguidores de um currículo universitário de estilo novo, as “humanidades”. Era o sistema dos *studia humanitatis*, que consistia de cinco temas: gramática e retórica (como no *trivium*⁵), mais poesia, história e ética. Os professores desse novo currículo eram apelidados de “humanistas” (*humanistae*), e o termo se espalhou, primeiro na Itália e, depois, em outras partes da Europa. Esses humanistas era um novo tipo de letrados. Alguns estavam nas ordens religiosas, mas muitos eram leigos e ensinavam em escolas ou universidades[...]O uso crescente da palavra “humanista” sugere que, pelo menos nas universidades, o ensino das humanidades gerava uma identidade comum entre os professores. As sociedades ou academias fundadas por esses humanistas [...] também sugerem o aparecimento de uma identidade coletiva.

Diante disso, vê-se que o humanismo renascentista, na Europa dos séculos XV e XVI, apresenta vários matizes; define-se por um lado como tipicamente cristão e literário na Europa central e setentrional e, por outro, tipicamente artístico e filosófico como ocorreu particularmente na Itália do século XV.

Quanto às origens deste movimento, alguns historiadores⁶ apontam seu marco inicial na reconhecida tradição da ação educativa da Congregação dos Irmãos da Vida Comum⁷, que soube unir ao intenso ensino religioso o cultivo às letras antigas e preparou, nos Países Baixos e na Alemanha renana, homens da maior inteligência e espírito refinado, para

⁵ *Trivium* (gramática, lógica e retórica) e *Quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia e música) compunham o elenco das chamadas sete “artes liberais”.

⁶ M. Debesse (1977) e T.M. Lindsay(1985). A. McGrath (2004), todavia, discorda desse pressuposto.

⁷ A Congregação dos Irmãos foi fundada por Gerhard Groote (1340-1384). Os membros dessa sociedade empregam o tempo e ganham a vida copiando manuscritos. Logo darão instrução nas escolas da cidade e estabelecerão as próprias escolas em cidades como Deventer, Bruxelas e Antuérpia. Profundamente cristãs, essas escolas se desenvolvem com inteira liberdade; seus chefes acabaram por libertar-se completamente da tradição e consideraram as letras antigas como a própria matéria de seu ensino. Gerhard Groote exerceu grande influência mediante pregações, cartas e escritos. Foi um dos educadores mais importantes do fim da Idade Média, e muitos representantes da Renascença, como Alexandre Hégius, e o próprio Erasmo, saíram das escolas dos Irmãos da Vida Comum, nas quais a piedade mais autêntica se aliava a um humanismo muito generoso (Ver DEBESSE, 1977, p.180).

resgatar as lições da Antiguidade redescoberta e conciliá-las, ou até mesmo confrontá-las, com a tradição da Igreja.

Essa atividade produziu substratos intelectuais importantes para o movimento *humanista cristão*, o qual influenciou diretamente o movimento da Reforma do século XVI, haja vista as obras de Desidério Erasmo de Roterdan (1466-1536), principal representante das escolas dos Irmãos da Vida Comum, cuja participação na Reforma se constituiu especialmente pela sua produção intelectual literária e não pelo seu envolvimento pessoal. Embora, em princípio, Erasmo tenha apoiado os apelos de Lutero pela reforma religiosa, logo se distanciou do movimento quando percebeu que as idéias do reformador alemão provocariam uma ruptura com Roma.

Soma-se a isso a discordância de Erasmo quanto ao posicionamento de Lutero sobre a doutrina do livre-arbítrio, segundo a qual a vontade do homem é tão má que a iniciativa da salvação só poderia vir de Deus. Em 1524, publicou seu livro, *A Liberdade da Vontade* contestando a doutrina ensinada pelo reformador alemão.

Todavia, são de inestimável valor suas obras⁸ onde incentivava a necessidade de reforma: *O Elogio da Loucura* (c.1510) e *Colóquios Familiares* (1518). Nelas Erasmo denunciava os males do clero, tema constante em obras proibidas pela Igreja (Cf. CAIRNS, 2001, p.215,238). Há ainda suas *Opera Omnia*, cujo teor defende a tradução das Escrituras para o vernáculo com o propósito de torná-las disponíveis ao conhecimento de todos e não somente de alguns [do clero], seu *Enchiridion Militis Christiani* [Manual do Soldado Cristão] (c.1503), com o qual critica o cerimonialismo e postula a necessidade da prática da piedade, nele Erasmo apela aos leigos instruídos, homens e mulheres, a quem considerava o verdadeiro tesouro da Igreja.

⁸ Cf.LINDSAY, 1985, p.187-200.

Entretanto, um maior impacto desse manual ocorreu quando de sua terceira edição, em 1515. Ele provocou uma importante reação nas expectativas e na confiança da classe leiga alemã instruída. Aqui se encontra um fator desencadeante para os rumores de reforma que se manifestaria em 1517 em Wittenberg e, em 1519, em Zurique. Finalmente, *Institutio Principis Christiani* [Princípios da Instituição Cristã] editada e publicada em 1518.

Ainda quanto a esse tópico, Macgrath (2004, p.75) cita dois exemplos que demonstram a relevância da pesquisa bíblica humanista de Erasmo para a construção do pensamento protestante reformado, ao tecer o seguinte comentário:

A Vulgata traduziu as palavras de abertura do ministério de Jesus (Mateus 4,17) como “*penitenciam-se*, porque está próximo o Reino dos céus”, com uma clara referência ao sacramento da penitência. Erasmo advertiu que o texto grego deveria ser traduzido como “*arrependam-se*, porque está próximo o Reino dos céus”. Onde a Vulgata parece haver se referido ao rito eclesial da penitência, Erasmo insiste que a referência era em relação a uma atitude interior do indivíduo – a atitude de “estar arrependido”[...] De acordo com a Vulgata, Gabriel saudou Maria como “aquela que cheia de graça” (*gratia plena*), sugerindo, assim, a imagem de um reservatório. Contudo, como Erasmo advertiu, o texto grego original simplesmente queria dizer “a favorecida” ou “aquela que achou graça”. Mais uma vez, uma importante criação da teologia medieval parece ter sido contestada pela pesquisa acadêmica humanista do Novo Testamento.

Ao lado de Erasmo, outras importantes personalidades compõem o elenco de educadores humanistas cristãos, cujos nomes são, neste trabalho, citados tangencialmente. Todavia, para efeito do objetivo da pesquisa, cita-se principalmente os de origem ou de atuação na Europa central e setentrional.

Roelof Huusman⁹ (1442-1485) estudou em Erfurt e em Louvain, onde conseguiu o diploma de professor, e depois em Colônia, onde estudou teologia. Durante dez anos, de 1469 a 1479, viveu na Itália, em Pávia e em Ferrara, onde se aprofundou na nova cultura do *humanismo cristão* (CAMBI, 1999, p.233), em Heidelberg, lutou pela reforma das escolas em prol de uma educação que primasse pela formação do homem sensato e crítico. É considerado o difusor do humanismo educativo na Alemanha, sua obra *De Inventione*

⁹ Também conhecido pelo nome de Rodolfo Agrícola.

Dialectica, será considerada por Felipe Melanchton um instrumento muito importante para a educação.

Johannes Wesalia¹⁰ (1420-1489), reitor da Universidade de Erfurt, de maneira semelhante a Huusman, peregrinou em busca de conhecimento por Colônia, Paris e Itália, tornando-se mestre das línguas grega e hebraica na Irmandade do Monte Santa Inês.

Seus escritos e suas concepções teológicas impressionaram tanto Martinho Lutero que chegou a afirmar que se houvesse lido suas obras anteriormente à Reforma, seus inimigos poderiam pensar que havia copiado profusamente Wesalia. Tão grande era a concordância de seus espíritos que certa vez afirmou: (1855 apud LINDSAY, 1985, p. 72, tradução nossa): “Sinto que aumentam meu gozo e minhas forças quando constato que alguém que tenha escrito em outra época, sob outra circunstância e com intenções diferentes, concorda tão inteiramente com o meu ponto de vista e o expressa quase com as mesmas palavras; neste caso, não tenho dúvida de que tenho ensinado corretamente”.¹¹

Dessas palavras de Lutero, pode-se concluir que, se a influência de Wesalia não o foi para a formação de seu pensamento reformado, certamente o foi para corroborar os seus ensinamentos quanto à doutrina reformada.

Jacob Wimpheling, de Sélestat¹² (1450-1528), latinista e historiador, deixou grande acervo de contribuição à educação.

João Reuchlin (1455-1522), na juventude, viveu muitos anos na Itália em companhia dos mais eminentes escolásticos italianos. Foi aluno de Pico de La Mirandola. Registra-se em sua história, que era um estudante ávido por novos conhecimentos e que, ao regressar, foi o primeiro a dar completa popularidade à língua grega na Alemanha. Ademais,

¹⁰ Também conhecido pelo nome de João Wessel.

¹¹ O texto original espanhol: “Siento que se aumentan mi gozo y mis fuerzas cuando constato que alguien que ha escrito en otra época, bajo otro clima y con intenciones diferentes, concuerda tan enteramente con mi punto de vista y lo expresa casi con las mismas palabras; en tal caso no abrigo dudas de que he enseñado correctamente”.

¹² Segundo M. Debesse (1977, p.222), o movimento humanista de Sélestat, na Alsácia, é um dos primeiros a se manifestar.

acredita-se que possivelmente foi ele quem começou o estudo da língua hebraica antiga entre os povos da Europa. Sua gramática e dicionário em um só volume, *De Rudimentis Hebraicis* (1506), foi o primeiro texto do gênero (LINDSAY, 1985, p.82). É digno de nota ressaltar que Reuchlin foi quem aconselhou acerca da educação de Melanchthon, o braço direito de Lutero e o primeiro teólogo da Reforma (CAIRNS, 2001, p. 214).

Sebastian Brandt (1457-1521) da Alsácia foi escrivão na cidade de Estrasburgo desde 1500 e autor da célebre *Nau dos loucos*, livro traduzido para vários idiomas.

John Sturm, já no contexto da Reforma, escreve várias obras pedagógicas, além de fundar, em Estrasburgo, um colégio protestante com o nome de *Alta Escola*, em 1538, diferenciando-se de Erasmo justamente por associar a *práxis* à sua teoria pedagógica.

Ressalta-se também alguns nomes franceses e ingleses, embora não sejam a França e a Inglaterra o foco do nosso trabalho, todavia, reconhece-se a conexão cultural existente entre os países europeus limítrofes entre si e que contribuem para um elenco mais completo dos principais humanistas cristãos do período em estudo.

Na França, destacam-se os nomes de Lefèvre D'Étaples, Guillaume Budé e Pierre de la Ramée (Ramus, 1515-1572) anti-aristotélico, leitor real do Colégio de França em 1551 e morto na tragédia de S. Bartolomeu.

Na Inglaterra, sobressaem-se Thomas Linacre, William Grocyn, John Colet e John L. Vives, que também remontam à época deste *humanismo cristão* que vinha sendo cultivado, pelo menos nos aspectos pedagógico, religioso e literário, há mais de um século pela Congregação dos Irmãos da Vida Comum.

Em síntese, demonstra-se que o pensamento humanista cristão foi decisivo para as transformações socioculturais que demarcaram aquela época. As novas traduções colocavam em discussão não apenas a autoridade absoluta do papa nas questões religiosas, mas também questionavam a legitimidade dos pesados encargos tributários que Roma impunha aos países

sob seu domínio. Tanto a Alemanha quanto os demais países envolvidos com a Reforma se aperceberam de que não era justo o envio de toda aquela riqueza para os cofres de Roma, cujo meio de captação e uso não se prestavam a fins piedosos e tampouco se justificavam pelas Escrituras.

Percebe-se, portanto, o importante elo que havia entre a religião e o poder econômico que dela emanava para acender nos homens um forte desejo por mudanças, ainda que viesse a provocar grande matança entre os países envolvidos.

O advento e a consolidação da Reforma estão historicamente situados junto à existência desses homens, os quais somados aos esforços dos pré-reformadores, proporcionaram uma herança intelectual que muito contribuiu para o pensamento protestante na superação dos problemas que abrangiam a época nos aspectos religioso, cultural, político e econômico.

Demonstra-se, também, que Renascença e *humanismo cristão* estão situados num mesmo contexto histórico; porém, ressalta-se que a especificidade deste, enquanto movimento cultural dos séculos XV e XVI, se caracterizou por uma mudança de atitude do homem diante dos problemas da vida e do mundo. O historiador M. Debesse (1977, p.222, grifo nosso), ao conceituar o *humanismo* quanto ao foco renano¹³, corrobora com tal pressuposto destacando o desenvolvimento da pedagogia como possível ponto de partida:

Os centros do humanismo aí se desenvolvem a partir do meado do século XV. O de Sélestat, na Alsácia, é um dos primeiros em data. É nos países renanos que a imprensa tem seu berço, graças aos esforços dos holandeses, primeiro, depois de Gutenberg que, após dez anos passados em Estrasburgo, volta para Maiença para aí descobrir, enfim, a técnica dos caracteres móveis [!]. É ainda, ao longo do Reno, que os primeiros impressores instalam suas oficinas, antes de se disseminarem na Itália, na França, na Suíça e na Baviera. Aí se manifesta uma sede de saber: onze Universidades são criadas às margens do Reno [...], em Friburgo, Tübingen, Maiença, Basileia, Tréveros, e daí o caráter universitário desse humanismo renano, mais marcado que nos outros focos da Renascença[...] Esse humanismo é profundamente cristão. Continuará assim depois da Reforma. Nada de paganismo, menos ainda de ateísmo, como acontece na Itália. Orienta-se para as realizações práticas, mais que para as especulações teóricas, mais para a moral que para a poesia

¹³ Foco renano: cidades importantes situadas às margens do rio Reno na Europa setentrional.

e arte. *Dá, assim, e como que naturalmente, lugar muito largo [sic] aos problemas da educação.*

O humanismo renascentista, tendo o seu epicentro na região do Reno, explica por que no começo do século XVI, os países renanos apresentam uma intensa atividade educacional e pedagógica. Ademais, aí se encontra seu papel crucial nas origens intelectuais do pensamento protestante, posto que desta região surgiram os mais importantes estudiosos considerados homens-chave tanto para o movimento da Reforma quanto para o processo de desenvolvimento da pedagogia moderna.

A publicação e difusão de suas obras, agora impressas mecanicamente, contribuíram para a influência humanista nos demais países europeus. E isso, além dos cursos que se ministravam nas universidades, cuja conceituação despertava o interesse das famílias européias mais abastadas que para lá enviavam seus filhos a fim de receberem uma boa formação e mormente, ajudar nos próprios negócios da família.

Após o advento da Reforma do século XVI, ocorrido na Alemanha em 31 de outubro de 1517, em Wittemberg, o pensamento humanista cristão continuou a fomentar intelectualmente o movimento protestante. Sua influência se faz perceber no compromisso que os líderes assumiram em procurar garantir, em solo protestante, os direitos fundamentais do homem como o direito à vida, à liberdade de consciência, ao livre exame das Escrituras, à educação, ao trabalho, ao uso da terra, desdobrando-se assim numa plena reivindicação do cumprimento dos princípios bíblicos para o bem-estar do homem em particular e, de forma mais ampla, da própria nação.

É essa mudança de atitude que caracteriza o *humanismo cristão*, ainda que, num primeiro momento, se reconheçam motivos para a Reforma vinculados mais às questões econômicas e nacionalistas, principalmente no foco alemão e inglês, onde a luta pela nacionalização da religião é dirigida contra o universalismo da Igreja Romana. (HUBERT, 1976, p.42).

Entretanto, se anteriormente, o movimento humanista cristão se mostrara reticente por se apresentar contrário à religião estabelecida, a partir da Reforma, seus ideais foram plenamente absorvidos pelos líderes protestantes, os quais consideraram, imediatamente, a ação pedagógica como fator indispensável para a consolidação do movimento, pois os colégios e as universidades da época, ainda não possuíam em sua grade curricular, uma proposta pedagógica que contemplasse o ensino regular e metódico da doutrina da religião cristã.

Percebe-se, assim, que não só o aspecto religioso mereceu a devida atenção, pois, diante das transformações que se sucediam, a educação também foi reformada para se atender aos fins da Reforma que exigia do homem o cumprimento dos deveres impostos pela existência terrena. É evidente que não se encontra, na religião protestante, nenhum incentivo a uma prática ascética, a não ser a ascese social do tipo *intramundana* demonstrada por Max Weber (Cf. WEBER, 2004, p. 87ss.)

Digno de nota sobre o assunto é o comentário de Maria A. Andery (1988, p.173-174):

Seguindo os novos caminhos traçados pelos pensadores que se destacaram neste período de transição, foi-se firmando um novo conhecimento, uma nova ciência, que buscava leis, e leis naturais, que permitissem a compreensão do universo. Esta nova ciência, a ciência moderna, surgiu com o surgimento do capitalismo e a ascensão da burguesia e de tudo o que está associado a este fato: o renascimento do comércio e o crescimento das cidades, as grandes navegações, a exploração colonial, o absolutismo, as alterações por que passou o sistema produtivo, a divisão do trabalho (com o surgimento do trabalho parcelar), a preocupação com o desenvolvimento técnico, a Reforma, a Contra-Reforma.

Então, durante o Renascimento, logo se fez perceber a necessidade de uma pedagogia que desse ao homem uma formação capaz de atender às demandas de um mundo em transformação, onde a desagregação da estrutura feudal se acelerava cada vez mais e novas forças, entre elas uma burguesia enriquecida pelo comércio, vinham assumindo um papel basilar na constituição do mundo capitalista. “A sociedade tornava-se mais complexa e era preciso modificar antigas concepções de mundo” (CORTELA, 1998, p.95).

2.2 O HUMANISMO CRISTÃO E O HUMANISMO SECULAR

Constata-se a necessidade de se estabelecer uma distinção entre o *humanismo cristão* e o *humanismo secular*, devido à constante generalização do termo *humanismo* como se somente fosse possível definir o termo a partir da perspectiva antropocêntrica ou ateísta, gerando interpretações e posicionamentos totalmente equivocados.

Busca-se, então, estabelecer para o *humanismo cristão* uma definição especificamente referente ao período do Renascimento e *humanismo secular* ou simplesmente *humanismo* quando de alcance mais generalizado para os tempos modernos, especialmente a partir de meados do século XVII, no limiar do Iluminismo.

Para a consecução desse objetivo, destacam-se as definições de A. Bullock e J. Shaw.

Segundo A. Bullock (1985 apud DANIEL, 2000, p.23, grifo nosso), "o *humanismo secular* caracteriza-se pela tendência de se estabelecer o conhecimento a partir das experiências humanas, ou seja, *o próprio homem como ponto de partida para o conhecimento humano de Deus, das coisas e de si mesmo*".

J. Shaw (1982 apud DANIEL, 2000, p. 25) destaca como o *humanismo cristão* constitui a expressão mais contundente sobre o ideal clássico grego de *paidéia* no nível da formação pessoal ao afirmar:

O humanismo cristão [...] compartilha o motivo de descobrir e apoiar tudo aquilo que enriquece a existência humana, mas difere de outros tipos de humanismos ao discernir a fonte e alvo do potencial humano em Deus - o Criador, Redentor e Espírito. Os humanismos seculares excluem conscientemente de consideração qualquer fator transcendente, ao passo que o humanismo cristão procura entender toda experiência humana à luz da revelação de Deus à humanidade na pessoa e obra de Jesus Cristo [...] A fé em Deus [...] resulta num humanismo mais amplo e rico que qualquer perspectiva não-teísta. [sic]

Dessa forma, percebe-se o contraste existente entre ambas as definições. No *humanismo cristão* a religião é suscitada à sua prática mais autêntica, haja vista a formação

educacional dele decorrente, cuja principal característica é seu forte empenho em preparar integralmente o homem, tornando-o um ser responsável diante de Deus e da sociedade à qual pertence, ao passo que no *humanismo secular* é excluído qualquer fator transcendente, não há lugar para as coisas do espírito, logo, apenas o imanente, a concretude das coisas são consideradas. Nessa perspectiva o homem é reduzido apenas à matéria, ao aspecto corpóreo-material, sem apreensão de sua complexidade holística (GOUVEIA, Ricardo Quadros. Prefácio. Em DANIEL, 2000, p.11).

Entretanto, J. Shaw expressa, em grande parte, os mesmos conceitos antropológicos e religiosos do humanismo cristão manifestado na Europa durante todo o período da Renascença, cuja atividade deixou, como herança às gerações vindouras, um vasto acervo cultural, inclusive muitos tratados pedagógicos onde a perspectiva educacional tem por finalidade propiciar uma formação crítico-liberal, como defende Paulo Vergério (apud DEBESSE, 1977, v.2 p.182):

Chamamos esses estudos "liberais" porque são dignos de um homem livre; por eles aprendemos a conhecer e a praticar a virtude e a sabedoria; favorecem, trazem consigo e desenvolvem os mais altos dons do corpo e do espírito, que enobrecem o homem e são, a justo título, considerados como inferiores em dignidade apenas à virtude [...] Para o vulgo, o proveito e o prazer são os únicos fins da existência; para o homem distinto, são o valor moral e o renome.

Porém, não pode-se olvidar o rompimento da unidade do mundo cristão, rompimento esse que atingiu fortemente as escolas, de um lado, por meio do humanismo católico representado principalmente pelo ensino dos Jesuítas ou da Contra-Reforma¹⁴, do outro, por um humanismo protestante representado pelos pedagogos considerados reformados, e cada qual procurando inculcar às novas gerações seus valores.

Afirma-se, portanto, que na tradição humanista protestante os talentos humanos são valorizados como dons a serem compartilhados visando ao bem de seus semelhantes, busca-se dar preparo ao homem integral com vistas à criação de mecanismos que cooperem

¹⁴ Contra-Reforma: movimento católico romano resultante do Concílio de Trento (1545-1563), convocado pelo Papa Paulo III.

com seu desenvolvimento e sua plena realização, e por fim, construam uma sociedade melhor para que se alcancem a realização de uma vida digna que seja motivo de felicidade própria e de glória ao Criador.

Todavia, a partir do início do século XVII, os ideais, princípios e práticas do *humanismo cristão* protestante foram gradativamente abandonados, especialmente a partir da terceira geração de protestantes. Isso se deu principalmente por causa do cruento conflito entre protestantes e católicos e a radicalização dos posicionamentos que representam o período confessionalista.

Ao estabelecer-se a distinção entre as características do movimento *humanista cristão* e as do *humanismo secular* decorrente do Iluminismo, enfatiza-se que, enquanto aquele contou com homens profundamente religiosos, mais interessados na reforma da fé cristã e da Igreja do que a sua abolição, este contou com pensadores que buscavam a emancipação total dos conceitos religiosos substituindo-os pelos princípios do racionalismo e do empirismo, sendo respectivamente Renè Descartes e Francis Bacon os principais expoentes desses pressupostos filosóficos.

A chamada “nova filosofia”, “filosofia natural” ou “filosofia mecânica” fora eleita a responsável para a aferição de toda a verdade; nada seria aceito como tal, sem antes passar pelo crivo da razão e da experiência.

O *humanismo secular* compreende, então, ao materialismo naturalista e antiteísta e à ideologia dicotomista provocada pelo cisma advindo do conceito de “sagrado” e “secular” ou “profano” que ganhou forças a partir do século XVII e se instalou definitivamente no pensamento moderno ocidental.

Essa ideologia dicotomista controlou os ânimos das igrejas protestantes e da Igreja Católica, a ponto de muitos cristãos não saberem como se portar, diante da tensão criada entre a ciência e a fé religiosa. Além disso, o cisma rompeu com o conceito fundamental do

humanismo cristão, o de homem integral, indivisível tanto em sua constituição humana quanto em sua interação com o próximo, com o mundo e com Deus. Diante de um mundo dicotomizado entre o “sagrado” e o “profano”, o homem passou também a vacilar nos seus princípios éticos quando de sua interação com seus semelhantes e com Deus, denotando uma vida caracterizada pela hipocrisia.

O *humanismo*, que daí em diante se difunde estará muito mais preocupado em preparar o homem mercantilista, envolvido nos negócios. Por isso, não há espaço para o transcendental, o qual se restringirá apenas aos homens de vocação religiosa.

Ora, se o conceito fundamental do *humanismo cristão* inclui essencialmente a crença na encarnação de Deus em Jesus, isso implica que, ao se fazer carne e habitar entre nós, Ele manifestou o compromisso do Pai, não apenas com a raça humana, mas também com todo o mundo criado. Por isso, não se pode admitir a dicotomia, no mundo, entre “sagrado” e “secular”.

É importante observar que durante a Idade Média, encontra-se o dualismo entre o corpo e o espírito, cujo ensino fundamentava-se em mortificar os desejos do corpo para se fortalecer as virtudes do espírito. O *humanismo cristão* combateu e superou esse ensino com sua proposta educacional comprometida em trazer o homem de volta à sua unidade e integralidade.

Decorrido mais de um século, após o desenvolvimento de segmentos importantes da cultura, por exemplo a pedagogia e as ciências naturais, surge essa nova modalidade de dualismo, porém, como toda ideologia, de forma muito dissimulada, como vimos: não o homem, mas o mundo agora é dividido entre “sagrado” e “secular”, como se isso não refletisse negativamente sobre o potencial humano, o qual somente pode ser concretizado no mundo dado por Deus como único palco de sua existência para nele expressar todas as suas realizações, tanto do corpo quanto do espírito durante sua vida terrena.

Diante dessas palavras, afirma-se que se de um lado, o advento da revolução científica do século XVII trouxe para o homem moderno sua libertação completa da clausura dos tempos da ignorância e proporcionou as condições para um avanço científico e tecnológico jamais vistos, de outro, talvez inconscientemente, trouxe também uma total permissividade para que valores contrários à humanidade anulem o valor superior inerente ao homem, e é esta modalidade de *humanismo* que perdura na atualidade: o homem sem o elemento transcendental é o antropocentrismo exacerbado que corrobora com a célebre frase de Protágoras: “O homem é a medida de todas as coisas.”

Finalmente, cita-se o pensamento de Jacques Maritain (1945, p. 92):

O Humanismo Cristão é o humanismo integral que pode assumir tudo porque sabe que Deus não tem equivalente negativo e que tudo está sendo levado adiante de forma irresistível pelo movimento do governo divino. O Humanismo Cristão não joga fora tudo o que se relaciona com heresias e cismas na herança humana – as aberrações do coração e da razão – sabe que as próprias forças históricas invadidas pelo erro têm servido a Deus apesar de si mesmas. Apesar de tais erros, vem correndo por toda a história moderna – junto com a energia da ilusão – um surto de energia cristã na existência temporal.

Diante de uma arbitrariedade contemporânea que rotula de “secular” qualquer forma de humanismo, o humanista cristão hodierno é obrigado a se defender continuamente. Neste intento, destaca-se a obra, *Didática Magna* de João Amós Comenius, como uma herança cultural pedagógica confessional cristã sob a influência do pensamento humanista protestante, a qual concebe uma perspectiva educacional para a formação do homem integral, abrangendo completamente todo o potencial humano, isto é, tanto o físico e racional quanto o emocional e espiritual, possibilitando, assim, uma completa formação nos aspectos religioso, moral e ético, tão caros à sociedade atual e notadamente tão escassos.

3 DIDÁTICA MAGNA DE COMENIUS E SUA INFLUÊNCIA

A educação cristã protestante não é apenas instrução doutrinária ou dogmática quanto ao que o homem deve crer acerca de Deus, ela é, sobretudo, formadora de uma mentalidade, cuja concepção da realidade permite uma relação dialética entre a fé e a ciência. Nessa proposta educacional a razão tem como vetor a fé em Deus, e é a partir daí que exerce sua busca pelo conhecimento pleno das coisas, desdobrando-se na multiplicação da ciência, admitindo-se, contudo, Deus como o arquétipo humano, fundamento e origem da criação de todas as coisas visíveis e invisíveis.

Comenius estabeleceu sua proposta pedagógica sobre três princípios basilares que traduzem a concepção cristã protestante de educação: a Instrução, a Virtude e a Religião.

Esses três princípios estão de tal forma imbricados entre si que seria impossível compreender o pensamento pedagógico de Comenius desassociado de qualquer deles, porque o autor da *Didática Magna*, doravante referida como *DM*, insere, por intermédio dessa tríade, uma origem identitária e um destino ao homem, ademais, com essa tríade justificará o por que da necessidade de se dar ao homem, além de uma formação intelectual, também a espiritual que, segundo Comenius (1996, p.97), são quesitos imprescindíveis para uma digna existência humana.

Desse modo, a educação cristã para Comenius tem por objetivo preparar o homem para ser capaz de satisfazer aos seguintes requisitos: “[...] 1. que tenha conhecimento de todas as coisas; 2. que seja capaz de dominar as coisas e a si mesmo; 3. que se dirija a si e todas as coisas para Deus, fonte de tudo” (1996, p. 97). Essas três proposições formam o tripé de sustentação de toda a sua proposta pedagógica confessional cristã. Comenius (2002, p.55 e 100 grifo nosso) assim as conceitua:

I. Instrução; II. Virtude, ou seja, honestidade de costumes; III. Religião, ou seja, piedade. Entendendo-se por *instrução* o conhecimento pleno das coisas, das artes e das línguas; por *costumes*, não apenas a urbanidade exterior, mas a plena formação interior e exterior dos movimentos da alma; e por *religião* a veneração interior, pela

qual a alma humana se liga e se prende ao Ser supremo. Nessas três coisas reside toda a excelência do homem, porque só essas são o fundamento da vida presente e da futura; as outras (a saúde, a força, a beleza, o poder, a dignidade, a amizade, o sucesso, a longevidade) não são senão acréscimos e ornamentos externos da vida [...] *Infeliz divórcio quando essas três coisas não estão unidas por vínculo adamantino. Infeliz instrução que não se converte em moralidade e piedade!*

Ainda nesse tópico, outro aspecto interessante de se destacar é sua concepção criacionista do universo fundamentada na Bíblia Sagrada. Desta forma, ao se referir à origem do homem defende: “Deus, no princípio do mundo, criou o homem, plasmando-o com a terra, e colocou-o num paraíso de delícias, por Ele plantado no Oriente, não só para que o guardasse e o cultivasse (Gênesis 2,15), mas também para que ele próprio fosse para o seu Deus um jardim de delícias” (1996, p. 55). Classifica-se sua proposta pedagógica como *confessional cristã*, devido à presença deste fator religioso em toda a sua obra.

Todavia, estes princípios para a educação cristã protestante não são encontradas somente no pensamento de Comenius, por isso investigare-se a influência do pensamento humanista cristão protestante sobre Comenius, tendo como fonte de análise a obra *DM*, apresentando-se e discutindo-se os conceitos pedagógicos dos principais autores humanistas cristãos protestantes assimilados por Comenius e como sua obra se manteve fiel às idéias desses pensadores.

Entretanto, antes de avançar-se nesse objetivo, deter-se-á em alguns dos principais fatos do contexto vivencial de Comenius, retratado, mormente, em sua biobibliografia pelo motivo de nos revelar importantes informações da trajetória de sua vida enquanto desenvolvia seu pensamento pedagógico documentado em suas obras educacionais.

3.1 O CONTEXTO HISTÓRICO VIVENCIADO POR COMENIUS

Pode-se situar no tempo e no espaço a fusão das principais tendências pedagógicas que deram origem à proposta pedagógica confessional cristã de Comenius.

Em fins do século XVI, a Europa está passando por uma época de grandes transformações. O mundo começara a mudar e Comenius nascera, assim, numa era de transição entre o velho e o novo, o medieval e o moderno, o sagrado e o secular, a fê e a ciência (RIBEIRO, 2003, p.10). Pode-se afirmar que naquele momento a Europa está situada a meio caminho entre aquilo que se quer romper e aquilo que se quer construir.

João Amós Comenius nasceu em 28 de março de 1592¹⁵(fig.6) em Uherský Brod, ou talvez em Nivnice, na Morávia, de uma piedosa família pertencente à *Unitas Fratrum Bohemorum*¹⁶.

Após a morte de seus pais, ocorrida em 1604, foi recolhido por uma tia paterna que habitava na cidade de Strážnice, onde frequentou, de 1604 a 1605, as escolas dos Irmãos. Em 1608, com a idade de dezesseis anos, entrou para a escola latina de Prerov, lamentando-se de começar tão tarde os estudos. Em 30 de março de 1611, matriculou-se na Universidade de Herborn, em Nassau, onde teve por mestres João Fischer, João Henrique Alsted [calvinistas] e Henrique Gutberleth, e onde apresentou, como trabalhos acadêmicos, duas teses: *Problemata miscellanea* e *Sylloge quaestionum controversarum*.

Concebe então o plano de uma obra da qual fala, em carta a um amigo, nos seguintes termos (COMENIUS, 1996, p.6):

Antes de tudo, a fim de poder dominar perfeitamente a minha língua, dediquei-me, em 1612, à preparação do *Linguae Bohemicae Thesaurus*, isto é, de um léxico completo, de uma gramática exata das locuções elegantes, das figuras de retórica e dos provérbios, de que espero ter composto um compêndio que não existe, que eu saiba, para nenhuma outra língua moderna. Apliquei-me, para este efeito, a pôr tudo de harmonia com o latim: os termos, as frases, as maneiras de dizer, os provérbios e as sentenças, tudo com o mesmo esmero, traduzindo tudo de uma maneira idêntica: termos, figuras, arcaísmos, ditos espirituosos e expressões proverbiais, para que seja possível traduzir qualquer autor latino em checo e vice-versa, sem que ele perca em beleza.

¹⁵ As informações biográficas de Comenius foram extraídas da edição portuguesa da *DM* de 1996.

¹⁶ Cf. nota de rodapé na p. 03 *Unitas Fratrum*.

Possivelmente por influência de Alsted, começa a recolher materiais para uma obra de sentido enciclopédico, o *Amphitheatrum Universitatis Rerum*.

Em 1613, após uma viagem à Holanda, matricula-se em Heidelberg. De volta à Praga, a Unidade dos Irmãos confia-lhe a direção da escola de Prerov, da qual havia sido aluno. Influenciado com as reformas que Ratke propusera para o ensino do latim, compõe, para os seus alunos, os *Grammaticae facilioris praecepta*.

Em 26 de abril de 1616, aos 24 anos, é ordenado sacerdote. Em 1617, escreve *Do Papado: Precauções contra as seduções anticristãs*, que o ambiente político-religioso da época não permite editar, mas de que se espalham numerosas cópias manuscritas.

Em 1618, é nomeado pastor de Fulnek, na Morávia, e reitor das escolas dos Irmãos, ao mesmo tempo que se casa com Madalena Vizouska. Dedicava o tempo livre à leitura, sendo seus autores preferidos, nesta época, João Luís Vives e João Valentim Andrea [luterano]. Desenha o mapa da Morávia, impresso em 1627 sob o título *Moraviae nova et post omnes priores accuratissima delineatio*, utilizado durante todo o século XVII.

Entretanto, neste período agravam-se as lutas entre católicos e protestantes, o que desembocou na Guerra dos Trinta Anos, cujo início se dá com a célebre Defenestração de Praga em 23 de maio daquele mesmo ano. Os desdobramentos desta guerra sangrenta e fratricida estão de tal forma ligados a história da Boêmia e a de Comenius que se torna arbitrário buscar compreendê-lo, em suas propostas pedagógicas, sem se considerar este evento.

A Guerra dos Trinta Anos¹⁷ – Excurso

A Guerra dos Trinta anos (1618-1648) foi uma série de conflitos religiosos e políticos ocorridos especialmente na Alemanha, nos quais as rivalidades entre católicos e protestantes, e ainda, os assuntos constitucionais germânicos foram gradualmente

¹⁷ Disponível em: <http://wikipedia.org/wiki/Guerra_dos_Trinta_Anos>. Acesso em 14 mai. 2007.

transformados numa guerra continental. Apesar dos conflitos religiosos serem a causa direta da Guerra, ela envolveu um grande esforço político da Suécia e da França (fig. 4-5) para procurar diminuir a força da dinastia dos Habsburgos, que governavam a Áustria. A guerra causou sérios problemas econômicos e demográficos na Europa Central.

No chamado Sacro Império Romano do Ocidente, um dos reis alemães era eleito pelos príncipes e bispos, e coroado pelo papa como Imperador Chefe da Cristandade, e todos os outros reis deviam respeitá-lo como tal. A partir da Reforma protestante, se instalou o conflito entre aqueles príncipes eleitores, que se tornaram protestantes e o pretendente ao trono imperial, o qual deviam eleger, e que desejava preservar o catolicismo.

No início da Modernidade, ao imperador Frederico III sucedeu Maximiliano I, e o império era principalmente os condados alemães, austríacos, a Checoslováquia, Holanda e Norte da Itália, os condados suíços e franceses (o leste da França: Alsácia e Lorena).

Embora as disputas que a motivaram tenham surgido antes, a fase chamada propriamente Guerra dos Trinta Anos foi um período de guerra contínua que começou quando o futuro sacro imperador romano Ferdinando II, rei da Boêmia, tentou impor o absolutismo católico romano em seus domínios, e os nobres protestantes da Boêmia e Áustria se rebelaram, em 1618 (fig.2).

A guerra terminou com a paz de Westfalia em 1648 e teve lugar quase exclusivamente em solo alemão.

Além das razões religiosas, outros motivos contribuíram para estes conflitos, incluindo as disputas sucessórias, territoriais e as questões comerciais. Os principais adversários foram Ferdinando II, do lado católico, e Frederico V, do lado protestante.

Frederico V, rei protestante da Boêmia acumulava sob seu poder também o Palatinado, e era o chefe da União Protestante contra os católicos austríacos. Eleito imperador do Sacro Império Germânico, perdeu o trono em 1620, depois de uma decisiva batalha nas

vizinhanças de Praga, que deu início à Guerra. Depois da ruína de sua casa, viveu como príncipe herdeiro refugiado.

Com o tratado de Westfalia teve de volta a parte circunscrita ao Palatinado Renano dos domínios hereditários que o pai havia perdido, e também a dignidade de Eleitor do Imperador do Sacro Império.

O rival católico, Ferdinando II, imperador do Sacro Império Romano (1619-1637), arquiduque da Áustria, rei da Boêmia e Hungria, é considerado santo pelos católicos. Chamado Imperador da Contra-Reforma foi radical inimigo dos protestantes. Nascido em 1578, era filho de Carlos, governante da Áustria Interior e de Maria, filha do duque da Bavária. Foi educado no colégio jesuíta de Ingolstadt. Casou com Maria Ana da Bavária. Os protestantes da Boêmia pretenderam depô-lo, proclamando rei a Frederico V, seu inimigo.

Apesar de eleito imperador em agosto de 1619, Ferdinando precisou do apoio da Espanha, da Polônia e de vários príncipes alemães para resistir aos protestantes. Conseguiu o apoio dos Habsburgos da Espanha, prometendo-lhes a Alsácia, o que provocou reação da França, por antever perigo para suas fronteiras do leste. Com a ajuda de Maximiliano I, duque da Bavária (em cuja tropa estava engajado o filósofo Descartes), suas forças derrotaram os rebeldes na citada batalha ocorrida nas proximidades de Praga, em novembro de 1620 e pôde impor o catolicismo à Boêmia. Casou segunda vez com Eleonora Gonzaga de Mântua em 1622. Morreu em Viena em 1637.

Em 1625 o rei Cristiano IV da Dinamarca viu a oportunidade de ganhar um território valioso na Alemanha para compensar sua perda anterior de províncias bálticas para a Suécia (fig.3). Foi derrotado e aceitou a paz de Lübeck em 1629. Sua derrota e o tratado de paz demoliram a Dinamarca como uma potência européia. Então Gustavo II da Suécia, tendo terminando uma guerra de quatro anos com a Polônia, invadiu a Alemanha convertendo muitos príncipes alemães para a sua causa anticatólica e anti-imperial.

Entretanto, o conflito se estendeu abastecido por ambições políticas das várias potências. A Polônia, objeto da tentativa de conquista pela Suécia, reivindicando direitos ao trono do czar atacou a Rússia e estabeleceu seu futuro rei, Wladyslaw, no trono em Moscou. A paz russo-polonesa de Polyanov em 1634 terminou essa reivindicação polonesa ao trono czarista, e libertou a Polônia para recomeçar hostilidades contra sua arquiinimiga no Báltico, a Suécia, na ocasião em que a Suécia estava profundamente envolvida na Alemanha.

Uma luta paralela envolveu a rivalidade da França simultaneamente com os Habsburgos do império e com os Habsburgos da Espanha, que vinham tentando construir uma corrente de alianças antifrancesas. A briga entre católicos e protestantes na França havia durado até o edito de Nantes, em 1598, ao tempo de Henrique IV. Morto em 1610 por um fanático (tal como Henrique III, seu antecessor, em 1589), foi sucedido por Luís XIII que governou com o cardeal Richelieu.

Richelieu estabeleceu uma política que trouxe grande prosperidade à França porque concedeu privilégios e monopólios aos negociantes e manufactureiros e ampliou o comércio marítimo. Com isso expandiram-se em grande escala as manufaturas e o comércio. Este notável ministro não apenas dominou os protestantes, como fortaleceu a monarquia reduzindo o poder dos nobres colocados em confronto com uma classe rica de negociantes e industriais. Richelieu morreu em 1642 e Luís XIII morreu em 1643.

Em resumo, na Europa Central, três denominações disputavam o domínio: Catolicismo Romano, Luteranismo, e Calvinismo. Isto resultou em uma confusão de alianças instáveis na medida que os príncipes e prelados chamavam potências estrangeiras em seu auxílio. A luta estava entre o Sacro Império Romano, que era católico e domínio da família dos Habsburgos, e uma rede de cidades e principados protestantes que confiaram nas principais potências anticatólicas, a Suécia e os Países Baixos Unidos para seu auxílio. Note-

se que as províncias holandesas haviam então sacudido, finalmente, o jugo da Espanha, após uma luta que durou 80 anos.

O campo de batalha principal para todos estes conflitos intermitentes eram as cidades e os principados da Alemanha, que sofreram severamente. Durante a Guerra dos Trinta Anos os exércitos combatentes eram constituídos principalmente de mercenários, muitos dos quais não recebiam o pagamento combinado. Esses buscavam nos campos o seu suprimento, e começou assim a estratégia de lobo que foi típica dessa guerra. Os exércitos de ambos os lados pilhavam enquanto marchavam, deixando cidades, vilas, e fazendas devastadas.

Quando as potências em luta finalmente se encontraram na província alemã de Westfalia para terminar o massacre, o equilíbrio de poder na Europa tinha mudado radicalmente.

A Espanha havia perdido não somente os Países Baixos, mas também sua posição dominante na Europa ocidental. Os Países Baixos Unidos foram reconhecidos como uma república independente. A França era agora a potência ocidental principal e a Suécia ganhou o controle do Báltico. Os Estados membros do Sacro Império Romano se desvincularam adquirindo soberania plena.

Assim, Comenius está inserido nessa profunda crise continental européia. É pensando sobretudo na reconstrução de seu país, a Tchecoslováquia, que se põe a escrever a *DM*, em princípio *Didática Tcheca*, mas com o prolongamento da Guerra passou a desejar a paz mundial, a concórdia entre as nações, por isso muitos de seus escritos, inclusive a *DM*, denotam o pensamento irênico e uma veemente crítica aos poderosos que recorrem à guerra ao invés da diplomacia para a solução de conflitos entre os povos.

Tendo vivenciado os horrores da guerra, Comenius (1996, p.44, grifo nosso) atribui à *educação* uma missão pacificadora ao afirmar:

“A proa e popa de nossa *Didática* será investigar e descobrir o método segundo o qual os professores ensinem menos e os estudantes aprendam mais; nas escolas, haja menos barulho, menos enfado, menos trabalho inútil, e, ao contrário, haja mais recolhimento, mais atrativo e mais sólido progresso; na Cristandade, haja menos trevas, menos confusão, menos dissensões, e mais luz, mais ordem, mais paz e mais tranqüilidade.”

Desta maneira, considera-se o evento da *Guerra dos Trinta Anos* e sua influência na vida e obra de Comenius. Destarte, retorna-se à sua biografia sem perder de vista o fato de que esta guerra o acompanhou por três décadas, o período mais profícuo de suas obras pedagógicas, inclusive a *DM*.

Em 1621, a cidade de Fulnek é saqueada e queimada, perdendo Comenius a sua biblioteca e os seus manuscritos. Refugiado nos arredores, dirige à jovem esposa, então grávida, uma carta datada de 18 de fevereiro de 1622, cheia de *Reflexões sobre a perfeição cristã*. Pouco depois, a esposa e os dois filhos morrem, vitimados por uma epidemia de peste.

Em 1623, em Bransdýs na Orlice (Boêmia), após a batalha da Montanha Branca, escreve *O labirinto do mundo e o paraíso da alma* que, de forma alegórica, constitui uma crítica à sociedade humana, tal como ela aparecia em Comenius: um peregrino que percorre o mundo para se decidir quanto à escolha da sua vocação, observa todas as classes e profissões humanas; vê reinar por toda a parte a hipocrisia e a desordem; assiste a uma tentativa de correção feita por Salomão que termina com a derrota dos justos.

Afasta-se então do mundo, entra no íntimo da sua consciência e, como autêntico cristão, encontra a sua consolação num diálogo com Jesus Cristo que lhe mostra uma sociedade constituída pelos seus verdadeiros discípulos, que se dirigem na vida segundo o preceito do amor desinteressado ao próximo. Assemelha-se às várias utopias escritas na época.

Entretanto, agravando-se as perseguições contra os Irmãos, Comenius, para manter a coragem deles e a sua, escreve a primeira parte do tratado *Os aflitos* (1623), ao mesmo tempo que redige o *Manual das Escrituras*, para leitura dos Irmãos em fuga. Em

1624, tornando-se as perseguições mais violentas, escreve a segunda parte de *Os aflitos*, compõe o tratado *Abandono pela morte* e o opúsculo *Prensa de Deus*. Nesse mesmo ano, em 3 de setembro, volta a casar, com Dorotéia Cirilo.

O recrudescimento das perseguições obriga os Irmãos a refugiarem-se nas montanhas da fronteira silesiana da Boêmia. Comenius é escolhido para ir à Polônia, em Leszno, pedir asilo para os Irmãos, até que a situação melhorasse. Quando estava viajando, toma conhecimento das profecias de Cristóforo Kotter que prediziam a paz para a Boêmia e a vitória da Unidade dos Irmãos. Após certas hesitações, acaba por acreditar nelas, traduzindo-as para o checo, e juntando-lhes um prefácio. Dirige-se, entretanto, a Berlim e a Frankfurt. Regressando depois às montanhas da Boêmia, escreve o *Centrum Securitatis* (1625), tratado de filosofia religiosa, a que, mais tarde, acrescentará o opúsculo *Renuntiatio Mundi*.

Em 1626, volta a Berlim, para logo regressar à Boêmia, onde realiza a tradução checa do Salmos.

A partir de 1627, dedica-se com ardor e entusiasmo à obra de reforma pedagógica, pela qual se interessara quando era estudante em Herborn e durante o seu reitorado em Prerov e em Fulnek. Começa por esboçar um plano de estudos para o seu colega João Satdius, preceptor dos três filhos de Sádovský de Sloupna. Algum tempo depois, acolhendo-se, com outros pastores proscritos, no castelo de Vlčice, encontra na biblioteca a *Didática* de Elias Bodin, publicada em 1621, em Hamburgo.

Nela se inspira para escrever, para os seus compatriotas, uma obra sobre a arte de ensinar. Envolve-se durante algumas semanas neste trabalho, preparando o seu plano detalhado e redigindo vários capítulos. Todavia intensifica-se a perseguição contra os protestantes: estes, ou se convertem ao catolicismo ou têm de abandonar a Boêmia. Comenius passa o outono de 1627 a organizar e a dirigir os preparativos do exílio dos Irmãos e de suas famílias.

Entretanto, é chamado para ouvir as profecias de Cristina Poniatowski, de 16 anos, que, no meio de suas alucinações, predizia a libertação gloriosa da Pátria e da Unidade dos Irmãos. No começo de fevereiro de 1628, abandona definitivamente a Boêmia.

Em Leszno, na Polônia, ensina no ginásio. Acolhe em sua casa a jovem Cristina que ficara órfã. A fim de rebater as objeções dos que punham em dúvida a veracidade das suas profecias, publica o *De veris ac falsis prophetis* (1629).

Confiante na libertação de seu país, procura dotá-lo de obras que, uma vez terminadas as hostilidades, ajudem a reconstruí-lo. Começa por reunir uma vasta documentação pedagógica. Ele próprio nos fornece, ao longo das suas obras, os nomes daqueles cujos trabalhos segue atentamente: Elias Bodin, João Cecílio Frey, Ratke, Lubin etc. Escreve aos pedagogos alemães para obter mais informações. Além disso, conhecia bem as doutrinas que, sobre a educação, haviam professado Lutero, Melanchthon e Calvino, assim como os jesuítas e o célebre reitor do Ginásio de Estrasburgo, João Sturm, e os pedidos de reformas do sistema pedagógico medieval, preconizadas por Erasmo, Rabelais e Montaigne.

Em 1630, no momento em que as vicissitudes da Guerra dos Trinta Anos parecem permitir esperar para breve a libertação da Boêmia, Comenius se apressa a escrever os últimos capítulos do livro que, em princípio, quer chamar *Paradisus Ecclesiae renascentis* ou *Paradisus Bohemicae*, e que, por fim, decide intitular *Didática ou arte de ensinar*.

Para que todos possam compreender facilmente o alcance das suas reformas, prepara um resumo da *Didática*, sob o título *Breve disposições para a reorganização das escolas no reino da Boêmia*. Paralelamente, escreve, para as classes de ensino primário, seis livros a que dá títulos pitorescos para despertar o interesse das crianças: *Violarium*, *Rosarium*, *Viridarium*, *Labyrinthus*, *Balsamentum* e *Paradisus Animae*. Na mesma época, produz uma de suas mais belas e importantes obras: *Escola do regaço materno*. Infelizmente,

os manuscritos dessas obras só foram encontrados cerca de dois séculos depois: O da *Didática* (escrita em checo), em 1841, e o da *Escola do regaço materno*, em 1856.

Em 1636, é escolhido reitor do ginásio de Leszno. Nessa altura, prepara a tradução latina de sua *Didática*.

Entrementes, um acontecimento inesperado chama a atenção da Europa erudita para Comenius, a quem, a *Janua linguarum* [Porta das línguas] e a *Física* haviam granjeado já renome internacional. Dois estudantes, enviados de Leszno à Inglaterra para aí completarem seus estudos, foram apresentados a Samuel Hartlib, homem extraordinariamente culto, que trabalhava para o progresso das ciências e para a união das várias igrejas protestantes, se interessava pelos problemas da educação, e cujo saber e atividade humanitária o aproximaram de homens eminentes.

Atendendo ao pedido de Samuel Hartlib, Comenius envia-lhe um esboço pormenorizado da sua obra pansófica e o índice das matérias da *Grande Didática*, recebendo, passados alguns meses, um livro intitulado *Conatuum Comenianorum Praeludia, ex Bibliotheca S.H.*. Um prefácio de Hartlib acompanhava a obra, editada em Oxford, com a aprovação da chancelaria da Universidade.

Em carta, Hartlib pede desculpas por essa edição apressada, feita sem autorização de Comenius, mas lhe teria sido impossível conseguir cópias manuscritas suficientes para os letrados da Inglaterra, interessados em ler a obra. Comenius, então, autorizou que se fizesse segunda edição, que apareceu dois anos mais tarde, em 1639, com o título *Pansophiae Prodromus*.

De 1638 a 1640, aprofunda a concepção pansófica, mesmo nas cartas, e fortalece os vínculos com os amigos de Londres. A pedido dos *seniores* da União, escreve várias obras polêmicas contra o socinianismo e o marcionismo.

Em 1638, publica *De Sermonis latini studio per vestibulum, januam, palatium* (Vratislaviae, 1638). A Conselho do Prof. Johann Kurtzmann, o senado municipal de Breslávia adota a *Janua linguarum* e *Vestibulum* no ginásio. A primeira obra de dramatização pedagógica, *Diogenes cynicus redivivus*, só foi representada em 1640.

Em 1639, escreve outra dramatização pedagógica, *Abrahamus Patriarcha*, representada em 1641 e publicada em Amsterdã em 1661.

De 1641 a 1642, realiza viagem de Leszno a Londres. Ali, Comenius entra logo em contato com os amigos de Hartlib, Dury, Haak, Pell e Hübner. É recebido pelo bispo William e se propõe a realizar um *Collegium lucis* entre os eruditos. Durante sua permanência, recebe o convite de Louis De Geer, um rico comerciante e industrial de origem holandesa, para ir à Suécia reformar as escolas. Aceita o convite de De Geer, desembarca em Haia e vai a Leiden, onde é recebido cordialmente e toma conhecimento de que a *Janua linguarum* está sendo traduzida para árabe, turco, persa e mongol. Ainda em Leiden, tem uma entrevista com Descartes durante quatro horas. A seguir passa a Amsterdã, onde se encontra com Lourenço, filho de L. De Geer. Em Nordköping, é bem acolhido por De Geer. O governo de Estocolmo o convida para reformar as escolas do reino. Com alguns amanuenses, fixa-se em Elbing, na Prússia Oriental, então território sueco, onde se dedica à redação de livros escolares.

Em 1643, Comenius publica, em Dantzig, *Pansophiae diatyposis ichnographica et orthographica delineatione totius futuri operis amplitudinem, dimensionem, usus, adumbrans*.

Em ordem à reconciliação dos vários segmentos protestantes entre si e a Igreja Católica, escreve, em 1644, as *De dissidentium in rebus fidei Christianorum reconciliatione Hypomneta quaedam amici ad amicum* que o creditam como um dos mais entusiastas pioneiros do movimento irênico ou ecumênico.

Em 1648, é assinada a Paz de Westfalia, que sanciona o fim da Boêmia. Comenius retorna a Leszno com a esposa, que morre poucos dias depois. Publica *Linguarum methodus novissima* e edições revistas do *Vestibulum* e da *Janua*.

Em 17 de maio de 1649, Comenius casa-se pela terceira vez, com Joana Gajus.

Em 1650, numa assembléia que congregou os Irmãos dispersos por vários pontos da Europa central, com a morte do bispo Justinus, é eleito arcebispo metropolitano. Comenius escreve então *O Testamento da Unidade, mãe moribunda* e a terceira parte de *Dos Aflitos: O gemido da rola de há muito cativa em rochedos escarpados*, logo seguidos de *Arte da pregação*.

Neste mesmo ano, recebe o convite do príncipe Sigismundo Rákóczi para ir a Sárospatak, na Hungria, a fim de realizar reformas escolares e pôr em execução projetos pansóficos. Ali publica a *Schola pansophica, hoc est, universalis sapientiae officina* e se dedica ao aperfeiçoamento de suas obras já publicadas. Pensa na publicação de um livro que, graças a numerosas ilustrações, facilitasse a explicação do sentido das palavras às crianças, o *Orbis sensualium pictus*, que só veio a ser editado em 1657 por falta de profissionais hábeis para fazer as gravuras em Sárospatak, É a *Janua Linguarum* ilustrada. O método indutivo, nomeadamente no seu aspecto audiovisual, teve aqui sua origem.

Em 2 de junho de 1654 despede-se de Sárospatak, tendo escrito ainda o tratado de filosofia política *Gentis felicitas*.

Em 1655, Comenius toma parte nas negociações entre Carlos Gustavo, Cromwell e Rákóczi, em ordem a uma aliança para a defesa do protestantismo na Polônia. Em agosto, Carlos Gustavo [Carlos X] invade a Polônia, ocupa Varsóvia e marcha vitoriosamente contra Cracóvia. Muitos nobres polacos protestantes, entre os quais o príncipe Radziwill, colocam-se ao lado dos suecos que não tocaram em Leszno, mas os nobres polacos do partido católico

a atacaram em abril de 1656, a cidade foi pilhada e incendiada. Comenius perde tudo, as suas economias, a casa, os livros e a maior parte dos manuscritos.

Em 1656, refugia-se na Holanda a convite de Lourenço De Geer, embaixador da Suécia em Amsterdã. O senado da cidade propõe-lhe a publicação das suas *Opera Didactica Omnia*, que Lourenço De Geer subsidia.

Terminadas de imprimir pelo fim de 1657, as *Opera Didactica Omnia* são constituídas por quatro partes: a primeira parte, que abre com a *Didactia Magna*, contém as obras começadas na Boêmia a partir de 1627 e concluídas durante a primeira estadia em Leszno (1642); a segunda, compreende as obras escritas, de 1642 a 1650, para a Suécia; a terceira, as obras feitas em Sárospatak, de 1650 a 1654; a quarta, finalmente, é uma compilação de oito tratados escritos em Amsterdã. Em 1667, escreve “O Anjo da Paz”, depois, em 1668, “A Única Coisa Necessária”, insistindo na paz mundial.

Comenius morre aos 78 anos, em 15 de novembro de 1670 e foi sepultado na igreja de Naarden, perto de Amsterdã.

3.2 A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO HUMANISTA CRISTÃO PROTESTANTE

Verificando-se a interação de Comenius com os pensadores pedagógicos que lhe antecederam pode-se averiguar sua relação com essas idéias. Na saudação que escreveu aos leitores de sua *DM*, Comenius (1996, p.48-49, grifo nosso) tributou os devidos créditos àqueles que lhe serviram de inspiração para a realização de sua obra ao tecer a seguinte afirmação:

Contudo, desde algum tempo, Deus começou a propiciar-se do século nascente, verdadeiramente novo, direi quase uma aurora, e suscitou, na Alemanha, alguns homens de bem que, *desgostosos com a confusão dos métodos utilizados nas escolas*, se puseram a investigar um método mais curto e mais fácil para ensinar as línguas e as artes [...] Quero referir-me a *Ratke, Lubin, Helwig, Ritter, Bodin*,

Glaum, Vogel, Wolfstirn, e àquele que deveria ser nomeado entre os primeiros, *João Valentim Andrae* (o qual, assim como pôs a claro os males da Igreja e do Estado, assim também, aqui e além, nos seus escritos puros como ouro, mostrou os males das escolas e, em vários lugares, indicou os remédios), e a outros, se os há, o quais nos são ainda desconhecidos. A própria França começou a rebolar esse rochedo, quando Jean-Cécile Frey publicou, em Paris, em 1629, uma excelente didática, sob o título *Novo e rapidíssimo método que conduz às ciências divinas, às artes, às línguas e aos discursos improvisados*.

Muitos desses autores são pedagogos e educadores alemães, e alguns são seus contemporâneos. Desde já pode-se perceber seu espírito investigativo quanto às questões pedagógicas que o preocupavam, mas também o seu esforço por *traduzir* em sua obra aquele momento histórico em prol da educação e da própria humanidade. Nesse objetivo, Comenius age como um catalisador das idéias existentes ao reinterpretá-las a partir de suas próprias convicções e experiência como educador. Isto se evidencia em seu próprio comentário (COMENIUS, 1996, p. 50, grifo nosso) acerca de sua investigação:

Por isso, desejando possuir informações mais completas sobre certos pontos e dar minha opinião sobre alguns outros, escrevi a um, a um outro e depois a um terceiro dos autores atrás citados, mas em vão, pois, por um lado, *quase todos guardaram cuidadosamente segredo a respeito de suas descobertas* e, por outro lado, as minhas cartas foram-me devolvidas sem resposta, porque os destinatários eram desconhecidos no endereço indicado [...]. Postas, portanto, de lado as descobertas, as opiniões, as observações e as advertências dos outros, *decidi-me a refazer tudo por mim mesmo e a examinar o assunto e a procurar as causas, os métodos, os processos e os fins daquilo que, com Tertuliano, chamamos, se isso nos é lícito, aprendizagem (discentia)*. Daí nasceu este meu tratado, [...] desenvolvido mais longamente e mais claramente do que nunca o foi até ao presente [...] *vertido em latim, para que, se possível, aproveite a todos*.

Comenius se mostra um autêntico humanista. Sua vontade é que a *DM* seja conhecida e aproveitada por todos, ao contrário daqueles que guardavam em segredo suas descobertas.

O alemão Filipe Melanchton (1497-1560), nascido num vilarejo da Renânia, sobrinho do humanista Reuchlin, foi o responsável pela elaboração das estruturas organizativas e dos conteúdos próprios das escolas secundárias da Reforma, por isso é considerado o Preceptor da Alemanha (CAMBI, 1999, p.250), é o primeiro humanista cristão protestante a ser citado na *DM*, e a partir dele chegar-se-á aos demais autores para a consecução de nosso objetivo principal, todavia, devido à contemporaneidade entre

Melanchton e Martinho Lutero, analisar-se-á juntamente estes dois ícones da reforma educacional alemã, uma vez que ambos se tornaram paradigmas da educação nos países protestantes europeus, sobretudo na Europa central e setentrional.

Entende-se que Comenius, ao consultar os escritos de Melanchton, não o faz apenas pela sua busca por métodos seguros e eficazes para a educação, antes se faz necessário enxergar também, o meio do qual surgiram as propostas pedagógicas da Alemanha.

Dessa maneira, a partir da perspectiva da Reforma do século XVI, pode-se compreender o paralelo histórico formulado pelo raciocínio de Comenius em relação à reconstrução de seu país, porque a Alemanha reformada também enfrentou sérias crises decorrentes do período das guerras religiosas germânicas entre 1521 e 1555 (Cf. CAIRNS, 2001, p. 240) e teve de aplicar os remédios certos [a reforma da educação] às chagas de seu tempo.

Renascidas as esperanças políticas de uma vitória protestante, após a expedição dos saxônios em 1631, Comenius se dedicou a preparar uma proposta pedagógica para a renovação das escolas no reino boêmio, recorrendo ao sistema educacional das escolas alemãs como modelo.

Ao reconhecer as dificuldades para a execução de uma reforma educacional, Comenius (2002, p.14) escreveu:

Sem dúvida a empresa é muito séria e, assim como deve por todos ser desejada, também deve ser ponderada pelo juízo de todos, e todos em conjunto devem levá-la adiante, pois ela diz respeito à salvação comum do gênero humano. [...] Melanchton, por sua vez, escreveu que “ dar uma formação correta à juventude é mais difícil que expugnar Tróia¹⁸

Após o período de consolidação da Reforma (c. 1517 a 1535), em 1535, foram estabelecidas normas luteranas de ordenação. Era o rompimento eclesiástico com a hierarquia romana (CAIRNS, 2001, p.240). Lutero (1483-1546) exerceu grande influência que ultrapassou os limites de seu tempo: elaborou os Catecismos Maior e Menor para as igrejas

¹⁸ A obra referida é MELANCHTON, a Camerarius, em 19 de setembro de 1544. Corpus Reformatorum, v, 481.

luteranas alemãs e escandinavas, desenvolveu um sistema de governo eclesiástico, editou a Bíblia alemã, o que ajudou a padronizar o idioma alemão e criou um sistema de educação.

Aponta-se na historiografia como causa da Reforma, não apenas o aspecto religioso ou espiritual, mas também fatores políticos, econômicos, sociais e intelectuais.

Ao se considerar a questão econômica, constata-se, no começo do século XVI, o ressurgimento das cidades, a abertura de novos mercados e a descoberta de fontes de matéria-prima em terras recém-descobertas inauguraram uma era de comércio, em que a classe média mercantil tomou a frente da nobreza feudal na liderança da sociedade (CAIRNS, 2001, p.222).

A Alemanha está florescendo economicamente, suas cidades experimentam intensa atividade comercial e são habitadas por uma burguesia bastante próspera. Logo perceberam a urgência de um ensino adaptado às necessidades de uma economia em crescimento. A Reforma, que exigia do homem o cumprimento exato de todos os deveres impostos pela existência humana, não seria contrária a isso. Como foi dito, não há na religião protestante, nenhum espírito de ascese social, exceto aquela de característica *intramundana*, assinalada por Weber em sua *Ética*¹⁹ publicada em 1904.

Desta forma, percebe-se que a difusão do ensino na Alemanha reformada tem duplo objetivo: além da propagação da nova doutrina, também busca atender aos fins realistas (MONROE, 1979, p.177). Assim, a Reforma da Igreja trouxe consigo a reforma da educação, por meio da qual procurou garantir o direito de cada cristão ler e interpretar a Bíblia Sagrada por si mesmo [o livre exame das Escrituras no plano individual], simultaneamente, a instrução visava capacitar homens e mulheres para o desempenho do trabalho útil a si e à prosperidade material do Estado.

Hubert (1976, p. 42, grifo nosso) comentando o assunto, afirma:

A Carta à nobreza cristã de nação alemã em 1520, a Carta aos conselheiros de todas as cidades da Alemanha (*Libellus de instituendis pueris; magistratibus et senatoribus Germaniae Martinus Luther*) em 1524, as Instruções dos Visitadores

¹⁹ Cf. Capítulo I, p. 13.

aos pastores do Saxe eleitoral, redigidas por Melanchton, mas aprovadas por Lutero em 1526, enfim, o Sermão de 1530 *Sobre a necessidade de mandar as crianças para a escola, constituem todo um programa de reformas e todo um plano de estudos*. Esse programa se refere a todos os graus do ensino, sobretudo às pequenas escolas elementares e às universidades, das quais reclama a reorganização completa.

Cairns (2001, p. 241) corrobora com esta afirmação quando afirma que Lutero criou um sistema de educação elementar “para que o povo pudesse aprender a ler a Bíblia em alemão; a execução dessa tarefa foi recomendada aos governos das cidades alemãs numa carta de 1524; em 1530, ele lembrou aos pais o dever de enviarem seus filhos à escola”, ou seja, Lutero inaugurou a educação elementar compulsória, sem a qual não se poderia garantir a consolidação da Igreja reformada, tampouco o fortalecimento do Estado.

Concomitantemente, Lutero faculta aos príncipes o poder de fiscalizar e assegurar o ensino público, na sua concepção, cabe ao Estado velar pela instrução pública.

Considerando-se essa perspectiva nota-se em Comenius (2002, p.371) a ratificação e ampliação dessa visão educacional do reformador alemão quando defende a necessidade de investimento na educação:

Portanto, se Lutero, de santa memória, exortando as cidades alemãs a construir escolas, escreveu com razão que “Para cada soldo de ouro gasto na construção de cidades, fortalezas, monumentos e armamentos, é preciso gastar cem para instruir com retidão um único jovem, para que esse, feito homem, possa guiar os outros nas coisas honestas, pois um homem sábio e bom (prosegue ele) é a mais preciosa relíquia do Estado, porque nele há mais do que nos esplêndidos palácios, mais do que em montanhas de ouro ou prata, mais do que em portas de bronze ou fechaduras de ferro [...] o que dizer quando se trata de abrir a porta para a cultura universal de todos?”

Certamente, vê-se em Comenius, a ampliação do conceito de democratização da educação, de nacional, típica de Lutero e Melanchton, para universal, porém, não pode se esquecer que a *DM* fora escrita originalmente em tcheco²⁰ e vertida para o latim somente após a extinção do reino da Boêmia decorrente do Tratado de Paz de Westfalia em 1648, em outras palavras, o autor da *DM* passou a destiná-la a todos os reinos cristãos quando não mais havia esperança de reconstrução de seu país.

²⁰ Cf. p.11 o ano de 1630, em Leszno, Comenius na preparação da *Didática Tcheca* para a reconstrução de seu país.

Os conceitos pedagógicos de Lutero trazem consigo o pensamento humanista cristão protestante, cujo sistema educacional apresenta as seguintes concepções:

- a) A educação pública deve ser facultada para ambos os sexos;
- b) O plano de estudos compreende, primeiramente, as línguas necessárias à interpretação dos textos sagrados, o latim, o grego, o hebraico, as belas-letras²¹, a história geral, o canto, a música e as matemáticas, e, também, os exercícios físicos e a disciplina, ainda que suavizada;
- c) Na formação intelectual, a memorização será substituída por explicações claras, simples, realistas, endereçadas ao entendimento;
- d) A música passa a ter especial importância;
- e) Quanto ao tempo aplicado aos estudos são estabelecidas duas horas diárias para o ensino dos rapazes e uma hora para as moças.

Todas essas concepções são partilhadas por Melanchton, todavia, acrescentando-se:

- f) O acompanhamento dos alunos em casa para melhor formá-los;
- g) Todas as profissões liberais exigem cultura fundamental, enciclopédica;
- h) Educação liberal, rejeita as antigas severidades, encoraja o estudo da música e do canto, contudo, distintamente de Lutero, aconselha ao mestre suscitar o interesse dos alunos, proceder pela persuasão e até mesmo com ternura.

O seu objetivo educativo é inicialmente expresso no *De corrigendis adolescentiae studiis* de 1518, “no qual defende a importância da instrução e a validade da cultura antiga para penetrar a verdade das Escrituras” (CAMBI, 1999, 250). Para Melanchton, a ignorância é a maior adversária da fé, por isso deve ser combatida em todas as faixas etárias por meio de uma radical reforma da educação, cuja abrangência contemple também a recuperação da

²¹ Obras que ensinam a retórica, a poesia. Cícero era o predileto dos humanistas até meados do século XVI. Ver “O Ciceronianismo” em P. MONROE, 1979, p. 156.

autoridade cultural e moral dos preceptores. No seu discurso inaugural da escola fundada em 1526 em Nuremberg (*In laudem novae scholae*), Melanchton afirma que a finalidade da escola é promover a “piedade evangélica”, torná-la culta e consciente por intermédio de uma instrução erudita rigorosamente organizada (CAMBI, 1999, p. 251).

Diante do exposto, é possível fazer a comparação, por meio do quadro analítico a seguir, os conceitos pedagógicos extraídos da *DM* e confrontá-los com os conceitos pedagógicos de Lutero e Melanchton, os quais figuram entre os principais pensadores do humanismo cristão protestante.

CONCEITOS PEDAGÓGICOS	
Lutero / Melanchton	Comenius – <i>DM</i>
Carta de Lutero de 1525 às cidades do Império: 1) A educação deve ser pública, mantida pelo Estado. 2) Que em cada cidade, aldeia ou vilarejo sejam edificadas escolas para toda a juventude, de ambos os sexos, de tal sorte que mesmo quem se dedique à agricultura e a outros ofícios, estando na escola pelo menos duas horas por dia, seja <i>instruído nas letras, na moral e na religião</i> ; 3) que as crianças ²² sejam educadas com um método mais fácil [...] para que encontrem nos estudos um prazer não inferior ao que sentem quando passam o dia inteiro a brincar.” (apud COMENIUS, 2002, p.104, grifo nosso)	*Cap. IX, 1: Toda a juventude de ambos os sexos deve ser enviada à escola [...] Todos em igualdade, de estirpe nobre ou comum, ricos e pobres, meninos e meninas, em todas as cidades, aldeias, povoados e vilarejos. Cap. XXXIII,10: Para realizá-la [a <i>DM</i>], será preciso contar com a autoridade e liberalidade de algum rei, príncipe ou Estado [...]. Cap. IV, 6: São três os graus de preparação para a vida: <i>instrução, virtude e religião</i> . Cap. XVII, 17: [...] Se a escola for assim [agradável], pode-se supor que para lá as crianças não irão com menos alegria do que sentem quando vão ao mercado, onde sempre esperam ver e ouvir algo de novo. Cap. XXXII, 20: [...] Quatro horas de estudo por dia, duas pela manhã e duas horas à tarde [um conceito mais ampliado quanto à medida de tempo aplicado].
2) O plano de estudos compreende as línguas necessárias à interpretação dos textos sagrados, o latim, o grego, o hebraico, as belas-letras, a história geral, o canto, a música e as matemáticas, e, também, os exercícios físicos e a disciplina.	Cap. XXII: Método para o ensino das línguas. I. Aprenda-se uma língua por vez. Em primeiro lugar, a língua vernácula [...], a seguir, o latim e depois o grego e o hebraico [...]. Cap. XXX: O currículo escolar: O <i>trivium</i> e o <i>quadrivium</i> [Cf. Cap. I, p.6, as sete artes liberais], e mais a física, geografia, cronologia, história, ética e teologia. Cap. XXVI, 2: Da disciplina escolar. Quem tem a missão de formar os jovens tem o dever de conhecer o fim, a matéria e a forma da disciplina, para não ignorar por que, quando e como convém deliberadamente ser severo. Cap. XV, 11: Princípios para prolongar a vida. [...] O corpo humano precisa de movimento, de atividade, de exercícios físicos.
3) Na formação intelectual, a memorização será substituída por explicações claras, simples, realistas,	Cap. XVII, 2: A educação dos jovens se desenvolverá facilmente: [...] Se tudo for ensinado por meio da

²² Lembramos o leitor que o termo *criança* nesta época ainda não era bem definido segundo a faixa etária hodierna, segundo um calendário das idades do século XVI, aos 24 anos “é a criança forte e virtuosa”, e “Assim acontece com as crianças quando elas têm 18 anos” (Cf. ARIÈS, 1978, p.42).

endereçadas ao entendimento.	experiência direta e para utilidade imediata; 24: Toda regra deve ser concebida com palavras brevíssimas, mas muito claras; 38: Só se deve pretender que aprendam de cor aquilo que o intelecto já domina. E só se deve pedir à criança que repita de memória aquilo que, com certeza, ela entendeu bem. XVIII, 28: nada deve ser ensinado por autoridade pura e simples, mas por demonstrações sensíveis e racionais.
4) O acompanhamento dos alunos em casa para melhor formá-los.	Cap. XVII,14: Nas crianças, o amor pelo estudo deve ser suscitado e avivado pelos pais, pelos professores, pela escola [...].
5) Todas as profissões liberais exigem cultura fundamental, enciclopédica.	Cap. XVII, 35: Os estudos de toda a vida devem estar dispostos de tal modo que formem uma única enciclopédia.
6) Educação liberal rejeita as antigas severidades, aconselha ao mestre suscitar o interesse dos alunos, proceder pela persuasão e até mesmo com ternura.	Cap. XVII, 13: É imprescindível despertar nas crianças o amor pelo saber e pelo aprender; 16: Os mestres conquistarão com tanta facilidade o coração das crianças que elas terão mais vontade de passar o tempo na escola do que em casa, se forem afáveis e doces, se não as assustarem de modo algum com a austeridade [...]; 41: Para ensinar não se deve aplicar nenhuma chicotada.

Quadro 1: Conceitos Pedagógicos de Lutero e Melanchthon comparados aos Conceitos Pedagógicos de Comenius na *DM* * Capítulo e parágrafo.

Realizada a análise comparativa entre dos conceitos pedagógicos no quadro acima depreende-se que a *DM* apresenta um aprimoramento dos conceitos pedagógicos assimilados de Lutero e Melanchton, todavia, apesar de superá-los, Comenius manteve-se fiel aos princípios pedagógicos do pensamento humanista cristão protestante representado pelos referidos educadores alemães, além de outros, dentre os quais abordare-se-á Wolfgang Ratke, Christoph Helwig, João Valentin Andreae e João Luis Vives, aos quais Comenius faz referência na *DM* ao fundamentar os conceitos de sua proposta pedagógica confessional cristã para uma reforma internacional da educação, qual seja, “a arte universal de ensinar tudo a todos em todas as comunidades [...] de qualquer reino cristão” (COMENIUS, 2002, p.10).

Wolfgang Ratke (1571-1635), educador alemão, elaborou um ideal pansófico que se apóia sobre três fundamentos, a graça, a natureza e as línguas. Esse ideal exprime uma coerente formação humana e cristã. Na sua obra mais importante, *Memoriale*, apresentada em 1612 à dieta de Frankfurt, Ratke discute o problema do método fundamental e natural de aprendizagem (CAMBI, 1999, 282).

Colaborou na formulação de uma ordenança para as escolas que impôs em Weimar, desde 1619, a freqüência obrigatória à escola, das crianças com idade de seis aos doze anos (HUBERT, 1976, p.117).

Divulgou uma reforma escolar que deveria proporcionar à Alemanha “uma língua comum, um governo comum, uma religião comum”. Influenciou muito Comenius pela importância que atribuiu ao método natural (COMENIUS, 2002, p.382).

Hubert (1976, p. 233) define sua doutrina como um cartesianismo pedagógico antecipado, embora tenha sofrido sobretudo a influência do empirismo de F. Bacon.

Seus principais conceitos pedagógicos são: a) Deve-se ensinar seguindo o curso da natureza e procedendo do simples ao complexo, do conhecido ao desconhecido, da língua materna à gramática das línguas estrangeiras e partindo das coisas para se chegar às regras; b) Deve-se evitar a aprendizagem mnemônica, passiva e estéril; c) Todo conhecimento deve ser atingido por meio da indução e da experimentação; d) Todos os jovens, independentemente de suas condições econômicas, devem ser instruídos; e) A freqüência à escola deve ser obrigatória dos seis aos doze anos de idade; f) Não se deve admitir nenhuma regra, nenhum princípio que não tenha sido cuidadosamente experimentado e reconhecido justo, pois nada deve se basear na autoridade pura e simples; g) Introduzir uniformidade e harmonia em tudo, aplicar o mesmo método em todo o ensino como em todos os livros destinados às línguas, às artes e às ciências²³.

Considerando-se esses conceitos, depreende-se que Ratke não revoluciona os programas de educação estabelecidos na Alemanha de Lutero e Melanchton e nem se ateu a desenvolver um sistema escolar, porém, contribuiu efetivamente para a consolidação dos processos de educação da criança. Hubert (1976, p. 232) comenta:

²³ Na obra de Francisco Larroyo, *História da Pedagogia* 2ª ed. 1974, p. 412, se encontra um elenco completo de seus conceitos pedagógicos e maiores detalhes da biografia de Ratke e sua influência na reforma da educação alemã.

Ratke deseja, antes de tudo, que a criança comece pelo estudo da língua materna e passe do alemão ao hebraico, do hebraico ao grego e do grego ao latim (o método da ordem natural toma, aqui, significação histórica). Cumpre, em segundo lugar, fazer uma coisa de cada vez, repetir freqüentemente a mesma coisa, não se ocupar, em cada dia, senão de um único e mesmo objeto, nada aprender de cor, dar às crianças freqüentes recreios entre as lições; cumpre também introduzir uniformidade e harmonia em tudo, aplicar o mesmo método em todo o ensino como em todos os livros destinados às línguas, às artes e às ciências [...]. Cumpre ainda fazer conhecer cada coisa em si mesma antes das suas modificações, [...], proceder sempre por indução e por experimentação [...]. Cumpre, pois, partir dos objetos para elevar-se às regras, do vocabulário para chegar à gramática. [...] Enfim, e principalmente, nada fazer por coação. A coação de nada serve no ensino propriamente dito. Não tem papel senão na disciplina dos costumes e na formação da virtude. “O espírito humano é de tal sorte feito”, declara Ratke, “que precisa colher com prazer o que deve reter. [...] Não se deve admitir nenhuma regra, nenhum princípio que não tenha sido cuidadosamente experimentado e reconhecido justo, sem nos preocuparmos com o que possam ter escrito ou pensado outros a esse respeito: pois nada deve basear na autoridade. A autoridade pura e simples não tem nenhum valor, se não tem, para apoiá-la, boas razões; o costume e a tradição também não merecem ser tomados em consideração, porque não trazem nenhuma certeza”.

Observa-se que seu plano de estudos compreende somente línguas e matemáticas sem abordar metodicamente as ciências da natureza, matéria esta que ganhava capital importância para o desenvolvimento da educação científica daquele período.

Os seus principais pressupostos pedagógicos são considerados, neste trabalho, ao lado de Christoph Helwig (1581-1617) defensor e propagador das idéias de Ratke.

Helwig figura entre os primeiros pedagogos e didáticos do século XVII. Nascido de família protestante em Frankfurt, ingressou, com apenas doze anos, na Universidade de Marburg e alcançou a magistratura aos dezoito anos de idade. Foi professor de hebraico e grego no *Gymnasium Illustre* em Giessen em 1605. Na Universidade de Giessen, em 1612, foi professor de Teologia e hebraico. Escreveu uma *Gramática Universal*, obra póstuma, para o ensino do latim, grego, hebraico e aramaico.

Colaborou com Ratke nos estudos sobre a reforma do ensino público em Augsburg e ajudou a escrever o novo método pedagógico proposto por Ratke em sua *Didática* publicada em 1612, obra que serviu de referência e inspiração para outros educadores europeus sobretudo na Europa central e setentrional. Morre aos 35 anos na cidade de Giessen.

Diante dessa exposição compara-se, por meio do quadro analítico a seguir, os conceitos pedagógicos extraídos da *DM* e os conceitos pedagógicos de Ratke e Helwig, os quais são citados por Comenius e também figuram entre os pensadores do humanismo cristão protestante.

CONCEITOS PEDAGÓGICOS	
Ratke / Helwig	Comenius – <i>DM</i>
a) Deve-se ensinar seguindo o curso da natureza e procedendo do simples ao complexo, do conhecido ao desconhecido, da língua materna à gramática das línguas estrangeiras e partindo das coisas para se chegar às regras.	*Cap. XVI, 19: Os exemplos devem preceder as regras; 45: Que qualquer língua, ciência ou arte seja ensinada no início apenas por meio de rudimentos simples, de modo que delas se tenha uma idéia 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; Cap. XVII, 2: [...] a educação dos jovens se desenvolverá facilmente se proceder das coisas mais gerais para as particulares e das mais fáceis às mais difíceis; XXII, 9: Aprenda-se uma língua por vez. Em primeiro lugar, a língua vernácula [...], a seguir, o latim e depois o grego e o hebraico.
b) Deve-se evitar a aprendizagem mnemônica, passiva e estéril.	Cap. XVII, 38: Só se deve pretender que aprendam de cor aquilo que o intelecto já domina. E só se deve pedir à criança que repita de memória aquilo que, com certeza, ela entendeu bem.
c) Todo conhecimento deve ser atingido por meio da indução e da experimentação.	Cap. XVII, 2: A educação dos jovens se desenvolverá facilmente: [...] Se tudo for ensinado por meio da experiência direta e para utilidade imediata.
d) Todos os jovens, independentemente de suas condições econômicas, devem ser instruídos.	Cap. IX, 1: Toda a juventude de ambos os sexos deve ser enviada à escola [...] Todos em igualdade, de estirpe nobre ou comum, ricos e pobres, meninos e meninas, em todas as cidades, aldeias, povoados e vilarejos.
e) A frequência à escola deve ser obrigatória dos seis aos doze anos de idade.	Cap. XXIX,1: [...] Todos os jovens devem frequentar a escola pública, agora acrescento que todos, indistintamente, devem ser enviados, antes de mais nada, à escola de língua materna [de 0 a seis anos].
f) Não se deve admitir nenhuma regra, nenhum princípio que não tenha sido cuidadosamente experimentado e reconhecido justo, pois nada deve se basear na autoridade pura e simples.	XVIII, 28: Nada deve ser ensinado por autoridade pura e simples, mas por demonstrações sensíveis e racionais.
g) Introduzir uniformidade e harmonia em tudo, aplicar o mesmo método em todo o ensino como em todos os livros destinados às línguas, às artes e às ciências	Cap. XVII, 48: Que todas as coisas sejam ensinadas com um único método, ensinando-se com um único e mesmo método todas as artes e todas as línguas. Que numa mesma escola a ordem e o modo sejam idênticos para todos os exercícios.

Quadro 2: Conceitos Pedagógicos de Ratke e Helwig comparados aos Conceitos Pedagógicos de Comenius na *DM* * Capítulo e parágrafo.

Demonstra-se por intermédio do quadro analítico acima a convergência dos conceitos pedagógicos de Ratke, Helwig e Comenius, todos empenhados pela reforma da

educação, contudo, na *DM* vê-se “pela primeira vez de maneira orgânica e sistemática alguns problemas já relevantes da pedagogia: desde o projeto antropológico-social que deve guiar o mestre até os aspectos gerais e específicos da didática, para chegar às estratégias educativas referentes às diversas orientações da instrução” (CAMBI, 1999, p.281). Assim como no pensamento pedagógico de Ratke e Helwig, Comenius preserva o princípio fundamental da pedagogia reformada, fiel à dupla orientação do pensamento humanista protestante: formar o homem com vistas à vida espiritual, mas também em face da vida temporal e civil.

Outro pedagogo e teólogo alemão a ser analisado é João Valentin Andreae. Seguidor das idéias de Ratke, pois fora também seu discípulo, foi destacado por Comenius em sua carta aos leitores na *DM* como seu principal mentor quanto às críticas “dos males das igrejas e dos Estados, assim como o das escolas, indicando os remédios para aqueles e para estas” (COMENIUS, 2002, p.16).

Entretanto, estranhamente ao longo de toda a obra há somente uma referência direta a esse autor cujo teor não denota propriamente um conceito pedagógico: “Desesperar do progresso é vergonhoso, desdenhar os conselhos dos outros é injúria” (COMENIUS, 2002, p.39). Além desta citação não há qualquer referência a esse autor para que se possa analisá-la como conceito pedagógico de relevante influência sobre o pensamento pedagógico de Comenius, a não ser indiretamente, mais por sua proximidade e amizade pessoal demonstradas pelo autor da *DM* que por qualquer inovação pedagógica por ele encetada.

Destarte, João Valentin Andreae (1586-1654), educado em Tübingen, é estreitamente ligado à ordem dos Rosacruz, uma sociedade de místicos reformadores de origem medieval. Em 1616, fundou uma loja chamada Cruz Rosa, misturando alquimia, misticismo e reforma social aos ideais filosófico-religiosos que a inspiram (CAMBI, 1999, p.283).

Seus conceitos pedagógicos encontram-se em sua obra intitulada *Republicae Christionopolitanae Descriptio*, de inspiração utopista. Trata de educação, opondo-se às técnicas mnemônicas e pedantescas em uso nas escolas da época e defende uma aprendizagem que vincule as palavras às coisas e comece pela língua materna. Estimula também a usar nas escolas os “melhores autores, a fim de que se forme a língua, se refine o engenho, se enriqueça e se reforce o ânimo” (apud CAMBI, 1999, 283).

Em síntese, Comenius compartilha os conceitos pedagógicos de Andreae porque os mesmos que lhes são atribuídos muito se assemelham aos conceitos pedagógicos de Lutero, Melanchton, Ratke e Helwig.

Outro educador do século XVI a ser analisado é João Luis Vives (1492-1540), nascido e educado na Espanha, atuou e se desenvolveu plenamente na Inglaterra, inaugurando ali o movimento pedagógico dos séculos XVI e XVII. Ele simboliza também o humanismo cristão na Península Ibérica de grande influência erasmiana (LARROYO, 1974, p. 362).

Contemporâneo da Reforma, mas fora de foco da região abordada neste trabalho, sua apreciação e análise se fazem necessárias devido a sua influência no pensamento pedagógico de Comenius. Citado cinco vezes na *DM*, as sementes de Vives, enquanto conceitos pedagógicos, encontram em Comenius um solo fértil para o seu desenvolvimento e sistematização.

Vives deu especial atenção ao aspecto psicológico do aprender, seu primeiro grande resultado da pedagogia foi evocar da ciência da alma o fundamento e a orientação do processo da educação. Percebeu a dimensão psicológica do aprender. Isto se verifica em suas obras: *De anima et vita*, e em seu *De tradendis disciplinis* [Tratado de Ensino] de 1531, ambas refletem o caráter psicológico com os quais ponderou a via do conhecimento da alma infantil nas tarefas educativas.

De acordo com Vives (apud LARROYO, 1974, p.362): “cada dois ou três meses, os mestres observarão e apreciarão, com afeto paternal e grave discrição, o espírito de seus alunos e atribuirão a cada rapaz o trabalho para o qual pareça mais adequado. Quando os espíritos ineptos são dirigidos a um labor que lhes traz desagrado, vê-se que todas as coisas saem mal”.

Para Vives, o estudo da alma humana exerce a influência mais eficaz sobre toda espécie de conhecimentos, pois defende que o nosso conhecimento é determinado pela inteligência e pela capacidade de compreensão de nosso espírito e não pelas próprias coisas. Decorre que o ensino deve adaptar-se à natureza humana.

Assim se define a divisão do seu programa escolar: dos sete aos quinze anos, instrução lingüística: latim, grego, hebraico. Dos quinze aos 25 anos, educação científica e iniciação filosófica: matemáticas, ciências naturais, desenho, lógica e eloquência. Dos 25 à idade madura: para os cuidados do corpo, a medicina; para os da alma, filosofia prática: moral, direito e história.

Quanto ao seu método de ensino, seus conceitos pedagógicos e sua aceitação no século XVI, Larroyo (1974, p.362, grifo nosso) comenta:

Vives recomendava, pelas mesmas razões de ordem psicológica, que se adaptasse [o método] ao desenvolvimento natural do educando. No período inicial de instrução tomaria como recurso a experiência do menino e do jovem e, na medida do possível, recorreria à observação direta da natureza. A juventude acharia mais fácil o estudo da natureza do que um assunto abstrato, porque necessitava apenas da aplicação dos sentidos ao passo que para a ética precisava de experiência de vida, conhecimento dos fatos históricos e boa memória. O que conhecemos da natureza obtivemos, em parte pelos sentidos, em parte pela imaginação, embora a razão tenha intervindo como guia para os sentidos. O aprendizado da gramática latina seria simultâneo com o da língua vernácula, empregando o processo da dupla tradução. Vives jamais descuidou da educação física dos alunos e se pronunciou, resolutamente, a favor de uma extensa formação da mulher. Sua obra *Instrução da mulher cristã* [de 1523] significou uma reivindicação da pedagogia feminina. Para Vives, virtude cristã e cultura intelectual se apoiavam, mutuamente, na educação da mulher. Em questão de disciplina, o mestre, obrigado a se instruir de maneira permanente, tinha de amar seus alunos e tratá-los com paciência. Somente em casos extremos faria uso da vara. As idéias educativas de Vives foram recebidas, com júbilo, no século XVI. *Pedagogos alemães e ingleses posteriormente recorreram a ele [às suas obras publicadas].*

Diante do exposto, percebe-se que as concepções pedagógicas de Vives se encontram, em princípio, refletidas na fundamentação dos pressupostos antropológico-pedagógicos apresentados no capítulo V da *DM*, onde Comenius (2002, p.57) afirma: “temos em nós por natureza as sementes da instrução, das virtudes e da religião. Aqui, não entende-se a natureza como a intrínseca degeneração depois do pecado [...], mas sim o nosso estado primitivo e original, ao qual deveremos ser reconduzidos como no princípio”. Neste sentido Vives disse: “o que é o cristão senão o homem restituído à sua natureza?”

Em seguida, encontra-se outras duas referências a Vives no capítulo XVIII, onde Comenius lança os seus dez princípios [uma espécie de decálogo pedagógico] para a solidez no processo de ensino-aprendizagem, especificamente ao tecer o sétimo princípio (COMENIUS, 2002, p. 193-194, grifo nosso):

A natureza está em progresso contínuo, e nunca pára nem inicia coisas novas abandonando as antigas, mas continua, desenvolve e conclui apenas as já iniciadas. [...] Portanto, na escola: todos os estudos devem ser organizados de tal modo que os estudos sucessivos sempre se baseiem nos precedentes, e estes sejam consolidados por aqueles. Todas as coisas, bem recebidas pelo intelecto, devem ser fixadas na memória. Como por este método exemplificado pela natureza, tudo o que precede deve servir de fundamento para o que segue, tudo deverá ser apresentado o mais solidamente possível. Mas nada se imprime com firmeza na mente se antes não for entendido com correção pelo intelecto e confiado com exatidão à memória. Com razão Vives escreveu: “Na primeira idade deve-se exercitar a memória, que, cultivada, se desenvolve: a ela devem ser confiadas muitas coisas, com cuidado e freqüência, visto que essa idade não se cansa porque em nada repara. Assim, a memória sem cansaço e sem tédio amplia-se e torna-se capaz de conter muitas coisas (De tradendis disciplinis, liv. 3). E em Introdução à sabedoria diz: “Nunca se deve deixar a memória repousar. Nada há que lhe dê tanto prazer e a faça crescer tanto quanto o esforço assíduo. Confia-lhe todos os dias alguma coisa: quanto mais coisas lhe confiares, mais fielmente ela as guardará; quanto menos coisas, mais infiel será.”

Percebe-se, diante do exposto, a maneira de Comenius defender suas propostas: a partir da assimilação de conceitos bem conhecidos, aceitos e praticados no meio escolar, pelo menos por pedagogos das principais escolas da Alemanha e Inglaterra, então, ele enceta suas idéias, neste caso, sobre o processo de ensino-aprendizagem e da realização do seu programa de ensino.

As últimas referências a Vives se encontram no capítulo XXI e XXIII da *DM*. No capítulo XXI, onde propõe sobre o “Método para o ensino das artes”, Comenius tece suas

primeiras palavras a partir das assertivas de Vives quanto ao problema *teórico-prático* da educação dos jovens: “Vives afirma que ‘a teoria é fácil e breve, e proporciona apenas deleite; a prática, ao contrário, é árdua e demorada, mas de grande utilidade’. Assim sendo, deve-se procurar atentamente o modo de conduzir os jovens a essa prática das coisas, que está nas artes” (COMENIUS, 2002, p.243).

Já no capítulo XXIII, Comenius propõe o “Método de ensino da moral” [a boa educação para Comenius é aquela que prepara o homem integralmente, somando-se à instrução, a moral e a religião], e vemo-lo defender, como pressuposto basilar, a importância da formação moral da juventude, recomendando que se ensine o juízo correto das coisas desde a infância. Nessa matéria também encontrou em Vives o ponto de partida para seus pensamentos. Nos parágrafos 5º e 6º desse capítulo Comenius (2002, p.264) afirma:

A prudência deve ser adquirida por uma boa educação, aprendendo-se as verdadeiras diferenças e o valor das coisas. O juízo correto acerca das coisas é o verdadeiro fundamento de todas as virtudes. Bem diz Vives: “A verdadeira sabedoria consiste em julgar as coisas com exatidão, ou seja, em avaliar cada uma como realmente é; em não ir à cata de coisas vis como se fossem preciosas; em não jogar fora as preciosas como se fossem vis; em não censurar as coisas louváveis e em não louvar as censuráveis. Disto nascem todos os erros na mente dos homens e todos os vícios; e na vida humana nada há de mais pernicioso que julgar mal, porque não se dá às coisas seu justo valor. Que o homem, pois, se habitue (continua Vives) desde pequeno a ter opiniões exatas sobre as coisas, que devem crescer com a idade. E que se apegue às boas, fugindo das ruins, para que nele o hábito de agir bem se torne natural. Que os homens aprendam a temperança para que se habituem a observá-la sempre, durante todo o período de sua educação, no comer e no beber, no sono e na vigília, no trabalho e na diversão, no falar e no calar. Esta regra de ouro deverá ser sempre lembrada aos jovens, ‘nunca em excesso’: é preciso parar sempre, antes da saciedade e do tédio.

Diante do exposto, observa-se a assimilação dos conceitos pedagógicos de Vives por Comenius, conceitos esses pertencentes ao arcabouço filosófico-pedagógico dos educadores e pedagogos alemães protestantes do século XVI sobre os quais Vives exercera sua maior influência.

O último humanista protestante que se destaca é João Calvino. Como foi afirmado [cf. p. 23], em Leszno, em 1629, Comenius escreveu aos pedagogos alemães para obter mais

informações. E, que além disso, conhecia bem as doutrinas que, sobre a educação, haviam professado Lutero, Melanchthon e Calvino.

Calvino nasceu na cidade de Noyon, em 1509, ao norte da França e morreu em 1564, em Genebra. Dois aspectos podem ser considerados como decisivos para o preparo de Calvino: primeiro, ter estudado na Universidade de Paris, encontrando-se com Guilherme Cop²⁴, e, segundo, ter conhecido as ideias da Reforma por intermédio de seu primo Pierre Olivétan²⁵.

Convertido ao protestantismo, da mesma forma que Lutero, Calvino está convencido de que a salvação do homem reside na Palavra divina contida nas Escrituras. Todavia, contrapondo-se a Lutero, Calvino insiste na predestinação dos eleitos, segundo um desígnio imperscrutável de Deus que, em vez de induzir os homens à inércia, incita-os a procurar nas obras e no mundo o sinal de sua própria eleição.

Decorre daí aquele impulso à operosidade, à responsabilidade pessoal e ao trabalho que faz de Calvino o antecipador do mundo moderno cuja influência sobre os países protestantes despertou a atenção de importantes estudiosos da modernidade.

Calvino de fato se interessou intensamente por questões econômicas e existem elementos na sua teologia que certamente contribuíram para uma nova atitude do homem em relação ao trabalho e aos bens materiais. Sua aceitação da posse de riquezas e da propriedade privada, sua doutrina da vocação e sua insistência no trabalho e na frugalidade, foram alguns dos fatores que colaboraram para o eventual surgimento do capitalismo. Mesmo um crítico contundente da tese de Max Weber como Biéler (1990, p.661) afirma: “Calvino e o calvinismo de origem contribuíram, certamente, para tornar muito mais fáceis, no seio das

²⁴ Guilherme Cop, médico do rei Francisco I, foi um dos convertidos ao protestantismo e pronunciou o famoso discurso revolucionário de 1533. Seu filho viria a ser reitor da Universidade de Paris (Cf. BIÉLER, 1990, p. 115).

²⁵ Pierre Olivétan, primo de João Calvino, converteu-se à fé reformada e influenciou, posteriormente, a decisão de Calvino (Cf. BIÉLER, 1990, p. 115).

populações reformadas, o desenvolvimento da vida econômica e o surto do capitalismo nascente”

Obrigado a fugir da França por causa das perseguições aos seguidores do protestantismo, Calvino se refugiou na Suíça, primeiro em Genebra (1536), depois em Basileia alguns meses de 1538, e em seguida, em Estrasburgo de 1538 a 1541, onde exerce o ofício de pregador na comunidade de refugiados franceses. Em 1536, publica *A Instituição da Religião Cristã*, logo traduzida em diversas línguas, na qual sublinha a convergência das artes liberais com a ação evangélica, a necessidade de instrução para a justa administração da cidade e a exigência de formar a consciência individual por intermédio da reinterpretação dos textos literários.

Chamado de volta a Genebra em 1541, assume o governo da cidade colocando em prática um programa de reformas sociais e religiosas, profundamente inspirado nos princípios do protestantismo, e que atribui amplo espaço à educação²⁶. Nos seus Ordenamentos eclesiásticos defende a necessidade da freqüência escolar para todo representante da Igreja reformada e aponta nas “línguas” e nas “ciências seculares” os instrumentos fundamentais da formação.

Tal programa está também na base da Academia de Genebra, fundada em 1539 para a formação dos ministros da Igreja reformada, talvez sua melhor criação na qualidade de organizador de cultura, pois ali se formavam os novos arautos da Reforma impulsionados por uma fé laboriosa. Mas, além do objetivo religioso, a Academia de Genebra foi também um centro de orientação pedagógica (Cf. MACGRATH, 2004, p.99-137).

Sua obra educativa foi importante. Criou numerosas escolas primárias e promoveu uma reforma moral dos cidadãos. Neste espírito de progresso alinou-se o reformador calvinista da Escócia, João Knox, entre outros.

²⁶ A reforma calvinista não foi indiferente ao problema da educação. Calvino tinha sido educado pelo humanista e pedagogo Mathurin Cordier, professor do Colégio de La Marche, em Paris. (Cf. HUBERT, 1976, p.45)

Encontra-se, portanto, no estudo da vida e obra de Calvino um forte apelo à formação cultural e moral dos cristãos, porque a sua biografia revela o quanto se dedicou à criação de escolas com o propósito de realizar a sua obra reformadora político-religiosa para a cidade de Genebra.

Com relação à proposta educacional de Calvino, Biéler (1990, p.137), comenta:

[...] O artigo terceiro se reporta à introdução do catecismo para a formação dos cristãos, notadamente das crianças. A instrução é indispensável para que cada um venha a confessar a fé professada pela Igreja, o que não havia podido fazer pessoalmente quando do batismo. Há de se Observar aqui, ainda, o senso pedagógico de Calvino, insiste ele que a substância contida no catecismo, válida para todos, seja ensinada de maneira diferente segundo a inteligência e a idade de cada adolescente. E requer a colaboração ativa dos pais na formação espiritual dos filhos.

A partir destes elementos pode-se relacionar os conceitos pedagógicos de Calvino aos de Comenius, pois, embora cada um em seu contexto, ambos se engajaram na missão de realizar a reforma da educação visando à boa formação do homem para o fortalecimento da Igreja e do Estado. Contudo, a diferença entre ambos se encontra na ausência de oportunidade para que Comenius realizasse seu projeto pedagógico expresso na *DM*, ou seja, ele não teve Praga ou outra cidade, no seu exílio, sob sua direção e influência como teve o exilado Calvino a cidade de Genebra.

Contudo, percebe-se a influência de Calvino em Comenius à medida em que submete-se as principais idéias educacionais destes educadores à comparação. Para isso, elaborou-se um quadro com os pressupostos educacionais mais importantes de Calvino relacionando-os com os conceitos pedagógicos de Comenius expressos na *DM*.

CONCEITOS PEDAGÓGICOS	
João Calvino ²⁷	Comenius - <i>DM</i>
a) A democratização do ensino: todas as crianças devem ser conduzidas à escola: O pressuposto basilar de Calvino defende que a ignorância é a mãe da heresia, logo, o desejo de Calvino era que todas as crianças de Genebra, a partir da primeira infância – 6 a 7 anos,	Cap. IX*: Toda a juventude, de ambos os sexos, deve ser enviada à escola. [...] Todo o homem nasceu para o mesmo fim principal, o de ser homem, ou seja, criatura racional senhora das outras criaturas, imagem manifesta de seu criador.

²⁷ Os conceitos pedagógicos atribuídos a João Calvino são interpretações de seus *ARTIGOS SOBRE O GOVERNO DA IGREJA* de 1536, em Genebra, pelos autores citados.

fossem para a escola. A instrução é indispensável para que cada um venha a confessar a fé professada pela Igreja, o que não pudera fazer pessoalmente quando do batismo [infantil]. (BIELER, 1990,p.137)	Portanto, todos quantos forem devidamente instruídos nas letras, nas virtudes e na religião devem tornar-se capazes de levar a vida presente de modo útil e de preparar-se dignamente para a vida futura. [...] Se permitirmos que apenas alguns aprimorem seu talento, excluindo todos os outros, estaremos ofendendo não só os nossos irmãos naturais mas a Deus mesmo, que deseja ser conhecido, amado e louvado por todos aqueles nos quais imprimiu sua imagem. Cap. XVI, 10: Deve-se dar início à formação do homem durante a infância.
b) O ensino deve ser aplicado segundo a inteligência e a idade de cada criança e requer a colaboração ativa dos pais na formação espiritual dos filhos (BIELER, 1990, p.137)	Cap. XVI, 10: Tudo o que será aprendido deve ser disposto segundo a idade, para que nunca se ensine nada que não possa ser compreendido. Cap. XVII, 14: Nas crianças, o amor pelo estudo deve ser suscitado e avivado pelos pais, pelos professores e pela escola [confessional cristã].
c) O ensino das Escrituras deve fazer parte do programa de educação das crianças para que sejam formadas nos princípios da fé cristã. (CAMPOS, 2000, p. 44)	Cap. XXV, 1-27: As Escrituras Sagradas deve ser a fonte de formação das crianças nas escolas reformadas segundo os princípios do verdadeiro cristianismo, pois não é justo infectá-las e corrompê-las com autores pagãos [Aristóteles, Plauto, Túlio, Musas, Vênus etc] afastando-as de Cristo[Comenius considera a literatura pagã um veneno mortal para a piedade e a moral cristã].
d) A Igreja deve supervisionar toda educação. Esse pressuposto infere-se da seguinte proposição: se as crianças devem ser ensinadas por meio das Escrituras, segue que a Igreja é a mais apta para supervisionar a educação e os seus pastores devem assumir essa tarefa (LOPES, 2006, p.81).	Cap. XXIV, 1-31: Método para infundir a piedade: A piedade é um dom do Espírito Santo que, no entanto, age ordinariamente por meios comuns e elege como ministros os pais, os preceptores e os ministros da igreja, que plantam e irrigam com cuidado e atenção os renovos do Paraíso (1 Co 3,8); por isso é justo que eles entendam a razão de seus deveres. [A Igreja forma a sociedade nos valores da fé cristã – a supervisão da educação é socializada aos pais, preceptores e pastores].
e) A freqüência à escola deve ser obrigatória e pública. A idéia da educação elementar obrigatória teve magníficos resultados em todos os países protestantes. Percorreu o destino da Reforma religiosa em sua fase inicial. [...] Zuínglio, Calvino e João Knox, respectivamente em Basiléia, Genebra e Escócia, assumiram a causa da educação popular (LARROYO, 1974, p.378)	Cap. XXIX, 1: [...] Todos os jovens devem freqüentar a escola pública, agora acrescento que todos, indistintamente, devem ser enviados, antes de mais nada, à escola de língua materna [de 0 a 6 anos].

Quadro 3: Principais conceitos pedagógicos de João Calvino e de Comenius expressos na *DM* * Capítulo e parágrafo.

Na visão de Lopes (2006, p.85), Calvino prescrevia uma escola onde as aulas fossem ministradas com alta qualidade, pois a Reforma careceria de homens devidamente preparados para o exercício da magistratura e também para o ministério eclesiástico, por isso era necessário preparar os jovens para a vida religiosa e civil por intermédio de um ensino, de cunho reformado, cujo objetivo fosse a glória de Deus.

Diante disso, constata-se a sintonia entre o pensamento educacional de João Calvino e a visão pedagógica e educacional de Comenius, haja vista que para este também o ensino deve refletir a glória de Deus. Calvino e Comenius defendem, cada um em seu próprio contexto, que o conteúdo das aulas não poderia se basear tão-somente nos escritos pagãos, mas que a base central do programa educacional deveriam ser as Escrituras Sagradas, ainda que o currículo escolar contemplasse o elenco das artes liberais [*trivium e quadrivium*], características próprias do ensino humanista cristão protestante.

Entretanto, enfatiza-se que a influência dos conceitos educacionais de João Calvino e Martinho Lutero em Comenius não pode ser minimizada ou descartada à vista de seu repúdio demonstrado a estes reformadores em sua obra mais tardia *Clamores eliae*, onde denota seu total afastamento da ortodoxia protestante ao nomeá-los entre os tiranos da humanidade ao lado do papa (KULESZA, 1992, p.87), pois esta atitude se restringe ao seu afastamento do *protestantismo radical* representado pelo período da Revolução inglesa (1640-1660), a qual não coadunava com o *misticismo milenarista* adotado por Comenius em seus últimos anos, e não do pensamento humanista cristão protestante cujos conceitos se encontram em toda a *DM* sem qualquer restrição feita pelo seu autor.

Em síntese, observa-se que, ao compor sua obra, Comenius se manteve alinhado a esses conceitos como um fiel depositário da rica herança pedagógica do protestantismo da Europa central e setentrional dos séculos XVI e XVII cuja concepção pedagógica parte do princípio do desenvolvimento integral do homem nos seus aspectos intelectual, moral e religioso, concretizando-se esses três aspectos no conhecimento de todas as coisas, na capacidade de dominar as coisas e a si mesmo e no saber conduzir a si e todas as coisas para Deus – demonstração de sua autêntica formação nos princípios de uma proposta pedagógica confessional cristã.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O engajamento de João Amós Comenius no movimento de reforma da educação europeia do século XVII o fez despontar como um importante ícone da teoria da educação e reconhecido atualmente como o pioneiro da pedagogia moderna. Todavia, ressalta-se que, a partir do testemunho de seu esforço, hoje se faz necessário o mesmo compromisso e dedicação por parte dos estudiosos que buscam compreender o seu pensamento pedagógico em prol de uma efetiva contribuição para a otimização do ensino público nacional, preservando, porém, o princípio central de sua proposta pedagógica confessional cristã: a formação integral do homem nos seus aspectos intelectual, moral e religioso como protagonista na construção de uma sociedade mais justa e humanizada numa época de tão séria crise de valores.

Entretanto, ressaltando-se a relevância dos pressupostos pedagógicos de Comenius para a educação hodierna, apresenta-se um breve elenco de importantes autores contemporâneos que trazem em seu escopo geral interessantes perspectivas convergentes ao pensamento do autor da *DM*.

Nesse elenco, destaca-se Paulo Freire, que embora não cite Comenius em suas obras, denota aspectos semelhantes em suas obras pedagógicas, por exemplo, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, onde ensina a ensinar partindo do ser professor, do refletir sobre os saberes necessários à prática *educativo-crítica* fundamentadas na *ética pedagógica* e numa visão de educação baseada na rigorosidade, pesquisa, criticidade, humildade, bom senso, tolerância, compreensão, curiosidade e competência (FREIRE, 1996. *passim*).

Em outra obra, Freire (1983) afirma que a esperança permite antever os frutos do árduo trabalho que a educação envolve, contudo, no contexto de uma sociedade imediatista,

seus pressupostos pedagógicos são por vezes considerados, à semelhança de alguns críticos da obra de Comenius, uma utopia.

Outro aspecto, em Paulo Freire, é a defesa da urgente necessidade de se expurgar a ideologia dominante do sistema educacional denunciada em sua obra *Pedagogia do Oprimido* em prol de uma educação livre, crítica e libertária [promotora da liberdade humana]. Sobre isso, Comenius (2002, p. 107) tece o seguinte comentário:

O método comum de se educar as crianças nas escolas parece-me ser o seguinte: a alguém teria sido dado o encargo de excogitar um método segundo o qual, paralelamente, os preceptores levassem os discípulos e estes fossem levados a conhecer a língua latina com imensa fadiga, grande tédio e infinitas penas, e isso nunca antes de transcorrerem muitíssimos anos. [...] Quando penso nisso – com muita freqüência, e não só uma vez, confesso – convenço-me de que esses métodos foram introduzidos nas escolas por um gênio maligno e invejoso, inimigo do gênero humano.

Portanto, numa análise feita com profundidade esses aspectos comuns entre ambos chega-se a uma conclusão razoável de que, de fato, existe um possível diálogo entre esses dois educadores que se destacam pelo desejo comum de se construir uma sociedade mais justa e humanizada a partir de uma educação de qualidade comprometida e adequada para essa finalidade (cf. ARAÚJO, 1996, p.133-135).

Digno de nota, ainda nesse tópico, é o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932* que afirma em seu apêndice: "Na hierarchia dos problemas nacionaes, nenhum sobreleva em importancia e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caracter economico lhe pódem disputar a primazia nos planos de reconstrucção nacional [*sic*]" (apud GUIRALDELLI JÚNIOR, 1994, p.54). Nesse documento, embora os seus reclames jamais foram atendidos, contribuiu para uma séria reflexão quanto à necessidade de reforma da educação como caminho para o desenvolvimento humano, para a geração de riqueza e para a promoção da qualidade de vida como desdobramento da realização séria de um programa arrojado de educação pública nacional.

Outro documento que também expressa, de modo geral, aos anseios dos pressupostos de Comenius para a educação é o Manifesto dos Educadores de 1959 (apud BARROS, 1960, p. 58, grifo nosso) o qual afirma:

Partimos do ponto em que ficamos, não para um grito de guerra que soaria mal na bôca [sic] de educadores, mas para uma tomada de consciência da realidade atual e uma retomada, franca e decidida, de posição em face dela e em favor, como antes, *da educação democrática, da escola democrática e progressista que tem como postulados a liberdade de pensamento e a igualdade de oportunidades para todos.*

Ainda, M. Soares (1999) em sua obra *Letramento: pesquisa em três gêneros*, tece uma contundente crítica à definição da UNESCO quanto ao tema, afirmando tratar-se de uma interpretação *fraca*, na qual o *letramento* é caracterizado como um instrumento neutro de educação, delimitando-se apenas ao conjunto de habilidades necessárias para que a pessoa possa *funcionar* adequadamente em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são exigidas.

Entretanto, Soares defende uma interpretação radical – *revolucionária*, o *letramento*, em vez de um instrumento neutro, é como um educador engajado que espera o fruto de seu trabalho, “[*Letramento*] é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e *responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais*” (SOARES, 1999, p. 74, grifo nosso).

Essa perspectiva revolucionária e crítica para o letramento, defendida por Soares, também denota sintonia com o pensamento pedagógico humanista protestante proposto por Comenius na *DM*, pois o seu engajamento na causa da educação, sua perseverança em construir uma pedagogia digna da real necessidade humana, seus valores atribuídos à educação, aos alunos, aos verdadeiros mestres e à democratização do ensino traduzem os seus ideais para a educação confessional cristã em sua luta para a construção do conhecimento em prol da formação do homem tornando-o útil ao seu semelhante e agradável a Deus.

E, finalmente, cita-se o relatório para a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura) da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI (apud DELORS, 1999, *passim*) que traz em seu bojo muitos aspectos comuns às propostas de Comenius para a educação, dentre os quais destacamos:

A Educação ou a utopia necessária: Ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social [...] como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras etc.

Os Professores em busca de novas perspectivas: À medida que a separação entre a sala de aula e o mundo exterior se torna menos rígida os professores devem também se esforçar por prolongar o processo educativo para fora da instituição escolar, organizando experiências de aprendizagem praticadas no exterior e, em termos de conteúdos, estabelecendo ligação entre as matérias ensinadas e a vida quotidiana dos alunos.

A educação e a luta contra as exclusões: educar para o desenvolvimento humano.

Participação das mulheres na educação: alavanca essencial do desenvolvimento.

Os quatro pilares da educação: Aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, a viver com os outros; e, aprender a ser.

Observa-se que muitos outros autores contemporâneos poderiam compor esse elenco para efeito de uma comparação dialética mais ampla dos pressupostos educacionais da obra em estudo, todavia, é justamente essa característica atemporal de seus pressupostos que faz da *DM* um clássico da educação.

A educação pública brasileira, cujo tema é fadado à condição de *primo pobre da academia*, ainda não auferiu o seu sucesso pretendido quanto ao cumprimento da reforma escolar, haja vista as poucas e insatisfatórias inovações e avanços educacionais para suprir as suas necessidades mais urgentes, dentre as quais, o baixo salário dos profissionais da educação, a superlotação das salas de aula, o mau aparelhamento das escolas, a falta de investimento na infra-estrutura e na atualização dos recursos pedagógicos disponíveis etc.

A educação de boa qualidade traz em si o espírito de investigação, de contestação, de tensão, de discussão, de diálogo, de compreensão e de superação, visando à construção de uma sociedade solidária, criativa e mais feliz, porém, não sem deixar de enfrentar sabiamente as forças opositoras a esses nobres ideais, pois é flagrante o quanto a política do Estado

obstrui o processo de democratização do ensino público de qualidade, denotando um profundo descaso para a realização eficaz de um programa de educação à altura das necessidades reais para a formação da juventude brasileira.

É de domínio público a informação de que nossos jovens têm recebido do Estado um ensino de baixíssimo nível, principalmente nas regiões periféricas dos grandes centros urbanos e capitais, onde passam pela escola sem receberem uma formação adequada para o enfrentamento dos desafios da própria vida e de um mercado de trabalho cada vez mais exigente e em constante transformação.

Para a erradicação desse problema, Comenius (2002, p. 34) propõe:

Se, pois, quisermos igrejas, Estados e famílias bem organizadas e florescentes, antes de mais nada, ponhamos em ordem as escolas, fazendo-as florescer, para que se tornem realmente forjas de homens e viveiros de homens de igreja, Estado e família; só assim alcançaremos nossos fins, e não de outro modo. [...] Assim teremos dispensado os melhores cuidados possíveis ao tesouro mais precioso do mundo, a juventude; assim participaremos do fulgor de luz prometido a quem instrui os outros, levando-os para o caminho da justiça.

Em síntese, é ressaltado acima que há um projeto educacional na *Didática Magna* de Comenius que ainda não teve a devida relevância. Sua obra é digna de especial atenção pela pertinência de suas propostas aos problemas atuais para a educação nacional e sua ausência nos programas de educação indica a necessidade de expandir as pesquisas em torno de algumas questões, por exemplo: Qual a relação entre a *DM* e o pensamento contemporâneo pedagógico no Brasil, especificamente nas instituições confessionais cristãs protestantes? Por que a *DM*, embora tenha por tanto tempo uma reconhecida e relevante contribuição para a educação, não tem sido devidamente considerada nos documentos oficiais de educação do Estado, nem mesmo nas próprias instituições confessionais cristãs? Por quais razões suas obras, que se encontram na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro²⁸, nunca despertaram nos

²⁸ Segundo Kulesza (1992, p.57), encontram-se na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro três obras de Comenius editadas no século XVII: uma *Janua linguarum*, de 1661; um *Orbis pictus*, de 1666 e uma *Eruditionis scholasticae janua rerum & linguarum structuram externam*, de 1656 e também a edição de 1957 da *Opera didactica omnia*.

espíritos dos estudiosos um desejo de reforma da educação nacional embasadas nos seus pressupostos?

Os pressupostos de Comenius expostos na *Didática Magna* são de reconhecida importância, contudo, espera-se que a reflexão aqui desenvolvida contribua às variadas análises do pensamento humanista protestante de Comenius na *Didática Magna*.

Para tanto, considera-se aqui as seguintes questões relativas ao tema: Abordagem da relação entre os humanistas cristãos protestantes do século XVI na Europa central e setentrional e o pensamento metodológico-pedagógico de Comenius como um fator determinante na criação de sua obra que traduziu os novos caminhos traçados pelos pensadores que se destacaram neste período de transição da sociedade entre a Idade Média e a Modernidade.

Além do humanismo cristão, foram abordados outros fatores histórico-sociais importantes para a construção de sua proposta pedagógica confessional cristã protestante que encerra o pensamento humanista protestante da Europa central e setentrional do século XVI, entre esses fatores ressalta-se principalmente a Reforma protestante, a Guerra dos Trinta Anos e um breve comentário sobre as demandas da sociedade europeia, sobretudo nos países nórdicos, por uma reforma das escolas como fator motivador para a criação dos muitos compêndios pedagógicos que influenciaram o autor da *DM* no anseio dar uma contribuição mais efetiva diante das transformações políticas, religiosas, econômicas, culturais e sociais de seu tempo.

Foram reconhecidos as limitações deste trabalho e o quanto ainda há para ser pesquisado sobre o pensamento de Comenius exposto na *DM*, considerada por renomados estudiosos da história da educação um clássico da educação, e seu autor como o pai da pedagogia moderna.

Portanto, A Didática Magna de Comenius, como uma proposta pedagógica confessional cristã sob a influência do pensamento humanista protestante, ainda há muito a ser pesquisada em favor da pedagogia e do sistema de educação contemporâneos.

Seus pressupostos são pertinentes às reais necessidades humanas, atribui elevado valor à educação, aos alunos e aos verdadeiros mestres, defende a importância da democratização do ensino de qualidade, ensina o valor da ética e da religião cristã na formação integral humana e suscita o engajamento corajoso para se promover a reforma da educação em prol da dignidade humana e da glória de Deus.

Assim, concluí-se, finalmente, que os pressupostos pedagógicos de Comenius se constituem numa possibilidade ao nosso alcance, ainda que remota, pois, a cristandade militante, mesmo anterior à Reforma, teve importante participação, muitas vezes a custo de sangue, no campo educacional e na construção do conhecimento, tornando-o útil ao homem e este aos seus semelhantes, numa demonstração singela de seu autêntico amor a Deus, segundo a visão de Comenius (2002, p.12) "para que na república cristã haja menos trevas, menos confusão, menos dissensões, mais luz, mais ordem, mais paz e tranquilidade".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, B.S. *A atualidade do pensamento de Comenius*. Salvador: Edufba, 1996.
- ARIÈS, P. *História Social da Criança e da Família*. São Paulo: LTC Editora, 1978.
- BARROS, R.S.M (Org.). *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. São Paulo: Pioneira, 1960.
- BÍBLIA SAGRADA. Edição revista e atualizada. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.
- BIÉLER, A. *O pensamento econômico e social de Calvino*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1990.
- BULLOCK, A. *The Humanism Tradition in the West*. New York: Norton, 1985.
- BURKE, P. *O Renascimento Italiano – cultura e sociedade na Itália*. São Paulo: Ed. Nova Alexandria, s/d.
- _____. *Uma História Social do Conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- BURKE, P.; CHASTEL, A.; FIRPO, M.; KING, M.L.; LAW, J.; MALLET, M.; TENENTI, A.; TODOROV, T.; GARIN, E. (Dir.) *O homem renascentista*. Lisboa: Editorial Presença, 1991.
- CAMBI, F. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- COMENIUS, J.A. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- CORTELA, M.S. *A Escola e o Conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1998.
- COVELLO, S.C. *Comenius: A Construção da Pedagogia*. 3^a. ed. São Paulo: Editora Comenius, 1999.
- CUNNINGHAM, W.F. *Introdução à Educação*. 2^a. ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1975.
- DANIEL, M.L. *A Nobre Tradição do Humanismo Cristão*. São Paulo: Novo Século, 2000.
- DEBESSE, M. *Tratado das Ciências Pedagógicas*. São Paulo: Edusp, 1977.
- DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2^a. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- _____. *Pedagogia do oprimido*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GALVÃO, I. *Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. 7a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GASPARIN, J.L. *Comênio: A emergência da modernidade na educação*. 2a. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. *História da Educação*. 2a. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- HUBERT, R. *História da Pedagogia*. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- HACK, O.H. *Protestantismo e Educação Brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2000.
- INSTITUTO A CASA. *Crise e Cidade: acompanhamento terapêutico /org. Equipe de Acompanhantes Terapêuticos do Instituto A Casa*. São Paulo: EDUC, 1997.
- LARROYO, F. *História Geral da Pedagogia*. Tomo I. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1974.
- LOPES, E.P. *A inter-relação da teologia com a pedagogia no pensamento de Comenius*. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2006.
- _____. *O conceito de teologia e pedagogia na Didática Magna de Comenius*. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2003.
- LUZURIAGA, L. *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1990.
- MACGRATH, A. *A Vida de João Calvino*. São Paulo: Cultura Cristã, 2004.
- MARITAIN, J. *Humanismo Integral, uma visão nova da ordem cristã*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1945.
- MONROE, P. *História da educação*. 14.ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1979.
- SESI (SP). Divisão de Educação Básica. *Programa de formação continuada*. São Paulo, 2001.
- SHAW, J.M. *Readings in Christian Humanism*. Minneapolis: Augsburg, 1982.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOUZA, P.N.P.; SILVA, E.B. *Como entender e aplicar a nova LDB: lei nº 9.394/96*. São Paulo: Pioneira, 1997.
- WEBER, M. *A Ética Protestante e o "Espírito" do Capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ANEXO 1

MAPA GEOPOLÍTICO DA EUROPA

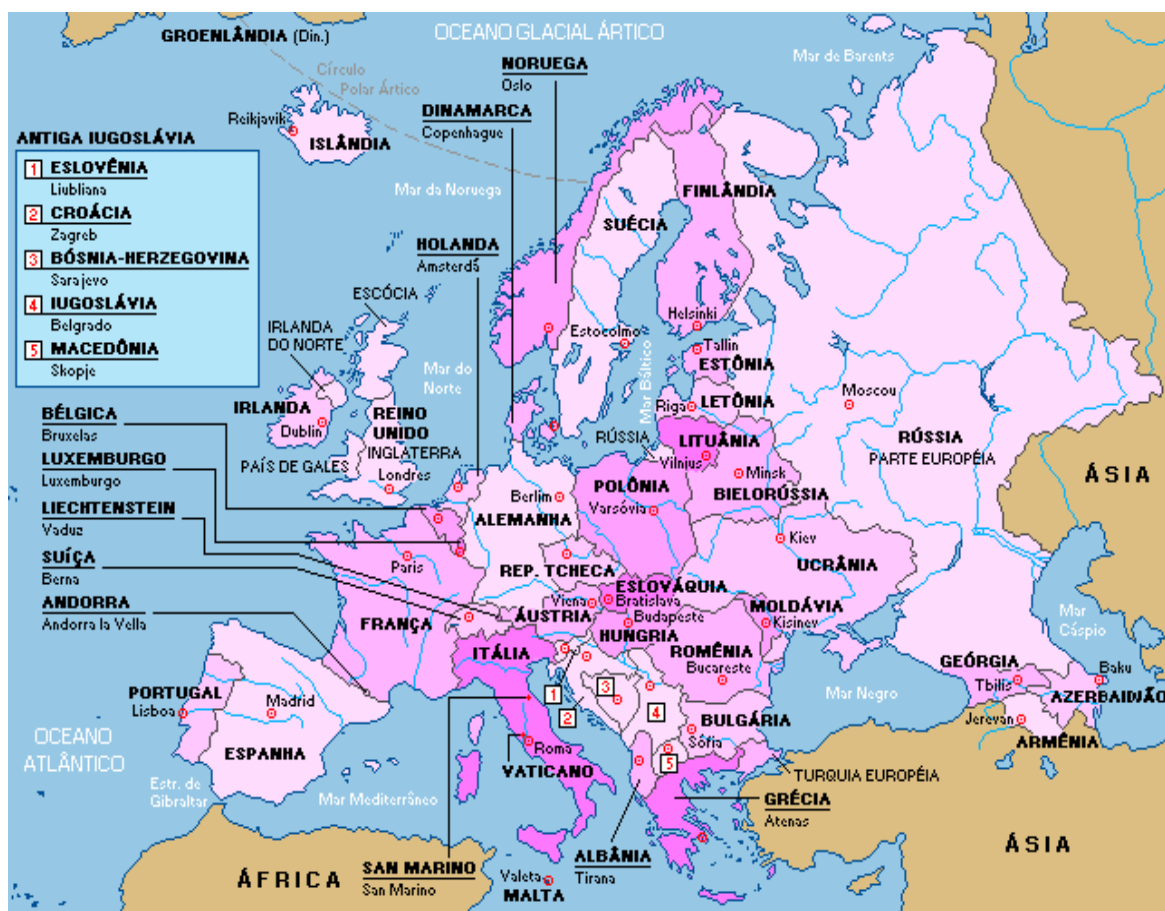


FIGURA 1. Mapa Geopolítico da Europa Atual.

ANEXO 2

**GUERRA DOS TRINTA ANOS – INVASÃO DE PRAGA PELOS EXÉRCITOS
CATÓLICOS DO SUL DA EUROPA**



FIGURA 2: Guerra dos Trinta Anos – Invasão de Praga pelos Exércitos Católicos do sul da Europa

ANEXO 3

GUERRA DOS TRINTA ANOS – ENVOLVIMENTO DA DINAMARCA E ÁUSTRIA NO CONFLITO

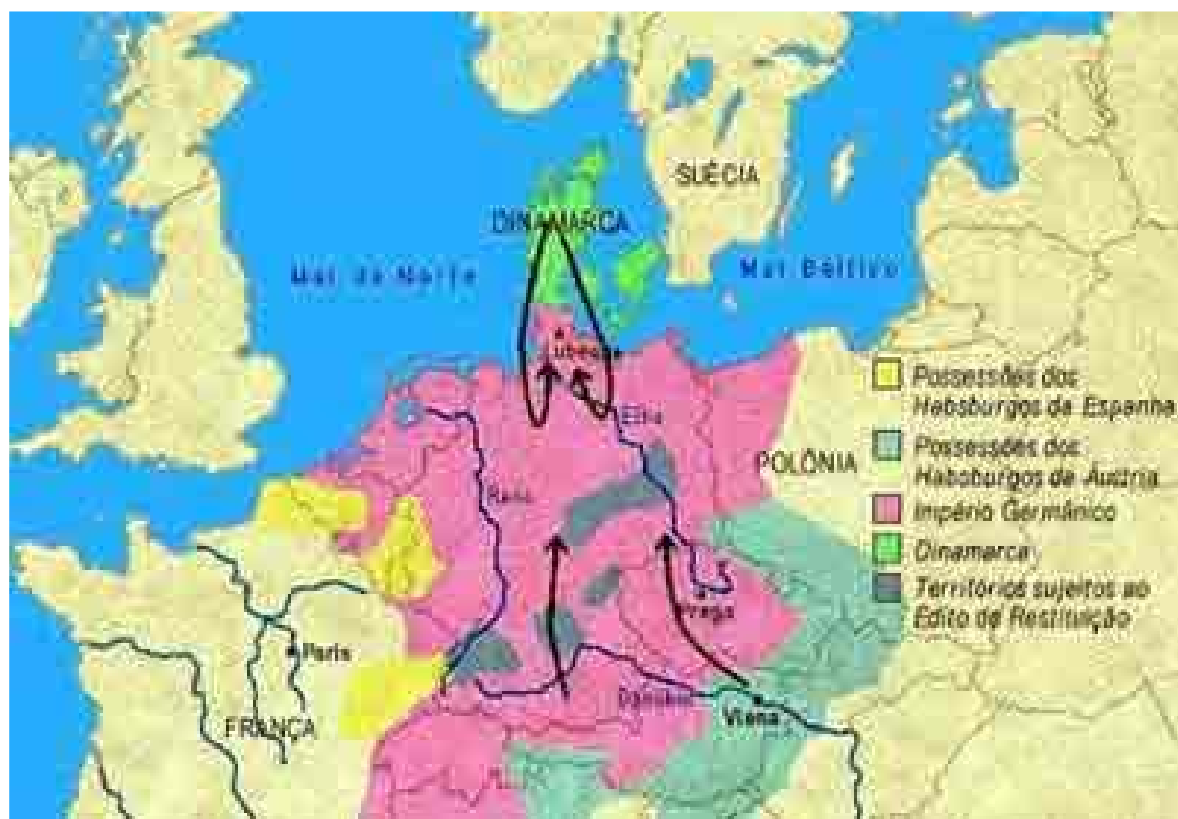


FIGURA 3: Guerra dos Trinta Anos – Envolvimento da Dinamarca e Áustria no Conflito.

ANEXO 4

GUERRA DOS TRINTA ANOS – ENVOLVIMENTO DA SUÉCIA E ÁUSTRIA (1633)



FIGURA 4: Guerra dos Trinta Anos – Envolvimento da Suécia e Áustria (1633).

ANEXO 5

GUERRA DOS TRINTA ANOS – ENVOLVIMENTO DA FRANÇA E AS BATALHAS DECISIVAS

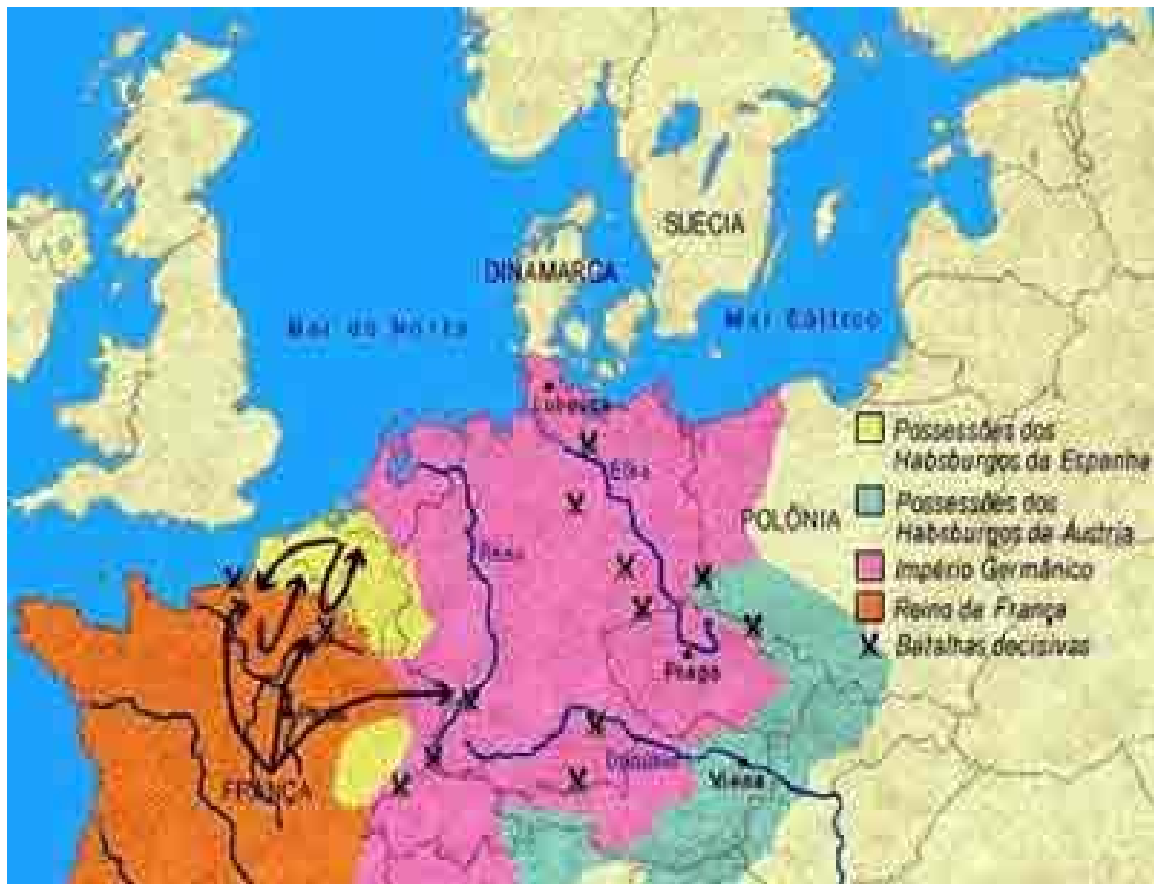


FIGURA 5: Guerra dos Trinta Anos – Envolvimento da França e as Batalhas Decisivas

ANEXO 6

IMAGEM DE COMENIUS



FIGURA 6. João Amós Comenius (1592 – 1670)