

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS
DA RELIGIÃO

O ENSINO RELIGIOSO PROTESTANTE:
DISCUTINDO A PROPOSTA COMENIANA DE
INTERAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Por: MICHELLE RAZUCK ARCI

São Paulo

2010

MICHELLE RAZUCK ARCI

O ENSINO RELIGIOSO PROTESTANTE:
DISCUTINDO A PROPOSTA COMENIANA DE
INTERAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Ciências da Religião.

Orientador: Edson Pereira Lopes

São Paulo

2010

A674e Arci, Michelle Razuck

O ensino religioso confessional protestante: discutindo a proposta comeniana de interação didático-pedagógica / Michelle Razuck Arci - 2010.

180 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

Bibliografia: f. 175-180.

1. Educação 2. Ensino religioso 3. Pedagogia 4. Teologia
I. Comenius II. Título

LC BV1460
CDD 268.86

MICHELLE RAZUCK ARCI

*O ENSINO RELIGIOSO PROTESTANTE: DISCUTINDO A
PROPOSTA COMENIANA DE INTERAÇÃO DIDÁTICO-
PEDAGÓGICA*

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Ciências da Religião.

Aprovada em 13/12/2010.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^o. Dr. Edson Pereira Lopes
(Universidade Presbiteriana Mackenzie)

Prof^o. Dr. João Baptista Borges Pereira
(Universidade Presbiteriana Mackenzie)

Prof^o. Dr. James Reaves Farris
(Universidade Metodista de São Paulo)

São Paulo

2010

A Deus, meu bondoso Pai, Rocha e Fortaleza
Ao meu esposo querido Eduardo, meu grande amor
Aos meus pais Nelson e Marilza, por serem meus primeiros educadores

Agradecimentos

A Deus, meu Pai, meu Pastor e Senhor que nunca desistiu de mim, apesar de tudo.

A meu fiel e bondoso esposo, Eduardo, por seu amor e paciência nas horas boas e ruins desta vida. Sem ele, esta caminhada não faria sentido.

Aos meus pais, Nelson e Marilza, pelo amor incondicional.

Ao querido professor, orientador, mestre, refrigerio e, além de tudo, irmão Professor Edson pela paciência em me ensinar a ser uma pessoa melhor.

À Universidade Presbiteriana Mackenzie, por me dar a oportunidade de realizar este curso.

Ao professor João Baptista pelas maravilhosas aulas, que me inspiraram muito.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião pelas aulas e ensinamentos.

À professora Roseli, uma amiga e irmã que descobri no caminho.

A todos vocês, meus sinceros agradecimentos, pois contribuíram mais do que imaginam para o que está aqui.

Resumo

ARCI, MICHELLE RAZUCK – *O Ensino Religioso Protestante: Discutindo a proposta comeniana de interação didático-pedagógica*. São Paulo: 2010.

Na Constituição de 1988 e a partir da promulgação da Lei nº. 9.475 de 22 de julho de 1997, que alterou o artigo 33 da LDB/1996, o Ensino Religioso passa a fazer parte da formação básica do cidadão, constituindo-se componente curricular das escolas públicas de Ensino Fundamental. Procurou-se, no presente estudo, encontrar a base constitucional da escola confessional e da educação confessional, concluindo-se que a Constituição Federal e os direitos nela reconhecidos, garantem a existência, a funcionalidade e exequibilidade da educação confessional no Brasil contemporâneo.

As aulas de Ensino Religioso na modalidade confessional, não pode ser limitada a apenas práticas litúrgicas, uma vez que a escola não é uma extensão da igreja. Todavia, o postulado central da educação confessional protestante e, logo, do ensino religioso confessional protestante, jaz na formação integral do aluno e o método é a indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, tratando-se de uma visão integrada e integradora.

O presente estudo teve como objetivo identificar a indissociabilidade do ensino, da moral, e da piedade como princípio fundamental para as aulas de Ensino Religioso Protestante e para a formação da personalidade, por meio do ensino da fé.

No caminho para atingir tal objetivo, foi necessário discorrer acerca da evolução histórica e legislativa do Ensino Religioso nas Constituições Brasileiras e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como identificar as principais ideias e práticas em torno desta disciplina, além de buscar a base constitucional para a existência e exequibilidade da educação confessional. Em seguida, procurou-se também descrever a proposta educacional de Comenius para a formação plena do aluno, no âmbito educacional, social, moral, ético e religioso, para num terceiro momento identificar a indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade como princípio fundamental do ensino confessional protestante.

Palavras-chave: Comenius, Educação, Ensino Religioso, Pedagogia, Teologia

Abstract

ARCI, MICHELLE RAZUCK – *The Confessional Protestant Religious Education: Discussing the Comenius' Proposal of pedagogical-didactical interaction*. São Paulo: 2010.

In 1988 Constitution and in the enactment of law 9,475 of July 22 1997, which altered LDB/1996 section 33, Religious Education is to be part of the grounds of citizenship education, integrating the curriculum of Elementary Public Schools. We intend, through the present work, to meet the constitutional grounds of the confessional school and confessional education, concluding that the Constitution and the rights protected in it, guarantee the existence, the functionality and viability of confessional educational in Brazil today.

Religious Education classes, in the confessional approach, should not be limited to liturgical practice alone, once the school is not a church extension. However, the main concept of protestant confessional education, is centered on the student's formation as a whole and the method is the indissociable from teaching, from moral and mercy; having an integrated and integrating vision.

The present work aims to identify the indissociable factor from teaching, moral, and mercy as fundamental grounds to Protestants Religious Education classes and to personality formation, through faith teaching.

It was necessary to examine the historical and legislative evolution of Religious Education in the Brazilian Constitution and in Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as well as identify the main ideas and practices concerning the subject. Furthermore, we seek the constitutional base to its existence and viability of confessional education. Thereafter, it also describes Comenius educational proposal to the full formation of the student, on the educational, social, moral, ethical and religious sphere, in order to, subsequently, identify the indissociable factor from teaching, moral and mercy as fundamental principle of confessional protestant teaching.

Key-words: Comenius, Education, Religious Education, Pedagogy, Theology

Sumário

Introdução.....	10
1. Breve panorama da vida e obra de Comenius	23
1.1 A vida de Comenius	23
1.2 Um diálogo multiseccular atemporal	33
1.3 A obra de Comenius	38
2. Deus como causa de educar	41
2.1 Os princípios teológicos	41
2.2 Os princípios pedagógicos	58
2.3 Os princípios metodológicos, institucionais e sociológicos	80
3. O Ensino Religioso na matriz curricular brasileira	120
3.1 Breve panorama histórico do Ensino Religioso no Brasil	120
3.2 O Ensino Religioso nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB	136
3.2.1 O Ensino Religioso na LDB 4024/61	136
3.2.2 O Ensino Religioso na LDB 5692/71	138
3.2.3 Atual viabilidade jurídico-constitucional da proposta	139
3.3 Os modelos de Ensino Religioso	150
3.4 O Ensino Religioso Protestante, à luz de Comenius	158
Considerações Finais	172
Referências Bibliográficas	176

Introdução

Esta pesquisa tem como título: *O Ensino Religioso Confessional Protestante: Discutindo a Proposta Comeniana de Interação Didático-Pedagógica*. Delimitou-se à proposta educacional de Comenius contemplada na *Didáctica magna* e na *Pampaedia*. Estas obras podem trazer relevantes contribuições para composição do parâmetro curricular da educação básica brasileira; mais especificamente, trata-se das aulas de Ensino Religioso, na modalidade conhecida como confessional, ministradas para o aluno do Ensino Fundamental II. A partir dos princípios educacionais extraídos das obras comenianas previamente citadas, pretendeu-se mostrar a importância da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade como princípio fundamental para o ensino confessional protestante, visando à formação integral do ser humano, como indivíduo e como cidadão.

Recente pesquisa realizada pelo Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), divulgada no jornal *Diário de São Paulo* (31/08/2010), mostrou que os fatores decisivos para os jovens abandonarem o vício da droga são a fé e a religiosidade. A pesquisa demonstrou que, entre os jovens que frequentam instituições religiosas, apenas 19% são usuários de drogas e, desse grupo, conforme Christiano (2010, p. 12), 13% buscou a religião para se livrar do vício, sem a ajuda de tratamento convencional¹. A pesquisadora responsável, Solange Nappo, partiu de uma interrogação:

Sempre quis saber porque alguns jovens, vivendo em locais onde a disponibilidade de drogas era grande, não a usavam, enquanto outros, na mesma localidade, não se afastavam delas. O fator decisivo, tanto para o não uso quanto para abandonar o vício, é a religião. (CHRISTIANO, 2010, p. 12)

A pesquisa envolveu 85 jovens que largaram o vício após o envolvimento religioso e que estavam em abstinência há seis meses ou mais.

O trinômio culpa, oração e perdão acaba sendo fundamental para conscientizar os jovens, levando-os a trocar a sensação de euforia trazida pelo

¹ A pesquisa foi realizada em 21 instituições religiosas da cidade de São Paulo, com grupos de evangélicos, católicos e espíritas (kadercistas).

uso das drogas “por um bem tão abstrato como a religião” (CHRISTIANO, 31/08/2010, p. 12). Ao buscar ajuda na religião, o jovem sente muita culpa. O perdão traz conforto e a oração traz alívio, uma vez que “nos momentos de grande necessidade da droga, a prece facilita o enfrentamento da abstinência, porque representa o contato direto com Deus” (CHRISTIANO, 31/08/2010, p. 12). Em uma sociedade que dá apenas duas opções para o viciado, cadeia ou internação, a religião ajuda o jovem a readquirir a autoestima e, aos poucos, nova identidade.

Outro estudo realizado em 2004, também apresentado pelo jornal *Diário de São Paulo* (31/08/2010), com 2.287 estudantes de escolas públicas em Campinas, no interior de São Paulo, demonstrou que os alunos que não tiveram educação religiosa na infância utilizavam, com frequência e com intensidade, pelo menos uma droga, ilícita ou não.

Por meio dessas pesquisas, percebe-se, portanto, a lacuna de valores que o relativismo da pós-modernidade acabou por deixar. A religião foi sendo deixada de lado, em prol de outros valores. As famílias tem o dever de educar, conforme a Constituição de 1988, artigo 227. Mas, nas discussões da atualidade acerca da educação, a família acaba se desvinculando de tal responsabilidade, transferindo-a à escola (LOPES; ARCI, 2010, p. 5). Ainda é na família que deve ocorrer a educação na infância. Educação esta, também religiosa.

Entretanto, a religiosidade é conatural à vida humana (BERTONI, 2009, p. 164). Ela serve tanto para contemplar como para interpretar o mundo e a vida cotidiana. Mas vivemos em uma sociedade onde a diversidade religiosa é profunda.

Silva (2004, p. 2) ressalta que em nenhum período da história da humanidade houve uma única religião no mundo, como “também nunca foram dominantes as atitudes de tolerância no passado da história das religiões”.

A diversidade religiosa [...] existe entre ateus e religiosos, entre formas distintas de religião (cristãos e budistas, por exemplo), entre ramos religiosos com pontos em comum (como judeus e muçumanos), entre expressões internas de uma mesma religião (católicos carismáticos e adeptos da Teologia da Libertação) e mesmo entre expressões geográfico-históricas

da mesma fé (católicos espanhóis e católicos norte-americanos). (SILVA, 2004, p. 2)

Apesar de difusa, a religiosidade se mantém como pilar na formação do ser humano, que é um ser espiritual, “finito, inconcluso, busca fora de si o desconhecido, o mistério: transcende” (Fonaper, 2000, p. 26). A transcendência, segundo Bertoni (2009, p. 166) é a capacidade que o homem tem de romper com o que lhe é dado. O homem pode transcender porque é um ser inacabado e inconcluso, que está em constante busca (FREIRE, 1979, p. 29). Por conta de sua inconclusão é que o homem transcende, a fim de construir um mundo de libertação. O homem só consegue se tornar pleno, portanto, a partir do diálogo com a divindade.

Por esses motivos, a presente pesquisa objetivou considerar, a partir das obras comenianas, uma proposta confessional protestante para o Ensino Religioso. Para Comenius, é impossível compreender o ser humano de forma fragmentada, pois cada homem é um “micromundo” (COMENIUS, 1997, p. 59) e, dessa forma, deve ser estudado de forma integral, compreendendo-se suas “diferentes faces da existência: política, econômica, social, psicológica, religiosa” (LOPES, 2006, p. 18). Para Comenius, o homem é o ápice da criação (COMENIUS, 1997, p. 22), sendo o próprio Deus quem o coloca nessa posição.

Para Comenius, o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus, o que expressa o caráter distintivo do ser humano em relação às demais criaturas (LOPES, 2006, p. 248). O próprio homem, por ter recebido domínio sobre as demais criaturas e toda a terra, é a única criatura que pode representar o Criador, que reflete a imagem de Deus em si (LOPES, 2006, p. 249) e, assim, é o único ser, na concepção comeniana, que tem a necessidade e a capacidade de ser educado. (LOPES, 2006, p. 196)

Porém, para que o homem reflita sua posição de “coroa da criação”, é necessário ensinar os homens a se preocuparem com a vida futura (COMENIUS, 1992, p. 77), com a vida de piedade, a vida futura na esfera espiritual, uma vez que, para Comenius, o “objetivo final do homem é viver na eternidade com o Criador” (LOPES; ARCI, 2010, p. 45). Além disso, deve-se ensinar o homem a se contentar com o que tem, agradecendo a Deus por

possuir o que é necessário para sua sobrevivência (LOPES; ARCI, 2010, p. 46). Assim, contente com o que possui, o homem aprende a valorizar e administrar coerentemente os seus bens, para que jamais viva de forma desonesta. (COMENIUS, 1971, p. 86)

O homem, portanto, na visão de Comenius, deve ser educado totalmente, com utilidade certa e segura para esta vida e também para a futura (COMENIUS, 1971, p. 91). O objetivo dessa educação plena é a formação integral do ser humano e de sua personalidade, na sabedoria, nos bons costumes e na piedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996², em seu artigo 33, contempla, em caráter facultativo, as aulas de Ensino Religioso em todas as escolas públicas do país. O artigo 33 propõe duas formas de ensino: confessional e interconfessional. Já a nova redação desse artigo, dada pela Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997³ estabelece uma proposta interconfessional de ensino. Lê-se no § 2º que “os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso”. No âmbito estadual, a resolução de 27/7/2001, do Conselho Estadual de Educação, regulamenta esse artigo e propõe um programa aberto:

O ensino religioso nas escolas deve, antes de tudo, fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo. (CONSELHO Nacional de Educação, Resolução de 27/7/2001. 2008, p. 3)

Porém, a Constituição Federal Brasileira de 1988 abriga, como princípio, a liberdade de religião, no capítulo I, artigo 5º, inciso VI, onde se lê que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos [...]” (CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil, 1988, s/p.). Já o artigo 210, parágrafo 1º, afirma que o Ensino

² Para ver na íntegra a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

³ Para ver na íntegra a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que dá nova redação ao artigo 33 da Lei nº 9.394, acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9475.htm

Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental; porém, sua matrícula é facultativa. Desses dispositivos, infere-se que a Constituição assegura o livre exercício dos cultos religiosos, o respeito à liberdade de consciência e também o ensino religioso. Nessa reflexão, insere-se o conceito apresentado por Bastos e Martins (1989, p. 51) sobre a educação confessional, quando definem que as “escolas privadas podem ser confessionais no sentido de que adotam uma determinada religião”. Baseando-se em tais dispositivos e na LDB 9.394, que, no seu artigo 20, inciso III, contempla a possibilidade do estabelecimento de escolas confessionais, sendo estas “instituídas por grupos de pessoa física ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam a confissão e ideologia específicas”, a pesquisa hipotetizou a indissociabilidade da instrução, da moral e da piedade contida no pensamento de Comenius, como princípio fundamental para o ensino confessional protestante.

No caminho para atingir-se tal objetivo geral, podem-se identificar os pressupostos, os quais estão intimamente relacionados com os objetivos específicos. Buscou-se, portanto, como objetivos específicos: discorrer brevemente sobre a evolução histórica e legislativa do Ensino Religioso nas Constituições Brasileiras e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como identificar as principais ideias e práticas em torno dessa disciplina, além de buscar a base constitucional para a existência e exequibilidade da educação confessional (MOURA, 2010, p. 19). Em seguida, procurou-se também descrever a proposta educacional de Comenius para a formação plena do aluno, no âmbito educacional, social, moral, ético e religioso, para, num terceiro momento identificar a indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade como princípio fundamental do ensino confessional protestante.

Os questionamentos, que a presente pesquisa buscou responder, foram:

- Qual o caminho percorrido pela disciplina de Ensino Religioso, desde a colonização do Brasil até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI n° 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996) e da redação do novo artigo 33 (LEI n° 9.475, de 22 de julho de 1997)? Qual é a base constitucional da existência e exequibilidade da educação confessional?

- Qual é a proposta educacional de Comenius para a formação integral do aluno, descrita em duas de suas obras: *Didática magna* e *Pampaedia*?

- A proposta educacional de Comenius tem contribuições de conteúdo para o modelo confessional protestante de Ensino Religioso?

Este último, sem dúvida, configurou-se como o problema central da pesquisa em tela.

A hipótese central desta pesquisa foi demonstrar a indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade no pensamento de Comenius, conforme explicitado em suas obras *Didática magna* e *Pampaedia*, como fundamento para o ensino confessional protestante.

Para tanto, foi importante descobrir Comenius, por meio de sua vida, objetivando identificar o contexto em que se consolidou sua proposta educacional para a formação plena do aluno.

No âmbito acadêmico, a relevância deste projeto encontra-se na área educacional para o Ensino Religioso. Para o Programa de Ciências da Religião, cuja área de concentração é Religião, História e Sociedade, a pesquisa se baseou na linha de pesquisa *Reforma e Pós-Reforma*, uma vez que o autor pesquisado é Comenius, cuja atuação ocorreu no século XVII.

A visão da formação integral do educando, na esteira da indissociabilidade da instrução, da moral e da piedade, encontrada nas obras de Comenius, certamente vai ao encontro da formação de valores no aluno do Ensino Fundamental II brasileiro, em cumprimento do artigo 205 da Constituição Federal Brasileira (1988, p. 133):

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Apesar de a LDB nº 9.394/96 propor o Ensino Religioso como disciplina facultativa, ela o reconhece como ferramenta primordial para a formação plena dos estudantes brasileiros. Partindo dessa premissa, é possível compreender o Ensino Religioso como espaço propício para o despertar de valores éticos universais, capazes de conduzir os alunos ao seu desenvolvimento pleno.

Na sua *Didática magna*, Comenius, no que diz respeito à educação, reflete o ideal pansófico (o conhecimento universal) evidenciado no desejo e possibilidades de ensinar tudo e todos. Negar oportunidades educacionais era antes ofender a Deus do que aos homens. A *Pansofia* constitui uma forma de organização do saber, um projeto educativo e um ideal de vida. Para que se alcance esse ideal, o processo a ser desenvolvido é a *Pampaedia*, ou educação universal através da qual se conseguirá a reforma global das "coisas humanas" e um mundo perfeito ou *Panorthosia*. (DE CASTRO, 1992, p. 30)

No âmbito social, a pesquisa auxilia professores, pais, pesquisadores nos aprofundamentos dos métodos seguros e eficazes de uma educação para todos, "fundamentada na indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade". (LOPES, 2008, p.62)

Certamente, o pouco conhecimento dos profissionais da área sobre as obras *Didática magna* e *Pampaedia*, de Comenius, tem gerado, em nossos alunos do Ensino Religioso, uma parca noção de piedade, bem como da sua pertinência em uma sociedade conceitualmente relativista. Lopes (2008, p. 53) salienta que o educador, que analisa as propostas de Comenius, admira-se por tais ideias e sente vontade de conhecê-las mais profundamente. Quando isto acontece, o estudioso percebe que:

[...] os princípios educacionais de Comenius foram avançados para a sua época, e quão atuais são suas propostas pedagógicas para o século 21. Algumas das propostas educacionais de Comenius foram relevantes e avançadas para o século 17 e até hoje se encontram ecos de tais concepções refletidos nas discussões educacionais da modernidade (LOPES, 2008, p. 53).

Diante disso, esta pesquisa transita por dois eixos de revisão de literatura: o eixo de *Comenius* e o eixo *Ensino Religioso (histórico e como componente curricular)*.

No eixo de *Comenius*, as obras são:

A obra *A inter-relação da teologia com a pedagogia no pensamento de Comenius*, de Edson Pereira Lopes (2006), demonstra a concepção comeniana da indissociabilidade dos pressupostos teológicos (moral e piedade), no processo educacional. Para Lopes (2006, p. 258) Comenius não se preocupa

apenas com o conteúdo pedagógico (a instrução), mas também com a moral e a piedade. Lopes (2006, p. 257) salienta que, para Comenius, a educação “é o meio mais eficaz para a cura da corrupção do ser humano [...] ela somente cumprirá o objetivo de reconduzir o homem a Deus se estiver fundamentada nos princípios da verdadeira cultura, nos bons costumes e na piedade”.

Lopes esclarece ainda quais foram as influências culturais e o contexto sócio-histórico das produções de Comenius; bem como reflete, de forma sistematizada, sobre os pressupostos pedagógicos e teológicos da *Didática magna*. Tal obra literária tem como hipótese central demonstrar a inter-relação da teologia com a pedagogia, como pressuposto fundamental para a compreensão do conceito de educação na *Didática magna*. Já a obra (Lopes, 2003) *O conceito de teologia e pedagogia na Didática magna de Comenius* apresenta os principais conceitos pedagógicos do mesmo, contribuindo de forma fundamental para a compreensão do pensamento comeniano acerca de religião. Tal obra tem como pressuposto que a concepção teológica do homem precede a pedagógica. Assim, o autor conclui que o pedagógico em Comenius é o “meio para alcançar um fim, e não o fim em si mesmo”. (LOPES, 2003, p. 29)

João Luiz Gasparin (1994) apresenta elementos circunstanciais no pensamento de Comenius, bem como analisa o processo de constituição de duas de suas principais obras, a *Didática Magna* e a *Pampaedia*, e o fundamento do método comeniano de ensino: ensinar tudo a todos. Gasparin (1994, p. 14) disserta sobre o contexto sócio-histórico das produções literárias de Comenius, as “determinações que pesaram sobre ele”. Para Comenius, o método sincrítico consiste na ação da mente que compara uma coisa com outra, fazendo-as passar por um crivo a fim de separar, discernir o que é o melhor de todo resto (GASPARIN, 1994, p. 154). Para Comenius, essa educação abrangia a instrução, a moral e a religião. Essa trilogia fundamenta a concepção de homem e direciona toda a proposta educacional de Comenius; perpassa toda a sua obra como fio condutor, o real motivo da realização humana. Conforme Gasparin (1994, p. 155), para esse tema convergem todos os demais temas elementos, tais como a escola, a família, a didática, o método, os professores, os livros etc. Tal obra auxiliará a compreensão da

Pampaedia, em seus aspectos pedagógicos, que apontam para uma “universalidade máxima da educação” (GASPARIN, 1994, p. 101).

Wojciech A. Kulesza (1992) também aborda os aspectos filosóficos que inspiraram as obras de Comenius. Apresenta o método educacional comeniano no ensino da ciência e também como os cientistas (pesquisadores) podem utilizar o método de Comenius:

A ideia é proceder por síncrese: tal como Comenius pensava o ensino do latim a partir da língua materna, a alfabetização científica deve partir das primeiras percepções das coisas, estendendo-se a formação científica à medida que as coisas se tornam mais complexas. Analogamente, se não é pela gramática que se começa o estudo do latim, também não é pela lógica que se começa a aprender ciência. As palavras, ou melhor, os fenômenos é que são os tijolos a partir dos quais se constrói a ciência. (KULESZA, 1992, p. 201)

A obra de Kulesza (1992) inova, trazendo contribuições acerca do modo como a ciência é entendida por Comenius, bem como apontando o modo de se entender a pesquisa científica por meio dos ensinamentos comenianos.

Bohumila Araújo (1996) enfatiza a interpretação dos fatos no contexto da época, considerando a teia de relações que envolviam a essência pedagógica no espaço-tempo comeniano. Araújo (1996) parte de elementos norteadores básicos que permitiram estabelecer as relações de homologia entre a pedagogia de Comenius e os conceitos pedagógicos modernos, explorando os valores que compõem as estruturas do discurso comeniano. Araújo (1996) retoma aspectos da educação segundo Comenius, compatíveis com as necessidades modernas da educação e correlaciona seu pensamento com o de autores brasileiros como: Rui Barbosa, Fernando de Azevedo, Lucília Machado, Cipriano Luckesi, Moacir Gadotti, Paulo Freire, dentre outros educadores. Araújo (1996, p. 117) demonstra a atualidade do pensamento pedagógico de Comenius, preconizando-o, não somente como um novo modelo de educação, a ser posto em prática nas escolas, mas como um paradigma mais abrangente de estudos de natureza. As conclusões de Araújo (1996) deixam claras as influências do pensamento comeniano, vislumbradas nos pensamentos dos educadores mais respeitados da contemporaneidade

brasileira, mas isso, somente no plano teórico do pensamento brasileiro, não na realidade cotidiana da educação oferecida pelo Estado.

Cauly (1999) discursa sobre a obra comeniana nos seus aspectos sócio-histórico e pedagógico, mostrando que Comenius não dissociava de seu ensino o nacionalismo, a religião e a educação. Comenius esforçou-se para que, na escola, se ensinasse a língua vernácula (no caso, a tcheca) em oposição ao latim, que era a língua da erudição e também hegemônica. A importância desta obra, na presente pesquisa, está no fato de fornecer o contexto histórico da Europa e a importância dos ensinamentos de Comenius para o seu tempo. Pode-se fazer uma análise do contexto histórico-social do Brasil, na época da nova redação do artigo 33 (lei nº 9475, de 22 de julho de 1997), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), mediante comparação com determinados elementos do período histórico-social vivido por Comenius quando escreveu suas obras *Didática Magna* e *Pampaedia*.

Verifica-se que já houve muita pesquisa acadêmica sobre a vida e obra de Comenius. Todavia, a presente pesquisa tem por foco, específico, a partir das obras e ensinamentos de Comenius, a aplicabilidade e relevância do princípio comeniano da formação plena do aluno, para o ensino confessional protestante, nos âmbitos educacional, piedoso e moral, vendo a religião como forma de “religar” o homem a Deus.

Já no eixo *Ensino Religioso (histórico e como componente curricular)* destacam-se as seguintes obras:

Em *Ensino Religioso: Aspectos legal e curricular*, de Sérgio Junqueira, Rosa Corrêa e Ângela Holanda, procura-se compreender as legislações em vigor, que dispõem sobre o Ensino Religioso nos Estados brasileiros. A obra é organizada em duas partes. Na primeira, tem-se uma retrospectiva histórico-legislativa das Constituições e Leis da Educação no período republicano (a partir de 1890). Esta é a parte que interessa à pesquisa. Já na segunda parte, os autores realizam um estudo dos textos que normatizam o Ensino Religioso nos Estados brasileiros.

A obra *O Ensino Religioso na nova LDB*, de Lurdes Caron, apresenta vasta documentação do percurso educacional do Ensino Religioso até a sanção da nova LDB, em 1996. No primeiro capítulo, a autora apresenta a

regulamentação do artigo 210, parágrafo 1º, da Constituição Federal em vigor, incluindo alguns precedentes. No segundo capítulo são abordadas as exigências e desafios que decorreram dos diferentes enfoques dados a esse artigo e à nova LDB. Esses são os capítulos importantes para a presente pesquisa.

Em *Ensino Religioso e sua relação pedagógica*, os autores Sérgio Junqueira, Rosa Meneghetti e Lilian Waschowicz procuram construir a identidade pedagógica do Ensino Religioso, além de refletir sobre o papel do Ensino Religioso dentro do Projeto Pedagógico da escola, caracterizando este componente curricular na atual perspectiva educacional brasileira.

A obra de Anísia Figueiredo, *O Ensino Religioso no Brasil: tendências, conquistas e perspectivas*, procura levantar os dados históricos para constatar quais tendências, dos períodos anteriores, influenciaram a concepção de Ensino Religioso que temos na atualidade, segundo a legislação em vigor.

Em *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*, os autores, que são integrantes do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GRERE), procuram, compreender o Ensino Religioso como um dos componentes curriculares, do Ensino Fundamental, que contribuem para o desenvolvimento pleno e exercício da cidadania no aluno. A obra apresenta um relato sociopolítico e cultural da articulação do Ensino Religioso como componente curricular na educação brasileira. Além disso, discute quais encaminhamentos metodológicos a disciplina pode ter, agora como componente curricular.

A importância da obra *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso*, de Sérgio Junqueira, jaz na abordagem histórica do Ensino Religioso no Brasil, desde sua colonização até os dias atuais, onde o Ensino Religioso se apresenta em três modelos: confessional, interconfessional e fenomenológico. Todos estes modelos são amplamente explicados no capítulo III. O autor propõe também consolidar a identidade pedagógica do Ensino Religioso, articulando a disciplina com o contexto da escola, dentro do Projeto Pedagógico.

A obra *Educação ideológica ou Liberdade confessional?*, de Roseli Moura, contribuiu para a verificação da base constitucional para a existência e exequibilidade da educação confessional. Na referida obra, a autora desenvolve uma reflexão acerca da escola confessional, partindo de três

bases: a base constitucional, que prevê e garante a existência e o funcionamento da escola confessional; a base epistemológica, que define o parâmetro teórico da escola confessional, e a base axiológica, consubstanciada na cosmovisão confessional, no caso a do protestantismo clássico e práticas pedagógicas da referida proposta educacional.

E, finalmente, a obra de Edile Rodrigues e Sérgio Junqueira, *Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso*, procura contextualizar a situação do Ensino Religioso na proposta brasileira, estabelecendo elementos na identidade desse componente curricular. Em seguida, os autores procuram explicitar os elementos que fundamentam a visão do Ensino Religioso, que são os aspectos antropológicos, sociológicos, psicológicos e religiosos do ser humano.

Os referenciais teóricos desta pesquisa também transitam por dois eixos:

O eixo do *Ensino Religioso (histórico e como componente curricular)* dentro das contribuições teóricas introduzidas principalmente por Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, nas obras *Ensino religioso e sua relação pedagógica* (2002a); *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil* (2002b); *Ensino Religioso: Aspectos legal e curricular* (2007); *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso* (2008) e *Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso* (2009).

O eixo de *Comenius*, com enfoque na indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, nas contribuições de Edson Pereira Lopes, especialmente nas obras *O conceito de teologia e pedagogia na Didática magna de Comenius* (2003) e *A inter-relação da teologia com a pedagogia no pensamento de Comenius* (2006).

Por fim, observa-se que todas as citações respeitam a grafia original das respectivas fontes.

Foi realizada, portanto, uma pesquisa bibliográfica para a compreensão do atual contexto social, e do contexto histórico da consolidação do Ensino Religioso como componente curricular; além disso, encontrou-se a base constitucional para a efetivação e exequibilidade da educação confessional, além de apresentar-se a indissociabilidade da instrução, da moral e da piedade

contida nas obras de Comenius como princípio fundamental para o Ensino Religioso Protestante, na modalidade ensino confessional.

O primeiro capítulo, *Breve panorama da vida e obra de Comenius*, discorre sobre a vida e obra de Comenius, para o fim de se delinear o contexto histórico da vida e obra de Comenius, buscando-se identificar os elementos que construíram seu pensamento. O capítulo objetivou, portanto, destacar que o contexto histórico de sua vida contribuiu para a produção de suas obras literárias e de seu projeto pansófico de educação.

Já o segundo capítulo, intitulado *Deus como causa de educar*, apresenta a proposta educacional de Comenius para a formação integral do aluno, descrita em duas de suas obras, a saber a *Didática magna* e a *Pampaedia*. Foram apresentados no capítulo os princípios teológicos, pedagógicos e metodológicos do educador morávio, a partir das obras previamente citadas.

O capítulo final, *O Ensino da Religião na matriz curricular*, discute a ligação entre o pensamento de Comenius e a realidade brasileira, apontando a base constitucional para a exequibilidade da educação confessional, dando enfoque à proposta confessional de ensino religioso à luz de Comenius.

E, por fim, o trabalho apresenta as considerações finais, nas quais se estabelece a possível compreensão do Ensino Religioso Protestante como espaço propício para o despertar de valores éticos universais, capazes de conduzir os alunos ao seu desenvolvimento pleno, a partir da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade.

Para tanto, é necessário, a partir deste momento, apresentar a vida e obra do educador Comenius, demonstrando-se a importância, do contexto sócio-histórico em que ele viveu, para a produção das obras literárias, *Didática magna* e *Pampaedia*, de sua autoria.

1. BREVE PANORAMA DA VIDA E OBRA DE COMENIUS

O presente capítulo visa a apresentar o contexto histórico, político e social da vida de Comenius, destacando os fatos relevantes para a sua concepção pedagógica, bem como compreender como tais fatos influenciaram a sua produção literária. Em seguida, far-se-á um breve diálogo com outros educadores, demonstrando a atemporalidade de Comenius.

1.1 A vida de Comenius

Jana Amose Komenskeho, ou João Amós Comenius, nasceu em 28 de março de 1592, na Morávia, região da Europa central pertencente ao antigo Reino da Boêmia (atual República Checa). Seu pai, Martinho, era moleiro, profissão que facilitou “a iniciação do jovem Comenius nas querelas da época, visto que o afastado moinho era cenário adequado para a discussão das questões suscitadas pela completa desorganização eclesiástica vigente”. (LOPES, 2006, p. 92)

Portanto, o filho do moleiro Martinho cresceu num ambiente privilegiado de discussão, um lugar fechado e estático, de encontro e de relações sociais (KULESZA, 1992, p. 25). Assim, Comenius teve contato com as principais discussões da época.

Em 1605, aos 12 anos, Comenius ficou órfão, perdendo seus pais e irmãos. Foi, então, enviado, como de costume, aos cuidados dos Irmãos Morávios, em Nivnice, cidade de seu nascimento. Sua tia Susana Nosalová, enviou-o para uma escola dos Irmãos Morávios em Stráznice, onde aprendeu os rudimentos da leitura, escrita, cálculo e catecismo (COVELLO, 1999, p. 17). A Unidade dos Irmãos Morávios (ou *Unitas Fratrum*) era um grupo pequeno, mas muito influente na cultura e na religião (LOPES, 2006, p. 92). Sobre os Irmãos Morávios, Lopes (2007, p. 48) pontua:

Os Irmãos morávios acreditavam que deveriam cumprir somente as leis descritas nos evangelhos e não as ordens da Igreja católica. Aceitavam os sete sacramentos e outras doutrinas católicas; exigiam de seus bispos integridade, que ministrassem a Ceia com os dois elementos, pão e vinho, e

pontuavam que por meio da fé Deus estaria presente nos sacramentos.

A educação sempre foi um grande pilar do grupo. A congregação Morávia remonta ao século XV com John Huss (1369-1415), que foi líder religioso e reitor da Universidade de Praga. Os Irmãos Morávios descobriram que uma das formas para salvaguardar a unidade entre eles seria através da educação, que se tornou, sem dúvida, um dos aspectos mais fortes desse grupo. A ênfase na educação fez com que as escolas da Irmandade, incluindo a Universidade de Praga (1348), fossem consideradas entre as melhores instituições de ensino, tanto nos dias de John Huss, como nos de Comenius. Grande parte do corpo docente tinha o grau de mestre e era motivo de orgulho o “fato de terem passado pela Universidade de Praga autoridades como o matemático João Kepler e pensador Giordano Bruno, que ali lecionaram” (LOPES, 2006, p. 93). O sistema escolar dos Morávios era composto de três classes de escolas:

a) escolas elementares (leitura, escrita, religião e canções sagradas), b) escolas menores da Irmandade (formação elementar e latim) e c) escolas maiores da Irmandade (artes, latim, grego e hebreu) que preparavam os alunos para o ingresso a Universidade. (CASTRO, 1992, p.11)

Gasparin (1994, p. 125) ao comentar a educação dos Irmãos Morávios, diz:

O ideal era a educação coletiva e mutual. A unidade dos Irmãos, que retomava a concepção primitiva da Igreja militante, era uma comunidade em que todos educavam a todos, sem uma hierarquia verdadeira, e todos se submetiam igualmente e por toda vida [...] O objetivo da educação tinha caráter cristão. Era um efeito do batismo, em que a criança, uma vez batizada, deveria ser educada de modo a poder optar, mais tarde, pela fé bíblica.

Gasparin (1994, p. 29) também demonstra que, assim como a educação fazia parte da vida dos Irmãos Morávios, foi também fator de predominância na vida de Comenius:

A luta pela dignidade e pelo direito à instrução do indivíduo e de todos, bem como a luta pela verdade e pela justiça exprimiam o conteúdo da concepção hussita e comeniana de humanismo e de educação.

A educação, para a Irmandade, não deveria apenas se limitar à transmissão do saber, mas também deveria ser uma educação religiosa, por meio da qual, as crianças pudessem aprender os princípios do Cristianismo. Cauly (1995, p. 32), ao comentar sobre a inter-relação da pedagogia com a teologia dos Irmãos, pontua:

A aprendizagem era um exercício contínuo de piedade, em uma prática de meditação interior, um estado em que a alma pode ler em si própria aquilo que nela se inscreveu, para se entregar na meditação a uma decifração do eu pelo eu [...] a leitura e a escrita são, conseqüentemente, práticas reflexivas que deverão ultrapassar o nível da actividade simbólica e incitar à actividade espiritual. Ler e meditar quotidianamente constituem um exercício de piedade e de construção para as crianças, que devem progressivamente renascer ao educar-se (donde o significado pedagógico desse baptismo).

Porém, no ano de 1605, a cidade de Strážnice foi invadida pelo exército de István Bocskai, forçando a maioria de seus habitantes a sair da cidade, abrigando-se em regiões vizinhas. (CAULY, 1995, pp. 33-34)

Após quase quatro anos sem estudar em escolas, apenas aprendendo na prática, pela natureza, Comenius, agora com 16 anos, matriculou-se na escola latina de Prerov, em 1608, a fim de aprender latim e artes liberais (gramática, retórica e dialética). Lopes (2006, p. 98) comenta sobre a escola de Prerov:

A escola de Prerov acabava de sofrer uma reorganização a pedido de Carlos de Zerotín, que solicitou à escola calvinista de Sankt Gall, na Suíça, os seus estatutos para a reforma da escola de Prerov, cujo objetivo era fornecer uma alternativa credível ao único sistema pedagógico que transformara radicalmente a teoria em prática da educação dos jesuítas, cujos estabelecimentos floresciam em todos os territórios dos Habsburgo.

Carlos de Zerotín questionava os métodos de ensino jesuítas da época; portanto, ele fez com que a escola de Prerov fosse fundamentada nos ideais das escolas protestantes, que buscavam ser menos literárias e mais práticas.

Além de serem formados na teoria, os alunos da escola de Prerov também tinham tarefas cotidianas. Foi assim que Comenius adquiriu os seus conhecimentos na arte da impressão e da encadernação. E foi essa “escola-oficina que lhe inspirou mais tarde o modelo de futura escola, na qual os alunos trabalhariam como artesãos numa cooperação ideal” (LOPES, 2006, p. 99).

Na escola de Prerov, Comenius tornou-se o aluno predileto do bispo João Lánecky e recebeu o nome de Amos. Sua educação não fugiu aos padrões da época, que consistia em: saber ler, escrever e contar, ensinamentos aprendidos em ambiente rígido, sombrio, onde a figura do professor dominava, as crianças eram tratadas como pequenos adultos, e os conteúdos escolares eram apresentados como infalíveis e inquestionáveis. A rispidez no trato e a prática da palmatória eram elementos básicos. Assim, o rigor da escola e a falta de carinho marcaram a vida do órfão Comenius a ponto de inspirar, certamente, os princípios de uma didática revolucionária para o século XVII.

Em 1611 foi enviado, pela hierarquia da Unidade, a estudar teologia na então famosa escola protestante de Herborn, em Nassau. Na Universidade Calvinista de Herborn, na Alemanha, cursou Teologia e adquiriu boa formação cultural e vasta cultura enciclopédica. Comenius aproveitou bastante as aulas, em especial as de exegese bíblica, ministradas por Fischer, e as de filosofia, dadas por João Henrique Alsted (COVELLO, 1999, p. 23). A respeito a influência dos pensamentos de Alsted sobre o jovem Comenius, Covello (1999, pp. 24-25) comenta:

Comenius é apenas quatro anos mais novo que o professor. A pequena diferença de idade aproxima-os, e o estudante morávio identifica-se de pronto com o jovem mestre, maravilhando-se com sua extraordinária capacidade de trabalho, com seus esforços enciclopédicos e com seu plano geral de organização das escolas de todos os níveis. Segue as pegadas do professor e idealiza, também, uma enciclopédia, o *Theatrum universitatis rerum* que chegará a vinte e sete volumes. Mais tarde, preconizará o ensino enciclopédico das ciências, artes, línguas, mas discordará de Alsted quanto à amplitude da educação, pois, enquanto o sábio de Herborn aconselha a mandar à escola secundária apenas os jovens que pretendiam seguir os estudos superiores, Comenius insistirá em dar a todos instrução geral capaz de desenvolver as potencialidades humanas [...]

Em Herborn Comenius entrou em contato com o pensamento progressista de Bacon – o “maior defensor do método científico e do estudo direto da natureza” (COVELLO, 1999, p. 25) e com as ideias pedagógicas de Ratke, no seu *Método pedagógico reformado*, que Comenius leu com entusiasmo.

Ainda como estudante, começou a escrever: *Problemata miscellanea* e *Sylloge quaestionum controversarium* foram as primeiras obras. Araújo (1996, p. 36) comenta a importância desta última obra:

A mais importante é a segunda questão deste trabalho: *Omnisque cognito a sensu incipiat?* (Não começa qualquer conhecimento através dos sentidos?) Sete anos antes da publicação de *Novum Organum*, de Francis Bacon, Comenius aqui enceta o caminho do empirismo e sensualismo (*Nihil est in intellectu quod non prius fuerit in sensu*) que representam um dos componentes filosóficos da sua concepção pedagógica e da sua metodologia.

A fim de aperfeiçoar seus conhecimentos, Comenius decidiu ir a Heidelberg. Mas, antes, ficou alguns meses em Amsterdã (Holanda), onde cultivou amizade com Frederico, na época apenas com 17 anos. Tal amizade resultou no apoio de Comenius a Frederico, na sucessão do trono da Boêmia.

Em 1613, Comenius matriculou-se em Heidelberg. Lá defendeu sua tese de teologia. Sua estada em Heidelberg foi muito importante, uma vez que a universidade possuía uma prestigiosa biblioteca (LOPES, 2006, p. 103). Foi também em Heidelberg que Comenius resolveu editar uma obra consagrada à língua checa.

Acabado o período de sua formação, começou a lecionar na mesma escola latina em que estudou. Em 1614 tornou-se reitor da escola de Prerov. Lá, resolveu dedicar-se ao magistério, colocando em práticas as ideias aprendidas nas universidades em Herbon e Heidelberg. Comenius introduziu disciplinas úteis ao currículo da escola, adotando métodos eficientes para o ensino das artes e ciências. Preocupou-se em distribuir o tempo escolar entre o ensino e o lúdico, pois seu desejo era que a escola fosse um local atraente e agradável. Covello (1999, p. 30) reconhece que foi com o uso desses princípios que Comenius cativou seus alunos, ao também abolir os castigos corporais, tão utilizados em sua época.

Em 1616 recebeu a ordenação de pastor e foi enviado a Fulnek, no norte da Morávia, onde ficou responsável pelos cuidados religiosos e educacionais da comunidade. Antes de assumir seu novo cargo, casou-se com Magdalena Vizovska, proveniente de Prerov. Apesar de ser relativamente novo, Covello (1999, p. 30) confirma, Comenius desempenhou muito bem as funções de pastor e educador. E quanto a esse episódio, Kulesza (1992, p. 29) relata:

Começa aqui a sua familiarização com a educação em geral, pois, além de dirigir as escolas primária e latina, orienta seus paroquianos para a vida prática transmitindo-lhes suas experiências, chegando até a introduzir na região novas formas econômicas, como a apicultura. Na condição de reitor e pastor da comunidade, dirige a educação na solução dos problemas enfrentados por sua gente, abrindo as escolas para a realidade circundante. Participa com os alunos de excursões ao campo, pondo-os em contato direto com a natureza, apontando-se até hoje o local, sob um frondoso carvalho, onde ele teria feito suas preleções [...] não há dúvidas de que em Fulnek se inicia o aprendizado que faria de Comenius um dos principais teóricos da educação.

Porém, a situação da Morávia complicava-se cada vez mais, por conta da violência gerada pelos conflitos entre católicos e protestantes. Em 23 de maio de 1618, muitos protestantes, revoltados com a destruição de um de seus templos, invadiram o palácio de Praga e atiraram pela janela Vilém Slavata e Jaroslavz Martinic, este, representante da Casa de Áustria, e Philipp Fabricius, o seu secretário, que estavam reunidos em conselho. Os três homens conseguiram fugir, mas esse episódio, conhecido como “Defenestração de Praga”, ficou conhecido por toda a Europa e marcou o início da Guerra dos Trinta Anos.

No Império, a crise se instalou. Os boêmios, então, decidiram organizar um governo provisório, negando o reconhecimento de Fernando II como imperador, coroando, em seu lugar Frederico V, amigo que Comenius fez em sua estada na Holanda, anos antes. Lopes (2006, p. 108) comenta esse episódio:

A disputa pela sucessão ao trono de Rodolfo II, que falecera em 1612, era revestida de especulação e expectativa já havia algum tempo. Os católicos esperavam que Fernando, arquiduque Habsburgo da Estíria, religioso católico fanático, que mandava cotidianamente rezar duas missas em sua

capela, se tornasse o rei (KULESZA, 1992, p. 28). Do lado protestante, a esperança consistia em que Frederico V, líder da União dos Príncipes Protestantes Alemães [...] fosse o rei.

Havia, então, dois reis coroados: um católico e outro protestante. Porém, Fernando II conseguiu, através de alianças diplomáticas, isolar os checos e conseguir o apoio da liga católica. Os checos se opuseram com um exército bem inferior em número, comandado pelo conde de Thurn.

O desequilíbrio das forças em presença era manifesto. Em junho de 1620, Fernando II contava não somente com as forças imperiais, mas também com os trinta mil homens chefiados pelo duque Maximiliano e pelo general Tilly. (LOPES, 2006, p. 109)

O resultado foi a derrota fácil do exército tcheco em apenas algumas horas. (CAULY, 1995, p. 77)

A vitória de Fernando II sob os soldados tchecos ficou conhecida como Batalha da Montanha Branca. Essa batalha, além de trazer destruição, reduzindo o “reino da Boêmia a uma existência meramente nominal” (KULESZA, 1992, p. 30), impôs o idioma alemão como língua oficial, além de trazer um processo de recatolização da Boêmia. Fernando II determinou que todos os “hereges” fossem exterminados e Comenius, por sua reconhecida liderança entre os Irmãos Morávios, recebeu ordem de prisão, o que o obrigou a abandonar a cidade de Fulnek e deixar seu cargo pastoral. Por causa dessa situação, Comenius teve de se separar por algum tempo de sua esposa Madalena. Pouco depois, ela e suas filhas morreram vítimas de epidemia.

Aos 27 anos, Comenius se encontrava novamente só. A peste, desencadeada pela Guerra dos Trinta Anos, ceifou a vida de sua esposa Magdalena e de seus dois filhos, o menor ainda recém-nascido. Vivendo como refugiado, em uma cabana subterrânea, escreveu em 1623 o seu tratado Melancólico, que “reflete o caos espiritual que ele se debatia” (CASTRO, 1992, p.16). Impresso em uma imprensa clandestina da Unidade, quase todos os exemplares do tratado foram queimados na fogueira por ordem dos jesuítas.

Nesse período, Comenius perdeu todos os seus bens, inclusive seus livros e manuscritos. Refugiou-se em Brandeis, com Carlos Zerotín, que pôde dar abrigo a muitos Irmãos Morávios nas suas terras, sendo um dos poucos

nobres checos que não participou do levante contra os Habsburgos. Por isso, foi-lhe permitido permanecer e também conservar suas terras (ARAÚJO, 1996, p. 35). Comenius, então, decidiu fazer diversas viagens para buscar seu povo, tornando-se embaixador e pastor dos refugiados. Lopes (2007, p. 51) comenta sobre a vida de Comenius nesse período:

Entregou-se ao estudo de obras teológicas e pedagógicas semelhantes às de Wolfgang Ratke (1571-1635), Johan Valentim Andreae (1586-1654) e outros, tendo a esperança de que a guerra acabasse logo e a Boêmia renascesse das cinzas graças à introdução de um adequado sistema educacional. A educação seria o meio para alcançar a paz e pôr fim à guerra, visto que ela seria “a salvação para a corrupção do gênero humano” (COMENIUS, 1999, p. 14-15) e a maneira de fazer do homem “paraíso de delícias do criador”.

Nesse contexto nasceu sua obra *Labyrinth sveta a ráj srdce*, que foi traduzido para o inglês em 1998, com o título *The labyrinth of the world and the paradise of the heart*, uma das mais importantes obras de Comenius, escrita em Brandeis, em 1623. Covello (1999, pp. 48-49) revela quão importante foi essa obra para o povo checo:

Esse ensaio repercutirá não só no povo checo como em outras nações atingidas pela guerra, ensinando a sair do labirinto das ilusões humanas e a entrar no paraíso do coração, o mundo interno e divino, onde se encontra o bem-estar imperecível. Quando os irmãos Morávios tiveram que deixar definitivamente a pátria, entoavam um hino que dizia: Nada conosco levamos, pois nada mais temos: só a *Bíblia de Králice* e o *Labirinto do Mundo*.

Em 1627, pelo edito chamado Direção Renovada das Terras, o imperador checo declarou como única religião do país a católica apostólica romana e ditou o desterro de quem não aceitasse tais normas.

A *Unitas Fratrum*, diante destas circunstâncias, comissionou Comenius a encontrar na Polônia refúgio para os membros da Irmandade. Tal refúgio foi encontrado nas terras em Leszno, do aristocrata Rafael Leczynsky, que desde 1547 vinha acolhendo famílias checas perseguidas por motivos religiosos. Como um “Moisés” para o seu povo, Comenius liderou o êxodo das famílias checas da Irmandade à Polônia, em fevereiro de 1628. Instalou-se lá com sua segunda mulher Dorotéia, filha do decano Cyrill.

Em Leszno retomou suas atividades como pastor e professor. Ali, criou e passou a dirigir um projeto educacional. Nessa época escreveu *Janua linguarum reserata* (Porta aberta para a aprendizagem das línguas). Seu livro teve “uma enorme ressonância na Europa e, desta forma, a figura de Comenius ganhou celebridade no mundo da cultura” (CASTRO, 1992, p.18). O sucesso da *Janua* fez com que Comenius deixasse de escrever as suas obras apenas para o povo checo, decidindo-se torna um “cidadão do mundo”.

Também no seio da Irmandade sua figura se agigantou por efeito de sua atuação pastoral. Por conta de uma epidemia na região, editou e distribuiu profusamente instruções higiênicas que “modificam substancialmente a atitude aterrorizada dos familiares dos enfermos e auxilia a cortar a epidemia” (CASTRO, 1992, p.18). Por tudo isto, em 1632, Comenius foi eleito bispo e notário encarregado da direção espiritual, educativa e comunitária das *Unitas Fratrum*.

Na década de 1631 a 1640 a dimensão internacional de Comenius se solidificou. A causa desse deveu-se ao “esboço de sua *Pansofia*, que seu amigo Samuel Hartlib publica em 1634 e as traduções da *Janua linguarum reserata*” (CASTRO, 1992, p. 18). Sua fama cresceu e, em 1641, viajou a Londres, onde o parlamento queria encomendar-lhe a criação de um Colégio de Ciências Universais, reflexo de suas concepções pansóficas, mas o tempo não era propício para tal feito. Narodowski (2004, pp. 22-23) comenta o ocorrido:

Muitos homens de letras e ciências tinham o propósito de levar a cabo o projeto de fundar um colégio semelhante à “Casa de Salomão” que Bacon havia planejado em sua Nova Atlântida, e parecia possível que o Parlamento inglês proveria os fundos necessários para criar esses colégios, a serem dirigidos por Comenius. Mas a guerra civil, que se aproximava rapidamente, pôs um fim a todos esses planos. Por essa época, o movimento reformista utópico começava a declinar e as grandes esperanças que se tinham na República, surgidas com a execução de Carlos I, em 1649, não se cumpriram.[...] Hartlib, Milton e Dury afastaram-se cada vez mais do governo, amargurados pela hostilidade do poder estabelecido, contra as mudanças educacionais. De fato, a Inglaterra, diante da possibilidade imediata de encaminhar-se para um sistema nacional e equitativo da educação, encaminhou-se na direção oposta, aceitando um enfoque fragmentário e privado de apoio

às escolas que não seria seriamente posto em dúvida ao longo dos séculos seguintes.

Em 1642 Comenius, então, foi à Suécia e se encontrou com René Descartes. O racionalista francês admirou o poderoso espírito criativo de Comenius. Depois de seu encontro com a rainha Cristina, Comenius “entende que os suecos não estavam interessados no desenvolvimento das suas considerações pansóficas, mas que ele trabalhasse na confecção de obras escolares” (CASTRO, 1992, p. 19). Aceitou, contrariado, esse trabalho, desde que, durante os seus cinco anos de trabalho, recebesse anualmente mil moedas de ouro. Metade daria para a Irmandade da Polônia e a outra metade para a Irmandade da Hungria. Neste período escreveu *Orbus Pictus* (“O mundo em imagens”), livro que causou maior repercussão do que *Janua*. Tratava-se de uma “recompilação de todas as coisas que fundamentam o universo e todas as atividades fundamentais da vida em representações visuais”. (NARODOWSKI, 2004, p. 23)

Durante estes cinco anos aplicou-se ao trabalho, mas também aproveitou para “aprofundar seu esboço daquilo que era para ele a obra de sua vida: *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica*”(CASTRO, 1992, p. 20)

Voltou para Leszno em agosto de 1648, dando por finalizada a sua experiência sueca, e sucedeu o bispo Justin, como cabeça da Unidade dos Irmãos Morávios. Perdeu sua segunda esposa e vivenciou, na prática, o Tratado de Paz de Westfália, que colocou fim à Guerra dos Trinta Anos e concede direitos reconhecidos a calvinistas e luteranos. Dessa forma, terminaram as dissensões entre católicos e protestantes.

Em 1650, por convite do príncipe Sigismund Rákoczy, Comenius começou a dirigir uma escola na Hungria, na cidade de Sárospatak. Lá, Comenius esperou realizar o sonho de criar uma escola reformada, mas sofreu uma grande decepção, pois “os professores não colaboraram com o seu método, por falta de vontade e por não se sentirem com autoridade bastante para lutar contra a preguiça e indisciplina dos alunos” (LOPES, 2006, p. 130). Então, em 1654, deixou a Hungria, retornando à Polônia. Reassumiu as funções de bispo em Leszno, pretendendo passar a sua velhice em tranquilidade.

Com a abdicação da rainha Cristina, subiu ao trono, em 1654, Carlos Gustavo. Por causa das honrarias que recebeu de Comenius e do povo, resolveu não destruir a cidade de Leszno. Essa decisão provocou a revolta dos camponeses católicos que, em 1655, resolveram incendiar a cidade, reduzindo-a a cinzas. Sobre Leszno abatia-se a tragédia. Comenius precisou sair de lá imediatamente e rumou para a Holanda. Perdeu sua biblioteca, vários de seus manuscritos e, por pouco, não perdeu a vida.

João Amós Comenius aportou em Amsterdã em agosto de 1656 e, no ano seguinte, traduziu a *Didática checa* para o latim, com o título de *Didática magna*. Sobre a Didática, Araújo (1996, p. 43) comenta: “Trata-se de uma verdadeira obra-prima da tipografia holandesa e da encadernação artística”. A tradução da obra serviu a todas as nações como um tratado sobre a arte de ensinar. Ao traduzi-la para o latim. Comenius queria atingir o maior número possível de leitores.

consegue publicar 500 exemplares da coleção de escritos pedagógicos sob o título de *Opera Didactica Omnia*, cujo tema central retrata nitidamente o espírito e Comenius: *Omnia sponte fluant, absit violentia rebus* (que todas as coisas fluam espontaneamente, apartada a violência das coisas). (CASTRO, 1992, p. 24)

Morreu em 15 de novembro de 1672 em Amsterdã. Foi enterrado em Naarden, onde foi construído um mausoléu.

1.2 Um diálogo multiseccular atemporal

O conceito da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, ou seja, da educação integral, remonta à Reforma Protestante e, dentre os reformadores, de modo especial, a Calvino. Para ele, a educação era fundamentada na concepção de humanismo integral, ou humanismo cristão, pois para ele não pode haver:

[...] separação entre o ensino, quer seja de ciência, língua e história, e o ensino religioso, porque todo o ensino visa o aperfeiçoamento do homem para a sua vocação, e essa vocação ou chamado divino tem por fim o cumprimento de um

papel na sociedade na qual o indivíduo se realiza, pois, além das bênçãos que recebe para si na vida cotidiana, atinge o mais alto propósito da existência humana – a Glória de Deus. (FERREIRA, 1985, p. 184)

Para Calvino, portanto, a educação deveria promover a formação integral do ser humano, ou seja, proporcionar uma inter-relação do ensino, da moral e da piedade. Tais pensamentos reformadores, segundo Lopes (2006, p. 88) influenciaram grandemente Comenius, uma vez que “ele propôs, durante toda sua vida, uma educação universal, independente da classe social, para ambos os sexos” e que fosse integral, ou seja, inter-relacionando o ensino, a moral e a piedade.

Mais importante do que decorar fórmulas para a prova é a pessoa ter, por exemplo, o espírito científico, que é o da observação e da pesquisa. Mais importante do que decorar regras matemáticas é saber pensar, escrever, concatenar ideias.

Nos debates sobre a educação, de modo geral, é mister analisar os pressupostos fundamentais dos autores clássicos na área de educação. Por essa razão, frequentemente deparamo-nos com João Amós Comenius: “autor clássico na história da educação e da didática” (LOPES, 2006, p. 15), o primeiro a instituir a educação como ciência sistemática e, por isso, deve ser considerado o sistematizador dos estudos pedagógicos.

Comenius continua a ocupar uma posição invejável na galeria das grandes figuras que edificaram a pedagogia [...] foi, sem dúvida, o primeiro a querer instituir a pedagogia como ciência sistemática da educação, baseada num método e enraizada numa sólida experiência do ofício. Nesse sentido, não deixou de ser imensamente celebrado [...] como “o Galileu da educação”. (CAULY, 1995, pp. 9, 10)

Há apenas duas obras primárias de Comenius traduzidas para o português, ainda assim, editadas em Portugal. São elas a *Didática magna* e a *Pampaedia*. Nos meios acadêmicos brasileiros, Lopes (2006, p. 16) assinala que o acesso dos pesquisadores está restrito à *Didática magna*. Tal obra teve sua publicação no Brasil, com edição feita pela editora Martins Fontes, com base na versão italiana da obra. O resultado do pouco conhecimento das obras comenianas, pelos pesquisadores brasileiros, faz com que alguns acabem

interpretando as suas propostas educacionais sem considerar seu contexto histórico (CAPKOVÁ, 1982, p. 11), ou conhecendo-o de forma superficial.

Mas, o deter-se no conhecimento mais detalhado das obras desse educador e teólogo por profissão (PELIKAN, 1992, p. 9) e vocação (LOCHMAN, 1993, p. 35), leva à admiração e ao desejo de conhecer as suas ideias pedagógicas, tão avançadas para a época. Algumas de suas propostas, relevantes e avançadas para o século XVII, até hoje refletem-se em discussões educacionais da modernidade. (LOPES, 2008, p. 53)

Comenius acreditava ser impossível compreender o ser humano de forma fragmentada, pois cada homem é um “micromundo” (COMENIUS, 1997, p. 59) e, dessa forma, deve ser estudado de forma integral e holística, compreendendo-se suas “diferentes faces da existência: política, econômica, social, psicológica, religiosa”. (LOPES, 2006, p. 18)

Essa concepção de homem assemelha-se à concepção de Paulo Freire (1983, p. 45), que entendia a pedagogia como a “pedagogia do Homem”, colocando o homem como sujeito da história e o agente que transforma a sociedade e o mundo em que vive. Assim sendo, o homem não pode ser compreendido fora de seu contexto social, uma vez que a educação deve partir do cotidiano em que o homem está inserido. (FREIRE, 2000, p. 27)

Bohumila Araújo (1996, p. 133-135) estabelece um diálogo entre Comenius e Paulo Freire:

Paulo Freire, idealizador das campanhas de alfabetização cuja concepção metodológica em ensinar a partir das coisas reais conhecidas se aproxima tanto ao ideário comeniano, afirma que o diálogo é uma exigência existencial. E, se o diálogo é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias a serem consumidas pelos permutantes. Quando o nosso contemporâneo Paulo Freire declara que não há diálogo se não existir um profundo amor ao mundo e aos homens, já que a pronúncia do mundo é um ato de criação e recriação, Comenius parece lhe responder em *Consulta Geral sobre a reforma das Coisas Humanas*: “[...] europeus, asiáticos, africanos, americanos e os habitantes de quaisquer ilhas são todos povo de Deus, nascido do mesmo sangue, e todos devem amar-se como os ramos de uma árvore”. Mais adiante Comenius acrescenta: “Os nossos esforços devem conduzir a uma grande luz, uma grande verdade para todos, uma grande chama de amor, uma grande paz universal”. O diálogo pode

prosseguir: de um lado, Freire opina que para haver diálogo, há de haver humildade: “a pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante”. Do outro lado, nas páginas iniciais da *Didática magna*, Comenius surpreende o leitor com as palavras de extrema despretensão: “Os que me conhecem de perto sabem que sou homem de inteligência medíocre e de limitada cultura [...]”. Para finalizar o diálogo que se poderia estender por muitas páginas, vale a pena lembrar que Freire acha que o diálogo implica intensa fé nos homens, fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens [...]. A fé e a esperança, assim como o amor ao próximo, o amor que alimenta os princípios igualitários que Comenius professa com frequência, são valores que não faltam no seu código de ações e representações e que, continuamente, reconstituem e atualizam a sua mensagem.

Apesar de séculos separarem os dois pensadores, percebe-se um diálogo entre as ideias de Comenius e Paulo Freire, uma vez que ambos acreditavam na importância de se conceber o homem como ser integral e ativo no contexto social que está inserido, pois a educação deve partir do cotidiano.

Mas ainda há outro notório pensador que demonstrou a atualidade do pensamento de Comenius: Jean Piaget. Ele prefaciou uma obra da Unesco, *Páginas escogidas* (1959), que contem uma coletânea de textos comenianos. Nesse prefácio, Piaget demonstra que Comenius estava muito além de seu tempo, declarando que fora influenciado pelo educador morávio (PIAGET, 1959, p. 52) na elaboração de seus pressupostos que visam a compreender a evolução cognitiva, da infância à idade adulta.

Piaget (1959, p. 29) nomeia Comenius como o “apóstolo da colaboração internacional no campo da educação” e precursor de uma “ciência da educação em toda a sua amplitude”, colocando essa ciência dentro de um sistema filosófico geral, a *Pansofia*.

Na realidade, Comenius, querendo por si só construir um sistema, não ambicionava nada menos do que fornecer também uma espécie de introdução à filosofia para o uso de todos, o que representa uma empresa única no século XVII. (PIAGET, 1969, p. 25)

Piaget (1959, p. 30) também considera Comenius um dos precursores de ideia genética na psicologia do desenvolvimento e também o “fundador de

uma dialética progressiva diferenciada em função dos estádios de tal desenvolvimento”. (PIAGET, 1959, p. 30)

Comenius também é considerado por Piaget como um dos precursores da Unesco, por elaborar um sistema educacional para todos, sem distinção:

Deixamos o aspecto mais surpreendente de sua doutrina que é, em muitos sentidos, o mais moderno: As ideias que desenvolveu, primeiro sobre a educação para todos e para todos os povos e, o que é mais assombroso, seu conceito de organização internacional da educação pública. De toda a sua obra, são essas, sem dúvida, as facetas mais suscetíveis que interessam à UNESCO, que pode, por muitos motivos, considerar Comenius como um de seus precursores. (PIAGET, 1959, p. 43)

Comenius preocupou-se muito com a democratização do ensino. Podemos constatar que ele foi, sem dúvida, influenciado pelas ideias da Reforma Protestante, que também propôs a democratização do ensino na Alemanha e Suíça. Para o educador morávio, todos deveriam ter acesso à educação, tanto homens como mulheres, uma vez que todos nós fazemos parte da família: todos os homens e mulheres são “imagem e semelhança de Deus” (COMENIUS, 1997, p. 53). Sobre o princípio comeniano de democratização do ensino, Araújo (1996, p. 88) afirma:

O espírito comeniano [...] está presente na Constituição da UNESCO, na declaração dos Direitos Humanos e nos textos de vários projetos de leis e decretos, sobretudo na área da educação. A Declaração universal dos Direitos Humanos, aprovada a 10 de dezembro de 1948, pela Assembléia Geral das Nações Unidas (ONU), expressa os anseios da humanidade, saída do sofrimento da Segunda Guerra Mundial. O que se percebe é a preocupação do promover o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana, e isto comenianamente, nos moldes da fé cristã, sem discriminação racial, social, econômica ou religiosa.

Para Piaget (1959, p. 51) “Comenius pertence assim a aqueles autores que não é necessário corrigir, nem em realidade contradizer, para modernizá-los: é suficiente traduzi-lo e elaborá-lo”. Demonstram-se, assim, as contribuições das ideias do pensador morávio para a constituição do pensamento de Jean Piaget.

Verifica-se, portanto, que as ideias comenianas acerca da educação ainda encontram ecos na atualidade, “algumas demarcaram discussões, como as pesquisadas por Piaget; outras ainda aguardam respostas, como aqueles referentes à democratização do ensino qualitativo, que ainda é privilégio de alguns, resultando em profundas discussões nas próximas décadas”. (LOPES, 2006, p. 24)

Gasparin (1993, p. 227) defende a ideia de que a didática comeniana é uma expressão pedagógica da transição do velho modo de ensinar (presente na Idade Média) para o novo (com o advento da Idade Moderna). Comenius inaugurou, assim, uma nova forma de ensinar. Castro (1993, p. 209) nomeia Comenius como o fundador da pedagogia da espontaneidade, por ser ele o “promotor do ensino popular e reformador dos métodos de ensino”.

1.3 A obra de Comenius

Convém, nesse momento, não apenas listar, mas também comentar, ainda que brevemente, os principais pressupostos pedagógicos encontrados nas obras comenianas *Didática magna* e *Pampaedia*. Antes, porém, faz-se necessário refletir sobre os principais objetivos de ambas as obras escolhidas.

Gasparin (1994, p. 21) destaca a idêntica estruturação presente tanto na *Didática magna* quanto na *Pampaedia*: ambas demonstram que a

visão da totalidade do conteúdo a ser tratado sucede a descrição das partes que se traduzem em outras tantas totalidades menores, significativas, que, por sua vez, se especificam em detalhes, até seus elementos particulares. (GASPARIN, 1994, p. 21)

O tema da *Didática magna* é que “todo o mundo é uma escola”; já na *Pampaedia* encontra-se a ideia de que a vida humana é uma escola por si só (GASPARIN, 1994, p. 42). Gomes (1976, p. 19) afirma que “na *Didática magna*, Comenius pretende apenas reformar a educação, ao passo que, na *Pampaedia*, pretende, por meio da educação reformar toda a sociedade humana”.

Na *Pampaedia* “o ideal de Comenius se amplia para um conceito universal de educação e aperfeiçoamento de todos os homens, do nascimento à morte”. (GASPARIN, 1994, p. 42)

Lopes (2006, p. 245) afirma que o contexto histórico, religioso e educacional em que Comenius vivia, certamente influenciou suas concepções pedagógicas (LOPES, 2006, p. 245):

Esse princípio pode ser visto na própria *Didática magna*, na qual Comenius (1997, p. 187), após analisar criticamente o sistema educacional de sua época como um sistema enfadonho e severo – em que a disciplina era exercida com pancadas - afirma que desejava prover uma arte universal de ensinar tudo a todos, que não fosse enfadonha, mas repleta de alegria. (COMENIUS, 1997, p. 13)

Capková (1982, p. 14) mostra a diferença entre as ideias de Comenius, apresentadas na *Didática magna*, e as dos autores europeus de sua época, que, inclusive, o influenciaram, tais como Ratke e Alsted. Para Capková (1982, p. 14) a *Didática magna* apresenta os problemas educacionais como parte integrante da vida humana em geral. Comenius, então, baseia-se numa “filosofia da vida humana, em uma concepção do lugar do homem no mundo e o significado de sua vida em termos cosmológicos”. A inovação de Comenius jaz na “integração das ideias sobre o lugar do homem no mundo em um sistema de educação para todos, a fim de democratizar a educação” (CAPKOVÁ, 1982, p. 14). Covello (1999, p. 55) sintetiza a proposta de Comenius:

é grandioso ensinar tudo a todos, de sorte que a juventude de um e de outro sexo, em todas as partes do mundo, possa ser instruída nas letras, nas ciências, nas virtudes e na religião, com brevidade, agrado e solidez.

Já a *Pampaedia* apresenta um sistema educativo complexo, “com pretensões de universalidade e com fim de acabar com tantas diferenças injustas que a intolerância havia implantado na vida social e política” (CASTRO, 1993, p. 221). A *Pampaedia* de Comenius, então, constitui sistema repleto de sugestões e de normas que são totalmente aplicáveis, uma vez que, para Comenius, na *Pampaedia*, a educação está em função de todos (Pan), que é a harmonia do Estado, da Igreja, da sociedade civil e dos indivíduos. Castro (1993, p. 222) conclui que:

A superação das injustiças através da harmonia do mundo é o objetivo do sistema pansófico. A *Pampedia* não está só em relação ao homem, não está em função da vontade do homem, nem de sua felicidade coletiva ou individual senão em função do plano de Deus, em que desde o começo está incluída a felicidade individual.

Diante do exposto, verifica-se a influência determinante da vida de Comenius sobre suas produções literárias, considerando-se principalmente o aspecto revolucionário, para a época, de sua proposta pedagógica. Assim como a *Didática magna* foi escrita naquele contexto e acabou por explicitar o conceito de educação do autor, a *Pampaedia* é o esforço, do autor, para transformar a vida inteira por meio da educação. Assim sendo, no capítulo que segue discutir-se-ão os princípios pedagógicos, metodológicos e teológicos do autor morávio.

CAPÍTULO 2 – DEUS COMO CAUSA DE EDUCAR

Nas reflexões introdutórias deste estudo, preconizou-se que o objetivo e a hipótese central consistiam em demonstrar a indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade como fundamento principal para o modelo confessional de Ensino Religioso, à luz de Comenius. Para tanto, iniciou-se por conhecer a vida do educador morávio e as bases de seu pensamento como educador, consubstanciadas particularmente na *Didática magna* e na *Pampaedia*, foco central da pesquisa em tela.

Isto posto, e com inferência no capítulo anterior, têm-se como objetivo uma compreensão mais detalhada do pensamento de Comenius, mediante reflexão sobre os temas teológicos, pedagógicos e metodológicos considerando-se o já citado princípio fundamental da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade e da educação como elemento transformador da vida do educando. O passo seguinte, será, então, o da reflexão da aplicabilidade da proposta, como fundamento para o modelo confessional protestante do ensino religioso.

2.1 Os princípios teológicos

Não é possível dissociar o aspecto religioso dos princípios pedagógicos, nas obras comenianas. Essa tentativa de dissociação foi o procedimento adotado por Piobetta, quando traduziu a obra *Didática magna* para o francês, em 1952. Lopes (2006, p. 25) afirma que Piobetta acabou omitindo capítulos inteiros da obra original. Gasparin (1994, p. 45) comenta esse fato:

As omissões do tradutor são de valor substantivo para o autor. Em Comênio o religioso não se dissocia do pedagógico. Assim, a unidade e universalidade do saber e da educação estão apoiadas na universalidade e unidade da sabedoria cristã. Portanto, reforma educacional e reforma religiosa coincidem; na base de ambas há preciosos conceitos teológicos: homem como imagem de Deus, Cristo como mediador, Deus como luz das mentes, etc.

Lopes (2006, p. 288) ao refletir sobre o objetivo da *Didática magna*, sublinha que a obra, apesar de conter muitos princípios teológicos, não é um tratado de teologia, embora haja inter-relação entre teologia e pedagogia.

Ao mesmo tempo, a pedagogia remete a tudo o que diz respeito a questões mais elevadas do sentido e do fim da educação. [...] há [...] a preocupação em demonstrar que a pedagogia é uma ciência da educação autônoma, com finalidade teológica, uma vez que a teologia e a pedagogia, em mútua relação, têm o mesmo objetivo: o de ser remédio divino para a cura da corrupção do gênero humano [...]. (LOPES, 2006, p. 289)

“O homem tem necessidade da fé” atesta Covello (1999, p. 10) e esse mesmo homem isentou a ciência da metafísica e da filosofia, apartando a religião da ciência. E Comenius, em pleno século XVII, resolve esta equação, idealizando em sua pansofia uma unidade do conhecimento, onde a ciência, a moral e a piedade são fontes de “acesso à realidade” (COVELLO, 1999, p. 11).

Weiss (1993, p. 161) atesta a importância do ensino da fé para a formação da personalidade plena do aluno. Para Comenius (1997, p. 19), todo o conhecimento e todas as ações humanas têm como objetivo final e principal o louvor e o amor a Deus. Portanto, para compreender o pensamento educacional de Comenius, o ensino, a moral e a piedade não podem ser separados, porque ele “não distingue seu pensamento pedagógico do teológico e vice-versa, uma vez que seu objetivo é indicar que a finalidade da educação é conduzir o homem a Deus (LOPES, 2008, p. 61). Assim, Comenius apologiza que a educação é o caminho para a cura da corrupção da humanidade, mas que a educação só cumprirá o papel de reconduzir o homem a Deus, se for pautada nos princípios do bom ensino, nos bons costumes (ou na moral) e na mais profunda piedade. Dessa forma, apreende-se que a finalidade do ensino, para Comenius, é conduzir o homem à piedade e o caminho para ela são a moral e o ensino. Lopes (2008, p. 62) conclui que

Fica explicitado aqui que para Comenius a educação é oriunda da graça e misericórdia de Deus e que serve como remédio divino para a cura do gênero humano, desde que esteja fundamentada na indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade.

Poder-se-ia perguntar se a escola é o lugar de aprender sobre piedade, ou de se ter aulas de Ensino Religioso. Na visão comeniana, certamente que sim, uma vez que a “escola deve ser o centro para a instrução, a formação

cultural e a piedade” (LOPES, 2003, p. 138). Ensino Religioso pode ser compreendido como sendo a transmissão de valores e conceitos, de qualquer religião, acerca do surgimento do Universo, da relevância da família, dos valores e princípios morais e éticos, bem como da crença em um ser transcendente. (LOPES, 2010, p. 110)

O presente trabalho trata da relevância das aulas de Ensino Religioso Confessional Protestante para a formação integral do ser humano. Ora, toda prática de ensino requer uma filosofia de educação que possa orientar para um ideal de educação, que influencia cada escolha. Toda confessionalidade pressupõe um credo.

Como o nome já indica, uma orientação confessional é um conjunto de crenças constituídas de conceitos e valores assumidos e declarados como a expressão da verdade. A escola confessional, portanto é aquela cujo referencial epistemológico é norteado por seu próprio credo de fé. (MOURA, 2010, p. 130)

Para o estudo da presente pesquisa, a educação confessional em tela é a protestante, à luz da qual considera-se o que segue. Exercitando o mandato cultural dado por Deus, que dispõe acerca da relação do homem com a obra da criação, o homem compreende que Deus é a fonte de sabedoria e de todo conhecimento humano. Assim, o homem busca instrução nas instituições de ensino, que são responsáveis pela propagação e preservação do saber. (MOURA, 2010, p. 133)

O objetivo imediato é a formação dos cidadãos produtivos e responsáveis na aplicação de seus dons e habilidade naturais, com vistas à promoção do seu próprio bem e do bem comum. O objetivo mediato é que, a seu tempo e modo, cada um contribua para que sua geração participe do processo histórico de propagação e desenvolvimento do saber humano. (MOURA, 2010, pp. 133-134)

O alvo da educação confessional cristã protestante, na visão de Moura (2010, p. 135) jaz na proposta integral do homem, mediante a compreensão das coisas terrenas e das celestes, objetivando a formação plena da cidadania cristã, que é composta pela cidadania do reino de Deus e pela cidadania civil, em sua dupla vertente.

As aulas de Ensino Religioso, na modalidade confessional, não se limitam a práticas litúrgicas, como se a escola fosse uma extensão da igreja. Na sala de aula, não se procura doutrinar os alunos à fé protestante. Também não se procura provar cientificamente as teses de seu credo, embora esse desejo, segundo Moura (2010, p. 137), possa ser uma decorrência, não um objetivo imediato.

Mas, a premissa central da educação confessional protestante e, logo, do ensino religioso confessional protestante, é a formação integral do aluno. Aqui, postula-se, como método, o da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, em uma “visão cosmológica integrada e integradora”. (MOURA, 2010, p. 138)

A educação confessional protestante abrange quatro áreas, analisados por Moura (2010, p. 139):

1. a cosmológica: sendo o estudo das teorias sobre a origem, natureza e desenvolvimento do universo;
2. a teológica: a teoria religiosa sobre a existência e atributos de Deus, e elementos daí resultantes;
3. a antropológica: o estudo dos seres humanos;
4. a ontológica: o estudo da existência, sua natureza e significado.

Estas convicções se alicerçam na autoridade da Bíblia como sendo a revelação de Deus e ambos, Deus e a Bíblia, são a base do conhecimento e da verdade.

A filosofia educacional confessional protestante leva os educadores a tratarem com seus alunos questões relativas ao sentido e propósito da vida presente e também da educação. O aluno, então, deve ser confrontado com questões como a natureza da realidade, o sentido e a fonte do conhecimento e a estrutura de valores.

As tarefas, portanto, da confessionalidade associada à educação são sumarizadas por Moura (2010, p. 145):

1. fornecer a base axiológica (ou princípios reguladores) da educação escolar cristã;
2. expor a não neutralidade e a orientação ideológica da legislação educacional no Brasil contemporâneo;
3. oferecer alternativa ao contexto cultural dominante.

O alvo, ainda segundo Moura (2010, p. 145), é o de reavivar o compromisso intelectual decorrente do mandato cultural, dado por Deus aos homens. Portanto, é desafio da educação confessional protestante formar cidadãos que vivam o mandato cultural com ousadia e propriedade.

Daí que, um conceito de educação confessional protestante, seria “toda e qualquer prática educativa que considera o ser humano do ponto de vista do Evangelho” (MOURA, 2010, p. 146). Lopes (2010, pp. 109-110) conceitua a educação cristã da seguinte forma:

[...] a educação cristã não está restrita ao conhecimento bíblico dominical de determinada comunidade, mas ela possui a importante tarefa de mostrar que o conhecimento real ou verdadeiro procede de Deus e tem sua causa última nele; com isso, explicita que essa é a educação que permite ao homem de fato conhecer Deus, a si mesmo e o mundo, o que resulta na glorificação de Deus. [...] Todavia, a peculiaridade da abordagem cristã da educação é [...] mostrar [ao ser humano] o caminho para que ele sirva e glorifique o nome de Deus, resultando no encontro da felicidade.

Lopes (2010, p. 111) lembra que a educação cristã deve buscar o desenvolvimento da pessoa e de seus dons, bem como levá-la a conhecer a realidade, o mundo e a si mesma, sob a perspectiva cristã da vida.

Isto significa ler as áreas do conhecimento humano, tais como as ciências agrárias, biológicas, da saúde, exatas e da terra, humanas, sociais aplicadas, engenharias, linguísticas, letras e artes, e outras, pelo referencial teórico ou “lente” das Escrituras Sagradas, a fim de que, no aspecto prático, seja visado não só o benefício do aluno, mas que este encontre a verdade, tenha comunhão e ame seu Criador. (LOPES, 2010, p. 112)

Assim conceituada a educação confessional cristã, é importante centrar a atenção nas bases fundamentais que devem nortear o ensino religioso confessional protestante.

A Bíblia

Para Comenius existem três fontes de conhecimento: o mundo, nós mesmos e os textos sagrados. A Bíblia é o livro que revela a pessoa do Criador

e é fonte de conhecimento de todas as coisas, pois é “a revelação escrita de Deus” (LOPES, 2006, p. 140); por esta razão, é a maior das três fontes de conhecimento, como pontua Comenius (1997, p. 272):

As fontes são as Sagradas Escrituras, o mundo, e nós mesmos, ou seja, a palavra de Deus, suas obras e nosso sentimento interior. Das Escrituras se haurem a consciência e o amor de Deus. Que depois, a partir do mundo e da sábia contemplação das admiráveis obras divinas nele existentes sejamos conduzidos para um sentimento de piedade, o que se vê entre os pagãos, que pela simples contemplação do mundo, foram levados a venerar o poder divino [...].

Segundo Lopes (2006, p. 141), o texto bíblico exercia primazia em qualquer matriz curricular escolar, pois, para ele, nenhum autor pagão podia contribuir para um verdadeiro ensino das coisas. Ao invés disso, Comenius (1997, p. 298) incentivou os cristãos de sua época a imitarem a igreja grega moderna, que não permitiu o uso da literatura pagã entre seus membros e também nas escolas:

A igreja grega moderna, apesar de possuir, em sua bela língua, livros filosóficos e gregos dos antigos conterrâneos considerados os mais sábios do mundo, proibiu sua leitura a seus fiéis sob pena de anátema. Por isso, embora os gregos tenham mergulhado na ignorância e na superstição pela enorme barbárie circundante, Deus até agora os tem preservado de uma enxurrada anticristã de erros. Nisso devem ser imitados para que (aumentando-se também os estudos das Sagradas Escrituras) seja mais fácil eliminar definitivamente as trevas da confusão herdadas dos pagãos, *pois só na luz de Deus se vê a luz (Sl XXXVI, 10); casa de Jacó, vinde, caminhemos à luz do Senhor (Is II, 5).*

Dessa forma, Comenius (1997, pp. 301-303) assume como princípio basilar que o texto bíblico é suficiente para todo o conhecimento e ensino:

Outros dizem: os livros pagãos, se não ensinam teologia de modo correto, ensinam filosofia, que não pode ser haurida nas Sagradas Escrituras, que nos foram dadas expressamente para a nossa salvação. Respondo: *a fonte de toda Sabedoria é a Palavra de Deus, no alto dos céus (Ecle I, 5)* [...] Quem estuda o mundo latino poderá pelo menos ler Terêncio, Plauto e autores semelhantes apenas pelo estilo. Respondo: O que nos mostram esses escritores, mesmo que folheados ao acaso, senão facécias, gracejos, patuscadas, paixões, amores sórdidos, bordéis, engodos urdidos de vários modos e coisas

semelhantes, das quais os cristãos devem desviar olhos e ouvidos? Será possível crer que o homem seja tão pouco depravado interiormente que lhe possam ser mostradas de fora as formas de todos os tipos de torpezas, dando-lhe ensejo, incentivo de todo tipo de ocasião para perder-se?

Por isso, Comenius (1997, p. 277) diz que nas escolas cristãs, as Escrituras Sagradas deveriam ser o “alfa e o ômega”, ou seja, ter a primazia de todas as coisas. Por essa razão Comenius (1997, p. 288) criticava as escolas cristãs de sua época, pois nelas se ensinava muito mais a literatura pagã do que os textos bíblicos, atitude que, segundo ele, poderia trazer consequências para a vida dos alunos:

[...] se quisermos escolas realmente cristãs, precisaremos afastar delas toda a turba de doutores pagãos [...] O amor pela glória de Deus e pela salvação humana obriga-me a ser zeloso, pois as principais escolas cristãs professam Cristo apenas de nome, enquanto se comprazem apenas com Terêncio, Plauto, Cícero, Ovídio, Tibulo, Musas e Vênus. Por isso sabemos mais do mundo que de Cristo, sendo necessário sair à cata de cristãos em plena cristandade. Até mesmo para os teólogos mais eruditos, que deveriam ser mestres de divina sabedoria, Cristo fornece apenas fachada, enquanto Aristóteles, com sua turba de pagãos, fornece o sangue e o espírito: esse é um censurável abuso da liberdade cristã, uma torpe profanação, uma situação perigosa.

Comenius, portanto, compreende que o grande perigo que a juventude cristã corria era o de conhecer muito mais as literaturas pagãs e muito pouco de Cristo. Lopes (2006, p. 143) conclui que Comenius defendia os “princípios da Reforma Protestante em detrimento dos pressupostos hermenêuticos da Igreja Católica Romana, visto que ele compreendia que a Bíblia deveria ter primazia em todos os assuntos”. Dessa forma, pode-se perceber que Comenius se aproximou de uma interpretação reformada das Sagradas Escrituras, pois, para ele, a Bíblia é a revelação de Deus, ou seja, o “único livro no qual o cristão poderia encontrar o puro e o verdadeiro conhecimento de todas as coisas”. (LOPES, 2006, p. 144)

Na *Pampaedia* Comenius (1992, pp. 54-55) adverte que a leitura bíblica e seu valor devem ser conhecidos por todas as pessoas, em todas as idades: é desejo de Deus que a Bíblia seja comum a todas as pessoas. Ele ainda

discorre sobre como se deve ensinar às crianças e aos adolescentes o uso da Sagrada Escritura (COMENIUS, 1992, p. 271):

1. deve ser dado o melhor exemplar, com a melhor edição, na língua utilizada na escola, na família e nas relações sociais que a criança estabelecer;
2. essa Bíblia deve ser impressa em bom papel, para que dure por muito tempo;
3. esse exemplar deve ser usado durante toda a vida da criança, para que, utilizando sua memória visual, fixe-se em cada página e ali possa também fazer anotações;
4. ao ler, a criança deve ser ensinada a subtrair do texto as passagens mais importantes, sendo o texto repetido diária, semanal e mensalmente, para a fixação; na segunda vez que ler o mesmo texto, deve pintar de vermelho as passagens novas que observar; na terceira leitura, pintar de verde e assim por diante;
5. a leitura completa da Bíblia deve ser feita em dois anos; todos os dias devem ser lidos quatro capítulos, sendo dois pela manhã e dois à tarde;
6. no término da leitura bíblica diária, deve-se proceder uma meditação sobre o que foi lido.

Comenius, com o pressuposto da inter-relação da teologia com a pedagogia como o fundamento do conceito de educação, e tendo o homem como a coroa da criação, entendia que o texto bíblico deveria ser o principal livro da escola. Os cristãos, portanto, na visão de Comenius, deveriam receber a formação bíblica, por ser a “fonte de toda sabedoria”. (COMENIUS, 1997, p. 301)

A concepção metafísica das origens

Comenius defende a teoria cristã das origens, segundo a qual Deus criou todas as coisas visíveis e as invisíveis, sendo a criação o reflexo de sua sabedoria e divindade:

E tendo feito o homem à sua imagem, dotado de mente, para que à mente não faltasse alimento, dividiu as criaturas em muitas espécies, para que este mundo visível fosse como um

espelho finíssimo do infinito poder, sabedoria e bondade de Deus, cuja contemplação suscitasse admiração pelo criador, promovesse o seu conhecimento, despertasse o amor por ele;; e realmente, permanecendo invisível, oculto no abismo profundo da eternidade, ele se manifesta em toda parte nas criaturas visíveis, pela força, pela beleza, ao paladar. Para nós, o mundo é tão-somente o lugar onde nascemos e nos alimentamos, nossa escola. Portanto, há um além em direção ao qual, demitidos das classes desta escola, seremos alçados, ou seja, a Academia Eterna. Tudo isso é evidente para a razão, mas é ainda mais manifesto pelas palavras divinas. (COMENIUS, 1997, pp. 50-51)

Na concepção de Comenius (1997, p. 50), a criação do mundo possui duas funções: a primeira é ser fonte de delícias para o Criador e, a segunda, é ser fonte de alimento para o homem. E o homem, por meio da educação, deve ser preparado para a vida eterna:

Por tender para outra, esta vida não é vida (propriamente dita), mas um preâmbulo para a vida verdadeira e eterna; isso fica claro pelos testemunhos que provêm de nós mesmos, do mundo e da Santa Escritura [...] Esta vida sobre a terra não passa de preparação para a eterna e, por esse motivo, não é de admirar que a alma, utilizando o corpo, procure obter o que quer que lhe seja útil na vida futura.

Uma vez que o homem é a mais elevada e perfeita das criaturas (COMENIUS, 1997, p. 41), foi-lhe concedido o dever de cuidar do mundo criado por Deus, como o “antídoto da corrupção” (COMENIUS, 1992, p. 71). E se o homem não fizer o seu dever corretamente (de cuidar das coisas que foram criadas por Deus), a própria natureza sofrerá as consequências:

[...] é também do interesse das próprias coisas sujeitas ao domínio humano não serem administradas senão por homens sábios (e verdadeiramente sábios). Na verdade, uma vez que qualquer homem pode ocupar-se de qualquer coisa, se não souber tratar cada uma delas segundo a sua natureza, não poderá tratar delas. E então a natureza das coisas sofrerá violência e gerará sob o jugo e sofrerá por ficar sujeita à inutilidade (com efeito, destinada a servir, não poderá, todavia, servir, porque manejada canhestramente). (COMÊNIO, 1971, p. 73)

Portanto, deve-se ensinar o homem a cuidar da natureza de forma correta para que ela possa servir ao homem e não se tornar inútil.

Concepção de Homem

O homem, para Comenius (1997, p. 59), é um *microcosmo*, isto é, “a síntese do universo, que em si encerra implicitamente todas as coisas que se vêem esparsas por todo o *macrocosmo*”. Dessa forma, pode-se dizer que toda a obra comeniana tem o propósito de educar o homem, uma vez que todas as coisas foram criadas para ele.

Porém, Lopes (2006, p. 246) destaca que, como a antropologia é um dos focos da *Didática magna*, deve-se lembrar que esta não é uma proposta antropocêntrica, isto é, vendo o homem como senhor de si mesmo, afastado de seu criador. O ponto chave para se interpretar a *Didática magna* é conceito de homem, estabelecido por Comenius, porque é daí que ele deriva a definição dos fins da educação (SMEJA, 1993, p. 249). De fato, Comenius entende o ser humano como o ápice da criação, e foi Deus mesmo quem o colocou nessa posição de destaque. Nesse sentido, Comenius (1997, p. 22) expõe a sua concepção de homem nos seguintes termos:

Na verdade, cada homem é para Deus seu paraíso de delícias quando se mantém no lugar que lhe foi determinado. Assim, também a Igreja, que é a união de todos os homens devotados a Deus, na Escritura é comparada várias vezes ao Paraíso, ao jardim, à vinha do Senhor.

Uma vez que o homem é um paraíso das delícias para Deus, Comenius (1997, pp. 41-42) afirma que o homem é a criatura mais elevada, perfeita e excelsa de todas:

Destinei-te a compartilhar comigo a eternidade; para ti criei o Céu e a Terra e tudo o que contêm; em ti somente reuni todas as naturezas, que são distintas nas outras criaturas, a essência, a vida, o sentido e a razão. Fiz-te soberano das obras de minhas mãos, tudo pus aos teus pés, ovelhas e bois, animais da terra, pássaros do ar, peixes do mar; por esse motivo te coroei de glória e honra (Salmo 8). Finalmente, para que nada te faltasse, dei-te a mim mesmo em união hipostática, jungindo para a eternidade a minha natureza com a tua: sorte que não coube a nenhuma das outras criaturas, visíveis ou invisíveis. Que outra criatura, no Céu e na Terra, pode ufanar-se de que Deus *manifestado na carne apareceu aos anjos?* (1 Tm 2.16) [...] Entende, pois, que és o termo absoluto, a síntese admirável, o Deus que representa minhas obras, a coroa da minha glória.

O homem, para Comenius, é a “coroa da glória de Deus”, a síntese admirável de todas as coisas, pois nele estão reunidos todos os elementos, todas as formas e graus para mostrar toda a arte da divina Sabedoria (COMENIUS, 1997, p. 21):

No princípio, Deus, formando o homem da lama da terra, instalou-o no Paraíso de delícias, que implantara no Oriente, não só para que guardasse e cultivasse (Gn II, 15), mas também para que fosse um jardim de delícias mesmo para seu Senhor. Assim como o Paraíso era a parte mais amena do mundo, também o homem era a mais delicada das criaturas. O Paraíso foi posto no Oriente; o homem era feito à imagem daquele que existe desde o início dos dias da eternidade [...] no homem foram reunidos todos os elementos materiais e todas as formas e seu grau para exprimir toda a arte da divina Sabedoria. (COMENIUS, 1997, pp. 21-22)

Diante do que foi exposto, pode-se concluir que, para Comenius, o fato de o homem ter sido criado por Deus, à imagem e semelhança divina, expressa o caráter distintivo do ser humano em relação às demais criaturas (LOPES, 2006, p. 248). O próprio homem, por ter recebido domínio sobre as demais criaturas e toda a terra, é a única criatura que pode representar o Criador. (LOPES, 2006, p. 249)

Dessa forma, o homem é o único ser, na concepção comeniana, que tem a necessidade e a capacidade de ser educado (LOPES, 2006, p. 196). Aristóteles compara o homem a uma “tábua rasa”, ou seja, a mente humana, ao nascer, não possui nada inscrito e, nela, tudo pode se escrever, por meio dos sentidos, da razão e da fé. Comenius (1992, p. 81) rebate essa ideia, dizendo que a comparação do homem a uma tábua é falha, uma vez que a tábua é um material finito, que pode se encher de coisas de tal forma que não caiba mais nada para nela escrever. Já a mente humana, que traz em si a marca de seu criador, possui o caráter da infinitude, e não pode “encher-se pelos muitos objetos que lhe são oferecidos, porque sempre será capaz de mais”.

Assim, conhecendo a natureza e origens do homem, postula-se o compromisso do homem com Deus, compromisso esse que abrange o ser humano integral: “ser cristão exige a totalidade do ser” (MOURA, 2010, p. 124). Uma vez que o princípio central da epistemologia teísta protestante é a teo-

referência, deve-se ter o conhecimento da pessoa de Deus. Para Comenius, o conhecimento é inato (LOPES, 2003, p. 97), ou seja, o homem possui dentro de si a capacidade de adquirir conhecimento. E tal conhecimento pode ser haurido de três fontes: do mundo, cheio de coisas ao nosso redor; da mente, cheia de razão, que está dentro de cada homem e das Sagradas Escrituras. (COMENIUS, 1992, p. 119)

Concluindo, o homem, para Comenius, é um microcosmo, que traz dentro de si as sementes do saber, da moral e da religião; mas, para que o homem se realize como tal, necessita da formação, da educação que fará “desabrochar em cada um e em todos as potencialidades inatas”. (GASPARIN, 1994, p. 103)

A Trindade

Para Comenius, o termo “Deus” é compreendido pela Trindade composta de Pai, Filho e Espírito Santo, referindo-se à concepção cristã.

[...] o termo “Deus: aparece, na *Didática magna*, 441 vezes. O nome-título “Cristo”, cerca de 99 vezes. O nome “Espírito Santo”, cerca de treze vezes. O nome “Jesus”, cerca de nove vezes. O termo “Senhor”, cerca de 44 vezes. Em síntese, há 602 referências à Trindade na *Didática magna*. Além do número de citações apresentado, que atestam a crença cristã de Comenius na pessoa de Deus, isto é, Trino, tem-se que tal crença é constante em sua discussão com os socinianos da época que rejeitavam a crença em um Deus Trino. (LOPES, 2006, p. 153)

Lopes (2006, p. 153), citando Lochman, um estudioso do pensamento comeniano, conclui que Comenius era um “entusiasta pensador trinitariano”, ou seja, confessava a natureza trinitária de Deus.

A doutrina da Trindade, na sistematização de Berkhof (1990, pp. 83-85) mostra que há a Trindade ontológica e a Trindade econômica. A Trindade ontológica refere-se ao fato de que não há nenhuma subordinação de essência entre as três pessoas da Trindade, ou seja, Pai, Filho e Espírito Santo possuem a mesma essência de Deus, nenhum é mais importante do que o outro:

Toda a indivisa essência de Deus pertence igualmente a cada uma das três pessoas. Quer dizer que a essência não é dividida entre as três pessoas, mas está com a totalidade

absoluta da sua perfeição em cada uma das pessoas, de modo que têm unidade numérica de essência. [...] Segue-se daí que a essência divina não é uma essência independente justaposta paralelamente às três pessoas. Ela não tem existência à parte e fora das três pessoas. [...] não pode haver subordinação de uma pessoa a outra na Divindade *quanto ao ser essencial*, e, portanto, nenhuma diferença na dignidade pessoal. (BERKHOF, 1990, p. 84)

Mas há certa ordem na Trindade ontológica, ordem quanto à subsistência pessoal: o Pai é a primeira pessoa, o Filho é a segunda e o Espírito Santo é a terceira. Portanto, vale salientar que essa ordem é apenas de derivação lógica:

O Pai não é gerado por nenhuma das outras duas pessoas, nem delas procede; o Filho é eternamente gerado pelo Pai, e o Espírito procede do Pai e do Filho desde toda a eternidade. A geração e a processão ocorrem dentro do Ser Divino, e implicam certa subordinação quanto ao modo da subsistência pessoal, não porém subordinação no que se refere à posse da essência divina. (BERKHOF, 1990, p. 84)

E essa ordem na Trindade ontológica é a base metafísica da Trindade econômica, entendida pela manifestação de cada pessoa da Trindade no mundo, em especial na obra da redenção.

Ao Pai são atribuídos o plano da redenção e da eleição, as obras da criação e da providência, a obra de representação da trindade no Conselho da Redenção, como Ser santo e justo (BERKHOF, 1990, p. 86). Já o Filho ocupa o segundo lugar na Trindade econômica, uma vez que:

Se todas as coisas provêm do Pai, elas provêm mediante o Filho [...] Se o Pai é apresentado como a causa absoluta de todas as coisas, o Filho sobressai claramente como a causa mediadora. Isso se aplica à esfera natural, onde todas as coisas são criadas e mantidas por meio do Filho [...]. Aplica-se também à obra da redenção. No Conselho da Redenção Ele toma sobre si a tarefa de ser a segurança do seu povo, e executar o plano da redenção feito pelo Pai, [...]. Realiza-o mais particularmente em sua encarnação, em Seus sofrimentos e em Sua morte [...]. (BERKHOF, 1990, p. 89)

Já a tarefa do Espírito Santo, na economia divina, consiste em “levar as coisas à completação agindo imediatamente sobre a criatura e nela” (BERKHOF, 1990, p. 92). Uma vez que o Espírito Santo completa a Trindade,

sua tarefa principal é completar o contato de Deus com as suas criaturas – é ele quem dá o toque final na criação, na geração da vida, por exemplo, e é ele quem inspira e qualifica os homens para as suas tarefas. Na obra da redenção, a tarefa do Espírito Santo é ainda maior:

(1) *O preparo e a qualificação de Cristo para a Sua obra mediadora.* Ele preparou para Cristo um corpo e, assim, capacitou-o para tornar-se um sacrifício pelo pecado, Lc 1.35; Hb 10.5-7. [...] Em seu batismo Cristo foi ungido com o Espírito Santo, Lc 3.22, e recebeu do Espírito Santo dons habilitadores sem medida, Jô 3.24. (2) *A Inspiração da Escritura.* O Espírito Santo inspirou a Escritura e desse modo trouxe aos homens a revelação especial de Deus, 1Co 2.13; 2Pe 1.21, o conhecimento da obra de redenção que há em Cristo Jesus. (BERKHOF, 1990, p. 92)

Observa-se que, por causa da sua crença na Trindade, Comenius desenvolveu o método *triádico*, ou seja, o de três requisitos para que alguém seja homem de forma genuína:

Segue-se que os requisitos genuínos do homem são: 1) conhecer todas as coisas; 2) dominar as coisas e a si mesmo; 3) reconduzir a si mesmo, levando consigo todas as coisas para Deus, que é a fonte de todas as coisas. Esses três aspectos, designados de modo mais usual, são: I. Instrução; II. Virtude, ou seja, costumes honestos; III. Religião, ou seja, piedade. (COMENIUS, 1997, p. 55)

Conclui-se, portanto, que a crença na doutrina cristã da Trindade originou o método pedagógico criado por Comenius, conhecido como *triádico*. (LOPES, 2006, p. 155)

A Salvação

Comenius preconiza a ideia de que o pecado enfraqueceu no homem as sementes da ciência, da moral e da piedade; todavia, tais sementes não estão extintas, podendo ser reavidas através do estímulo e de sábia orientação. (COMENIUS, 1997, p. 113)

[...] assim como um instrumento musical, construído pelas mãos de hábil artista quando se estraga ou não toca bem, não dizemos imediatamente que não pode mais ser usado (pode ser consertado e temperado), também no homem, por mais corrompido que esteja pelo pecado, deve-se dizer que, por

virtude de Deus, com meios oportunos poderá ser reparado (COMENIUS, 1997, p. 66).

Portanto, a crença comeniana jaz na ideia de que o homem está corrompido pelo pecado, mas que todos os homens podem ser reparados pela virtude de Deus e utilizando os meios oportunos, entre eles, a educação. Sobre a proposição e aplicação do seu método, Comenius (1997, pp. 14-15) preconiza:

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 [...] por isso peço aos meus leitores, ou melhor, em nome da salvação do gênero humano, esconjuro todos os que me lêem, em primeiro lugar, a que não qualifiquem de temeridade o haver alguém ousado não só tentar coisas grandiosas, mas sobretudo prometé-las, visto que tudo isso é feito com um fim salutar.

A morada celeste e eterna ao lado de Deus é apresentada por Comenius (1997, p. 26) como estado de conforto para os eleitos de Deus:

[...] o primeiro é que Deus prepara para seus eleitos o paraíso eterno, onde será reencontrada a perfeição, mais completa e sólida que a precedente, agora perdida. A esse Paraíso ascendeu Cristo, ao deixar o corpo (Lc XXII, 43); para lá Paulo foi arrebatado (II Co 12.4), e a sua glória pode ser vista por João (AP II. 7; XXI, 10).

Princípios escatológicos

Para Comenius, a eternidade é algo bem real, uma vez que o homem é composto de corpo e alma e é a alma que possui a eternidade como característica fundamental. Dessa forma, o objetivo final do homem não está na vida terrena, mas sim na eternidade:

A própria razão nos mostra que uma criatura tão excelsa está destinada a um fim mais excelso que o de outras criaturas: a regozijar-se junto a Deus, sumidade de todas as perfeições, glórias e bem-aventuranças [...] tudo o que fazemos ou sofremos nesta vida mostra que não atingimos aqui o fim último, mas que todas as nossas ações, assim como nós mesmos, tendem para outro lugar [...] a primeira vida prepara para a segunda; a segunda para a terceira; a terceira é, em si mesma, sem fim [...] Portanto, a primeira e a segunda morada são como duas oficinas em que se forma: na primeira o corpo

para uso na vida futura, na segunda a alma racional para uso na vida eterna; a terceira morada contém a perfeição e o verdadeiro gozo de ambas (COMENIUS, 1997, pp. 46-47).

Para compreender os fundamentos escatológicos de Comenius, é importante salientar dois princípios: primeiro, fomos destinados à eternidade; segundo, a vida presente é uma preparação para a vida futura (LOPES, 2006, p. 183). Dessa forma, o homem deve saber que, como esta vida é uma preparação para a futura, a eterna, ele deve produzir nesta vida os fundamentos que poderão ser utilizados na vida futura.

Por isso, Comenius (1997, p. 276) acredita que é dever da escola ensinar à criança que existem duas moradas eternas: a bem-aventurada, com Deus e a miserável, sem Deus. Também deve-se ensinar que “são felizes, mil vezes felizes, aqueles que organizaram a sua vida de tal modo que são considerados dignos de entrar no reino de Deus”.

Comenius devotou na educação, nesse caso, na educação religiosa, a crença de que o homem pode voltar à paz. Assim, é a inserção da fé na educação que leva o homem a sair das trevas e voltar à razão (LOPES, 2006, p.134). Dessa forma constata-se que o interesse teológico não é dissociado do pedagógico no pensamento de Comenius, uma vez que é pela educação que o homem tem a possibilidade de ser renovado e de agir efetivamente, tendo como objetivo a sua salvação, cujo significado, segundo Lopes (2006, p. 135) “pode ser interpretado como livramento de suas angústias interiores e exteriores”.

Deus é a causa de educar a humanidade

C. S. Lewis afirma que “Deus é a rocha da realidade irreduzível, da qual dependem todas as outras realidades” e esta frase, segundo Moura (2010, p. 116) expressa o axioma central da epistemologia teísta protestante, que é a epistemologia teocêntrica por excelência. À luz da mesma, que Deus é a sede e fonte de sabedoria, doador da habilidade intelectual ao homem (MOURA, 2010, p. 117). É Deus, portanto, quem dá existência, conteúdo e significado a qualquer objeto de conhecimento. Por isso, cabe ao homem conhecer a Deus. O conhecimento de Deus, segundo Moura (2010, p. 118) tem como objeto o próprio Deus:

Do conhecimento resulta a sabedoria; ou seja, em Deus, conhecimento é causa e sabedoria é efeito; tal sabedoria tem por características ser essencial, inseparável do próprio Deus, sua propriedade exclusiva, originária nele, eterna e incompreensível ao homem (MOURA, 2010, p. 118).

Dessa forma, conhecer Deus fornece ao homem uma estrutura compreensível para toda a realidade:

[...] o princípio dominante da verdade cristã não é soteriológico (i. é., justificação pela fé), mas cosmológico (i. é., soberania do Deus triúno sobre todo o cosmos, em todas as suas esferas e reinos, visíveis e invisíveis). A totalidade do cosmos só pode ser entendida em relação a Deus. [...] a implicação é que todo assunto que investigamos, desde ética econômica até ecologia, a verdade só é encontrada em conexão com Deus e sua revelação (COLSON; PEARCEY, 2000, pp. 12 e 33).

Daí, portanto, resulta o entendimento da epistemologia protestante, de que a fonte final do conhecimento é a revelação. Já o ambiente do conhecimento é o relacionamento entre o Criador e a criatura, entre Deus e os homens.

Para Comenius, Deus é o grande realizador de qualquer método, inclusive o seu. Dessa forma, Deus é a causa única de realizar plenamente o método. Sem Deus, o método fracassaria (LOPES, 2003, p. 102). E o próprio Comenius explica a razão pela qual Deus se tornou a causa da concepção de seu método:

Se, porém, alguém houver tão pedante que considere estranho à vocação de teólogo o ocupar-se com assuntos escolares, diga-se que tal escrúpulo atormentou meu coração, a ponto de arrancar sangue, mas entendi que a única maneira de libertar-me seria obedecendo a Deus e dedicando-me, pelo bem comum, a tudo que me fosse sugerido pelo instinto divino (COMENIUS, 1997, p. 18).

Comenius sabe bem que, se Deus lhe deu a oportunidade de saber tantas coisas “a ponto de despertar no seu íntimo o desejo de colaborar com a raça humana, na questão educacional, não se pode omitir, porém assumir a responsabilidade e ensinar tudo a todos” (LOPES, 2006, p. 138). Foi esse sentimento que motivou Comenius a traduzir a sua obra *Didática* para o latim, a

fim de que mais pessoas conhecessem suas ideias pansóficas. Pode-se concluir, então, que a sua didática e seus princípios pedagógicos iniciaram com a obediência de Comenius a Deus: “Em verdade, a caridade ordena [...] que nada se esconda ao gênero humano, mas que se divulgue tudo o que Deus ensinou para a salvação do gênero humano”. (COMENIUS, 1997, p. 18)

2.2 Os princípios pedagógicos

Passemos agora aos fundamentos pedagógicos de Comenius, encontrados na *Didática magna* e na *Pampaedia*.

A ordem das coisas é a base da escola

Comenius nos mostra que “a base de toda reforma escolar é a ordem exata em todas as coisas” (LOPES, 2003, p. 99). Esse é o princípio inerente das coisas pelo qual Comenius guia as suas regras, é o fio condutor de seu discurso (NARODOWSKI, 2004, p. 43). Tem como referencial a natureza, que também vive em perfeita ordem e harmonia. Por isso ele declara: “é evidente que tudo depende de uma única ordem” (COMENIUS, 1997, p. 127). Dessa forma,

a arte de ensinar não exige mais que uma disposição tecnicamente benfeita do tempo, das coisas e do método. [...] Se formos capazes de estabelecê-la (a arte de ensinar) com precisão, ensinar tudo a todos os jovens que vão à escola, sejam quantos forem, não será mais difícil que imprimir mil páginas por dia com bela escrita, em caracteres tipográficos [...]. Tudo ocorrerá de modo tão fácil quanto o funcionamento de um relógio perfeitamente equilibrado pelos pesos. [...] Tentemos, pois, em nome do Altíssimo, proporcionar às escolas uma organização tal que corresponda exatamente à do relógio construído com técnica perfeita e decoração esplêndida. (COMENIUS, 1997, p. 127)

Para concretizar um empreendimento dessa grandeza – educar toda a humanidade – faz-se necessário o princípio fundamental, o da ordem em tudo.

Se levarmos em consideração o que conserva o universo em seu ser com todas as suas particulares individualidades, descobriremos que não é nada mais que a ordem, a disposição de todas as coisas, as primeiras e as últimas, as superiores e as inferiores, as maiores e as menores, as semelhantes e as

dessemelhantes, segundo o lugar, o tempo, o número, a medida, e o peso devido e congruente de cada uma. Alguém definiu essa ordem, de modo correto e verdadeiro, como a alma das coisas (COMENIUS, 1997, p. 123).

De acordo com Narodowski (2004, p. 31) esse princípio comeniano significa que o homem é formado seguindo uma ordem exata. “Nada é deixado ao azar, aos caos ou ao livre arbítrio dos inexperientes” (NARODOWSKI, 2004, p. 31). Dessa forma, “o que está ordenado, enquanto mantiver a ordem, conservar-se-á intacto e no mesmo estado; se, ao contrário, a ordem vier a faltar, então começará a languescer, vacilar, ceder e a arruinar-se” (COMENIUS, 1997, p. 123). Enquanto houver ordem, as coisas podem ser conservadas em seu estado e em sua integridade, mas, quando esta deixa de existir, as coisas se debilitam, vacilam e caem. (GASPARIN, 1994, p. 79)

Assim, a pansofia comeniana não pode ser deixada à própria sorte, mas deve ter ordem e procedimentos específicos para que haja uma eficaz educação das crianças. A instrução só ocorrerá se “sua transmissão e distribuição estiverem regidas por uma minuciosa e pormenorizada ordem”. (NARODOWSKI, 2004, p. 32)

A escola deve ensinar conteúdos úteis para a formação integral do ser humano

É papel da escola fornecer os princípios norteadores de toda a vida humana, a saber: formação cultural (sabedoria); bons costumes (virtudes); piedade (moral). Lopes (2006, pp. 167-168) propõe que esses três princípios são inseparáveis, uma vez que o homem só pode ser entendido em sua plenitude. Assim, o corpo e a alma podem ser comparados a um relógio, onde todas as engrenagens funcionam em conjunto.

O corpo possui, como primeiro móvel, o coração, fonte de vida e de ações, do qual os outros membros recebem o movimento e a medida do movimento. O peso que imprime o movimento é o cérebro, que atrai e retrai as outras rodas, que são os membros. A alma, por sua vez, cuja roda principal, na concepção de Comenius, é a vontade, tem os pesos que a fazem pender para um lado ou para outro, que é a razão, a qual, por sua vez, mede e determina o que deve acolher ou não. Sendo assim, na junção do corpo e de seu peso principal,

que é o cérebro, morada das reflexões e da alma, e a alma, que por sua vez possui como peso a razão, a qual determina o que é bom e o que não é bom, ocorre o equilíbrio perfeito das virtudes. (LOPES, 2006, pp. 167-168)

A escola deve ensinar conteúdos que sejam úteis à vida, para a formação integral do ser humano; como aprendemos com a natureza, não se inicia nada que não tenha utilidade. Lopes (2006, p. 216) alerta para a questão da utilidade, uma vez que, segundo este autor, o objetivo principal da *Didática magna*, “cujo conteúdo teológico precede o pedagógico” é mostrar que as coisas úteis não se referem apenas àquelas utilizadas nesta vida, como também àquelas que devem conduzir ao mundo futuro, à eternidade. A educação, portanto, não está restrita apenas à instrução (conteúdos pedagógicos), mas também à moral. Toda instrução deve, assim, conduzir o ser humano à piedade “impregnar o coração do homem das coisas de Deus”. (LOPES, 2006, p. 283)

Covello (1999, p. 56) mostra que ser sábio, virtuoso e santo é o que convém ao homem, na concepção de Comenius. O resto, como força, beleza, poder e sucesso, podem ser considerados supérfluo, pois são ornamentos exteriores. Mas os três elementos da educação (instrução, moral e piedade) jamais podem estar dissociados. Essa tríade tem o poder de formar a juventude, em tudo o que é necessário, para a vida presente e para a futura. (GASPARIN, 1994, p. 60)

Ainda Gasparin (1994, p. 109), diz que a escola não deve ensinar qualquer coisa, mas somente as que podem aperfeiçoar a natureza humana:

Ainda que Comênio não faça referência explícita ao utilitarismo das coisas a serem aprendidas, deixa, todavia, claro que não é qualquer coisa que lhe interessa, mas, sim, aquelas que “aperfeiçoam a natureza humana”, isto é, as que possibilitam e as que efetivamente fazem crescer e desabrochar as sementes de tudo o que o homem já traz em si tornando-o homem. Acrescenta, em seguida, que o homem deve ser retamente formado e integralmente educado “em todas as coisas que podem tornar o homem sábio e feliz”. Além das coisas que completa a natureza humana aponta, pois, o autor aquelas que conduzem o ser humano à felicidade e à sabedoria, isto é, o conhecimento das coisas futuras, a prudência nas coisas presentes, a tendência para a concórdia e a busca da harmonia em tudo. Nada, portanto, deve ser aprendido inutilmente, mas tudo em vista de um fim em que

prevaleça o equilíbrio, a harmonia e a concórdia entre os homens.

A escola, portanto, deve se preocupar com a cultura do homem integral, isto é, com a instrução, com a moral e com a piedade que tornam os homens verdadeiramente homens.

Que do mesmo modo as escolas, ao formarem um homem, formem-no de maneira completa, para torná-lo apto aos compromissos desta vida e à eternidade para a qual tendem todas as coisas deste mundo. Por isso, nas escolas deverão ser ensinadas não só as letras, mas também a moral e a piedade. (COMENIUS, 1997, p. 186)

A escola deve preparar o aluno para a vida futura

Lopes (2003, p. 118) propõe que, na visão de Comenius, o método apenas atingirá êxito se estiver preparando os homens não apenas no conhecimento das ciências, mas principalmente, para a vida piedosa, a vida futura, de modo que “nada se aprenda apenas para a escolaridade, mas para a vida, de tal sorte que, deixada a escola, não seja tudo levado pelo vento” (COMENIUS, 1997, p. 227). E ainda: “que todos aprendam a ser sábios para a eternidade e a não ser néscios neste mundo”. (COMENIUS, 1992, p. 43)

Na visão de Lopes (2006, p. 211), é necessário compreender o significado do termo “vida” no pensamento comeniano. A vida presente nada mais é do que preparação para a vida futura. “Dessa forma, o mais importante são as coisas que nos preparam para a vida futura, ou seja, a instrução, a moral e a piedade, não podendo excluir sequer uma delas”. (LOPES, 2006, p. 211)

Covello (1999, p. 103), ao comentar sobre esse assunto, diz que o homem deve se preocupar em:

[...] “aprender a morrer para esta vida e nascer para a futura”, pois, em sua concepção pedagógica, “quem nasceu homem é chamado para ir além, a alcançar a eternidade que é uma espécie de universidade celeste. Tudo o que se aprende não é senão o caminho, a preparação, a oficina, isto é, a escola elementar”.

E ainda, o próprio Comenius (1997, p. 275) diz acerca da formação das crianças:

[...] em primeiro lugar é necessário incutir nelas que não estamos aqui pela vida presente, mas para alcançar a eternidade: esta vida é apenas uma passagem que nos prepara para entrar dignamente na morada eterna. [...] Por isso, devem ser advertidos de que nesta vida não devemos fazer outra coisa senão preparar-nos convenientemente para a vida futura.

Na *Pampaedia*, Comenius (1992, pp. 77, 78), no capítulo III, adverte que a educação voltada para o aperfeiçoamento da natureza humana deve persuadir o homem a amar e a se preocupar com a vida futura.

Convencê-los [os alunos] de que do mesmo modo que todos nós passamos por aquela nossa primeira habitação do seio materno (de onde fomos formados para as necessidades da vida presente), e do mesmo modo que todos passamos por esta segunda mansão, debaixo do céu (onde somos preparados para a vida futura), assim também é certo que nos espera uma terceira mansão que é a eternidade, da qual não haverá nenhuma saída [...]. não há nada tão necessário ao homem como conhecer o que é necessário para a vida (para a vida presente e para a vida futura).

A educação como correção do gênero humano

Na concepção de Comenius, todos os homens foram criados à imagem e semelhança divinas. Porém, conforme registra o livro de Gênesis, capítulo 3, os nossos primeiros pais, Adão e Eva, pecaram e, assim, a humanidade toda foi lançada na solidão da terra, despojada das abundâncias do paraíso e o nosso corpo ficou exposto à dor:

Mas, ai! Que grande desventura a nossa! Perdemos o Paraíso das delícias corporais, onde estávamos, e no mesmo instante perdemos o Paraíso das delícias espirituais, que éramos nós mesmos. Lançados na solidão da terra, reduzimo-nos a solidão e deserto tétrico e triste. Fomos ingratos com aqueles bens com os quais Deus nos havia suprido em abundância no Paraíso, para o corpo e para a alma: portanto, fomos justamente despojados de uns e de outros, e nossa alma e nosso corpo ficaram expostos à dor (COMENIUS, 1997, p. 22).

Com a queda, o homem deixou de ser paraíso de delícias para Deus, tornando-se ingrato em relação aos bens que Deus, com misericórdia, havia suprido com abundância no Paraíso. (LOPES, 2006, p. 252)

Perfeito eras nos teus caminhos, desde o dia em que foste criado, até que se achou iniquidade em ti. Na multiplicação do teu comércio se encheu o teu interior de violência, e pecaste; pelo que te lançarei profanado fora do monte de Deus, e te entregarei à perdição, etc. Elevou-se o teu coração por causa da tua formosura, corrompeste a tua sabedoria; por terra te lancei... (Ez XXVIII, 13-17). Ai de nós, expulsou-nos e enxotou-nos em sua indignação justa, e, ainda que tenhamos sido como o jardim do Éden, agora somos semelhantes à solidão do deserto (grifos no original) (COMENIUS, 1997, p. 22).

Apesar da queda, Comenius compreende que Deus, por sua graça e misericórdia, não abandonou o homem na solidão, mas por meio da redenção de Cristo, enxertou-o novamente no Paraíso de Deus (COMENIUS, 1997, p. 23):

[...] nosso Deus misericordioso [...] não nos abandonou na solidão eterna, mas fortaleceu com sua misericórdia o seu Paraíso abandonado, o gênero humano. Cortadas e descortaçadas as árvores mortas e secas de nossos corações com o machado, a serra e a grossa da lei, ele enxertou novos rebentos, retirados do Paraíso celeste: irrigou-os com seu próprio sangue para que as raízes pudessem medrar e crescer e não parou de orvalhá-los com vários dons do Espírito Santo [...]

Assim, conforme Lopes (2006, p. 253) voltou a verdejar o jardim das delícias de Deus, agora expresso na Igreja. Porém, até a Igreja degenerou-se, a ponto de Deus lamentar a situação. Segundo Comenius (1997, p. 24):

Mas essa nova plantação do paraíso surtiu o efeito desejado? Todos os brotos crescem viçosamente? Todas as árvores da nova plantação produzem nardo, açafraão, cinamomo, mirra, aroma ou frutos preciosos? Ouçamos voz de Deus falando à sua Igreja: *Eu mesmo te plantei como vide excelente, uma semente inteiramente fiel; como, pois, te tornaste para mim uma planta degenerada, de vide estranha?* (Jr II, 21). Eis que Deus lamenta, porque também essa nova plantação do Paraíso degenerou! (grifos no original).

Para provar a degeneração humana, Comenius (1997, p 25) aponta três argumentos:

- a) Tudo está revirado e confuso – em lugar da inteligência, reina a estupidez. Em lugar da prudência com as coisas eternas, os homens se preocupam com as coisas que são transitórias, mesmo sabendo que tudo aqui, nesta vida, é transitório.
- b) No lugar da sabedoria afastamo-nos de Deus
- c) No lugar do amor há ódios recíprocos, guerras, inimizades, opressões, furtos e assaltos.

A Igreja de Deus, o Paraíso do Senhor, fez tudo ficar muito confuso, de tal forma que as coisas tornaram-se o “oposto do que deveriam ser e a corrupção do gênero humano se tornou uma realidade que causa perplexidade aos olhos dos que examinam as condições humanas ou da própria Igreja”. (LOPES, 1997, p. 254)

Depois de argumentar sobre a criação do homem como imagem e semelhança de Deus e o estado de corrupção após a queda dos primeiros pais, Adão e Eva, Comenius observa que também a Igreja, que seria um possível instrumento para conter a corrupção humana, também não cumpriu sua finalidade. Desse modo, segundo Lopes (2296, p. 256) Comenius defende que Deus deseja renovar aqui na terra o paraíso da Igreja, transformando seus desertos em jardim das delícias:

[...] como mostram as promessas divinas antes mencionadas. Isso ocorreu de modo solene algumas vezes depois da Queda, depois do Dilúvio, depois da chegada do povo à terra de Canaã, sob Davi e Salomão, depois do regresso da Babilônia e da reconstrução de Jerusalém [...] Se porventura mesmo agora, depois dos furores de guerras atroz e depois de tantas nações devastadas, o Pai de misericórdia olhar para nós com mais benevolência, deveremos ir ao encontro de Deus com gratidão e valer-nos de nós mesmos, segundo os modos e atalhos que ele mesmo nos mostrar, o Sapiientíssimo Deus que tudo dispõe segundo seus caminhos (COMENIUS, 1997, p. 26).

Na concepção de Comenius, percebemos a intenção de Deus em renovar o homem do seu estado de corrupção. Para isso, o próprio Deus criou caminhos e atalhos, e o mais eficaz deles é a educação, capaz de corrigir a corrupção do gênero humano: “As Santas Escrituras nos ensinam [...] que não há caminho mais eficaz para corrigir a corrupção humana que a correta educação da juventude”. (COMENIUS, 1997, p. 27)

No início da *Didática magna*, Comenius (1997, p. 13) demonstra que o seu objetivo ao escrever a obra é preconizar uma “arte universal de ensinar tudo a todos”, de modo correto, fácil. O ensino deve trazer alegria ao homem; a educação somente alcançará seu objetivo mais profundo se produzir nos homens os princípios fundamentais da verdadeira cultura, dos bons costumes e da mais profunda piedade (LOPES, 2006, p. 257). Desse modo, para Comenius, a educação somente poderá ser o meio para corrigir a corrupção humana se ela estiver “fundamentada na inter-relação da teologia com a pedagogia” (LOPES, 2006, p. 260).

É necessário então concluir: se for preciso curar a corrupção do gênero humano, é preciso fazê-lo sobretudo por meio de uma atenta e prudente educação da juventude [...] Deus nos mostra esta verdade por meio do Profeta, quando, lamentando-se da corrupção universal, afirma: *Quem, pois, ensinaria a ciência? Em quem daria a entender o que se ouviu? O desmamado e o arrancado dos seios?* (Is XXVIII, 9) (COMENIUS, 1997, 29, grifos no original).

Covello (1999, p. 55) conclui que a educação, para Comenius, é o processo de recuperação da primitiva natureza humana, que foi boa e deve ser reconquistada a fim de converter o mundo no Paraíso das delícias.

Cauly (1995, pp. 156-157) sobre a importância da educação como meio de regeneração do homem:

Comenius parece ter tido, desde muito cedo, consciência de que a salvação só era possível através da educação. Para aquele que se considera acima de tudo um teólogo, a pedagogia (ou didática) não tem outro objetivo senão o de ajudar a libertar o homem de si mesmo e devolver ao mundo a sua imagem original de paraíso. Qualquer educação verdadeira (isto é, consciente do seu fim e dos seus meios) visa portanto ressacralizar o homem e o mundo ao tornar a dar sentido a uma existência perdida.

Comenius (1992, p. 50) adverte que nenhum homem deve ser privado da educação, pois a natureza do homem, se não dedicada aos objetivos verdadeiros, constrói ela mesma para si “objeto fictícios, por quais se deixa enganar a maneira monstruosa”.

Criação de escolas

Para Comenius, a escola deve ser o “centro que focalize a educação sem eximir dos pais a responsabilidade da educação dos seus filhos” (LOPES, 2006, p. 276). Comenius, então, propõe a criação de um lugar próprio para atender, por meio de professores devidamente habilitados, o maior número possível de crianças:

A toda a República Cristã interessa que esse santo costume não só seja mantido, mas reforçado, de tal modo que em cada comunidade humana bem organizada (cidade, região ou aldeia) seja aberta uma escola para servir de lugar de educação comum da juventude [...]

Portanto, para Comenius, a criação de escolas não tem apenas cunho formal, mas deve servir como lugar de educação comum da juventude, um local de socialização. Um espaço onde a juventude pode ser treinada para se relacionar socialmente, onde pode praticar a disciplina e a instrução. Foi Comenius, segundo Lee (2001, p. 26), que antecipou a ideia de que é no grupo, através do processo de socialização, que ocorrem as transformações no mundo interno das crianças. Lee (2001, p. 26) usa o exemplo da educação para a piedade. Os princípios morais e piedosos da criança podem ser colocados em prática quando a criança se relaciona em um grupo. O companheirismo e a mútua cooperação entre os alunos também são boas razões para a criação de escolas (COMENIUS, 1997, pp. 85-86):

Mesmo que não faltem pais inteiramente dedicados à educação dos filhos, ainda assim seria mais útil instruir a juventude em grupos mais numerosos porque maior é o fruto do trabalho e maior a alegria quando uns têm o exemplo e o estímulo de outros. É natural fazer o que os outros fazem, ir aonde os outros vão, seguir quem nos precede [...] para orientar e guiar as crianças, são mais úteis os exemplos do que as regras: se algo é ensinado a uma criança, pouco fica gravado, mas se for mostrado o que os outros fazem, ela logo os imitará, sem precisar de ordens.

A universalidade das escolas é uma necessidade do momento histórico em que Comenius vivia; “é uma imitação dos exemplos da natureza e da arte” (GASPARIN, 1994, p. 115). Gasparin (1994, p. 62) explica a necessidade da universalização do ensino para Comenius:

Observa Comênio que é sábio o conselho de Lutero às cidades do Império para que constituíssem escolas em toda a parte, mas constata que desde então, até agora permanecera um simples voto. As escolas não eram uma instituição universal. E onde existiam não se destinavam a todos, indistintamente, mas apenas para os ricos, uma vez que eram dispendiosas. Além disso, outro fator que restringia a universalidade das escolas consistia no uso de um método tão duro, violento e desestimulador, que elas eram consideradas “como espantelhos das crianças ou câmaras de tortura das inteligências” (Comênio 1976, p. 157) [...] Em lugar algum se ensinava tudo, e nem sequer as coisas principais. Acrescenta-se, ainda, que a instrução ministrada era sempre mais verbal que real.

As escolas deveriam ser criadas, uma vez que os pais não possuíam condições de educar seus filhos com proveito ou, até mesmo, não terem tempo para esse feito.

Os pais raramente estão em condições de educar os filhos com proveito ou raramente têm tempo para isso: segue-se que deve haver pessoas que exerçam apenas essa profissão, e desse modo tudo se provê a toda a comunidade (COMENIUS, 1997, p. 95).

Conforme Gasparin (1994, p. 116) uma vez que

para cada necessidade humana havia um profissional correspondente e um local apropriado para atendimento, era lógico que também houvesse um profissional do ensino e um lugar específico em que este fosse ministrado.

Lopes (2006, p. 283) conclui que a criação de escolas, na concepção de Comenius, é um aspecto também teológico:

Em síntese, observamos que, ao propor sua obra teológica-pedagógica a criação de escolas, Comenius estava convicto que, quanto maior o número de pessoas instruídas, mais perto da salvação o mundo estaria, daí utilizar-se da proposição: “a multidão dos sábios é a salvação do mundo inteiro”.

Conclui-se, portanto, que, para Comenius, para que se tenha uma completa e integral escolarização das cidades, é necessário que haja, em todos os locais, escolas elementares e liceus (CAULY, 1995, p. 197).

É desejo de Comenius que se abram escolas em todas as partes, onde quer que nasçam homens, para que a educação aperfeiçoe a natureza humana (COMENIUS, 1992, p. 114).

O saber é inato ao homem – definição de ensino

Lopes (2003, p. 97) comenta que o aspecto básico do novo método inaugurado por Comenius jaz na ideia de que o homem, de forma inata, está pronto a aprender todas e quaisquer coisas.

Por certo não é necessário obrigar o pássaro a voar, o peixe a nadar, a fera a correr em liberdade: fazem tudo isso espontaneamente tão logo sentem que estão suficientemente fortes os membros destinados a esses movimentos. [...] qualquer criatura deseja espontaneamente fazer aquilo para o que nasceu, e a menor ajuda é eficaz. E já que [...] as sementes da ciência, da moral e da piedade são por natureza inerentes a todos os homens [...], segue-se necessariamente que precisam apenas de um pequeníssimo estímulo e de sábia orientação (COMENIUS, 1997, p. 113).

Narodowski (2004, p. 76) comenta que uma das características da essência humana é a aptidão para conhecer, ou seja, a “faculdade de conhecer, contida no próprio entendimento”, sendo esse entendimento a motivação que faz o homem perseguir, de modo natural, o conhecimento das coisas. E esse desejo pelo aprendizado já aparece na infância e dura a vida toda. Para Comenius, o homem tem como fim último o conhecer, compreender a realidade visível, na qual ele está inserido (NARODOWSKI, 2004, p. 77).

Comenius, quando comenta sobre o saber como algo inato ao homem, “revela-nos seu pensamento quanto ao conceito teológico de homem, ao responder ao questionamento sobre o fato do ser humano ser pecador e a corrupção fazer parte da natureza humana, impedindo-o, muitas vezes, de compreender adequadamente as diversas formas de conhecimento”. (Lopes, 2003, p. 97)

O conhecimento, dessa forma, deve partir de “dentro para fora”. Por essa razão, deve-se também levar em consideração o momento propício para a educação acontecer. Porém, Lopes (2006, p. 196) lembra que, para Comenius, o homem possui a semente do conhecimento, sendo a predisposição para aprender a única coisa que lhe é inata. É através da

educação, entendida como “complemento natural de uma natureza não deficiente, mas incompleta” (LOPES, 2006, p. 196), que o homem se desenvolve de acordo com um método, encontrando por meio dele a razão, a lei de seu próprio desenvolvimento (CAULY, 1995, pp. 185, 186). É por sua predisposição para aprender que o homem deve passar pela educação escolar. Para Comenius não existe a possibilidade do homem não ser instruído: a sua natureza o chama para isso. Essa é a essência do que Comenius chama de “método natural”: “tal como a planta está presente na semente, o conhecimento também estaria presente em potência no homem” (KULESZA, 1992, p. 95).

Para o educador morávio, a mente humana possui, dentro de si, a semente do conhecimento. Assim, o homem não recebe nada de seu exterior, mas essa semente parte de dentro para fora, assim como dizia a filosofia socrática do método da maiêutica Lopes, 2003, pp. 146, 147):

1. *Na questão filosófica* – Para comprovar esse argumento, cita Pitágoras, que afirmava que qualquer criança de sete anos, sendo interrogada convenientemente sobre qualquer problema filosófico, estaria em condições de responder com segurança a tudo. A razão dessa compreensão é justamente o fato de que é inato ao homem o conhecimento, na visão de Comenius (1997, p. 60).

2. *Os autodidatas* – Outra prova de que o conhecimento é inato ao homem está nos exemplos dos autodidatas, que jamais necessitaram de preceptores, mestres ou professores, mas aprenderam com os carvalhos, passeando pelos bosques e meditando.

É na mente humana, portanto, que estão todas as capacidades de conhecer as coisas, ele é “educável por natureza” (NARODOWSKI, 2004, p. 26). E isso só acontece porque o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus.

Porque Deus deu ao homem, feito imagem e semelhança sua, a capacidade de saber, querer e poder aquilo que queria que Ele soubesse, quisesse ou pudesse. Isto é, plantou nele a raiz da ciência e de todas as coisas cognoscíveis, da vontade de todas as coisas desejáveis, do poder para todo o possível, coisas que germinam espontaneamente ou são levemente ajudadas (COMENIUS, 1992, p. 147).

Uma vez que o saber é inato ao homem, toda a humanidade possui condições naturais para aprender e para conhecer: “qualquer coisa, para onde

se inclina por natureza, não somente se deixa facilmente conduzir, mas até para lá se dirige espontaneamente com verdadeira satisfação, de tal modo que sente mesmo dor, se disso impedida” (COMENIUS, 1957, p. 168). Por causa disso, Comenius defende que o potencial de educabilidade deve se desenvolver, ou seja, o homem precisa ser educado. “E não poderá o homem ser facilmente educado naquelas coisas para as quais a natureza, não apenas o chama e conduz, mas até o atrai e arrasta?” (COMENIUS, 1957, p. 169). E é a própria natureza humana que leva o homem nesta direção (NARODOWSKI, 2004, p. 81). E a natureza humana, por ser ativa, é capaz de ser educada (COMENIUS, 1992, p. 54).

Os princípios morais

Uma vez que a busca por conhecimento é inata ao ser humano, a função da escola e do professor é despertar nos alunos a inteligência, sendo as escolas verdadeiras oficinas de homens. Para isso, os dirigentes escolares precisam se conscientizar dos três fundamentos essenciais da educação escolar: a instrução, a moral e a piedade.

Para Comenius a moral é a arte de formar costumes e possui dezesseis cânones fundamentais descritos na *Didática magna* (COMENIUS, 1997, pp. 263-270):

1. todas as virtudes devem ser ensinadas aos homens, sem exclusão de nenhuma;
2. comece-se o ensino pelas virtudes cardiais (as principais) como base e fundamento, que são a prudência, a temperança, a fortaleza e a justiça;
3. o ensino da prudência deve ocorrer através de uma boa educação, para que os jovens compreendam as diferenças e o valor das coisas, uma vez que o “juízo correto acerca das coisas é o verdadeiro fundamento de todas as virtudes”; (COMENIUS, 1997, p. 264)
4. a temperança deve ser aprendida para que os jovens a observem sempre, durante todo o período de sua educação, em todas as atividades de sua vida. “Esta regra de ouro deve ser sempre lembrada aos jovens, ‘Nunca em excesso’: é preciso parar sempre, antes da saciedade e do tédio”; (COMENIUS, 1997, p. 265)

5. no aprendizado da fortaleza é necessário ensinar o aluno a dominar-se a si mesmo, moderando a sua vontade de divertir-se muito, freando-se a impaciência, o descontentamento e a ira. “Na base disto está o hábito de agir segundo a razão, e não por paixão ou impulso” (COMENIUS, 1997, p. 265). O jovem deve ser ensinado a fazer mais a vontade dos outros (os seus superiores) do que a sua própria, uma vez que o jovem ainda não possui um juízo sólido e racional das coisas;
6. a justiça deve ser aprendida para que o jovem não prejudique ninguém, mas aprenda a dar a cada um o que lhe pertence;
7. há dois tipos de fortaleza, ambas necessárias aos jovens: a franqueza honesta e a tolerância do trabalho. Os jovens precisam ser ensinados a suportar todo tipo de trabalho, desde que seja honesto, para que não se tornem parasitas e inúteis;
8. para adquirirem a franqueza honesta, os jovens precisam manter frequentes relações com pessoas honestas, aprendendo a se comportar de forma atenciosa para com elas. Os jovens devem aprender a manter diálogos com todos os tipos de pessoas, sejam eles embaixadores, reis, pessoas mais simples, cultos ou incultos. Para isso, os alunos devem discutir moderada e diariamente com seus professores, colegas de sala, pais e servos sobre diversos assuntos;
9. para que aprendam a tolerar o trabalho, os jovens sempre precisam manter-se ocupados, realizando atividades sérias ou agradáveis. “Isso porque, como já vimos, é fazendo que se aprende a fazer, é trabalhando que se aprende a trabalhar [...]”; (COMENIUS, 1997, p. 267)
10. deve-se instilar nos jovens o prazer e a presteza de ajudar os outros; esta é a virtude relacionada com a justiça. Para evitar que se formem homens e mulheres egoístas, é necessário ensinar-lhes a finalidade da vida presente, que é viver para Deus e para o próximo, ou seja, para a sociedade. “Feliz seria então a condição das questões públicas e privadas se todos quisessem e pudessem cooperar com os interesses comuns e se ajudassem mutuamente”; (COMENIUS, 1997, p. 267)
11. assim como a educação, a formação das virtudes deve ter seu início na mais tenra idade, “antes que os espíritos contraíam vícios”; (COMENIUS, 1997, p. 268)

12. as virtudes podem ser aprendidas na prática da honestidade;
13. como guias, os jovens devem ter os exemplos de vida regrada dos pais, das mães, dos preceptores e dos companheiros. É preciso mostrar aos jovens os exemplos de pais honestos, de professores exemplares, para que possam orientá-los no caminho da honestidade;
14. aos exemplos, acrescentem-se preceitos e regras de vida, que podem ser extraídas da Sagrada Escritura e das palavras dos sábios;.
15. é necessário manter as crianças longe das más companhias, do palavreado obsceno, dos livros inúteis e fúteis e do ócio. Para tanto, é preciso mantê-las sempre ocupadas, em coisas sérias e divertidas;
16. a disciplina é necessária, uma vez que nem sempre é possível estar “atento a ponto de impedir que um pouco de mal se insinue” (COMENIUS, 1997, pp. 269-270). É necessário que a disciplina seja muito mais rígida no ensino da moral do que no ensino das letras, uma vez que a natureza humana é corrupta e Satanás, nosso inimigo, vigia aqueles que estão dispostos a aprender as boas coisas.

Para que as escolas sejam verdadeiras oficinas de homens, devemos estar atentos à formação dos costumes, ou a moral, descritas nesses dezesseis cânones, cuja essência encontra-se no ensino das virtudes principais: prudência, temperança, fortaleza e justiça.

A piedade cristã - educar para a piedade

Para Comenius, educar para a piedade significa impregnar o coração humano do sentimento que se refere à fé e à religião; e, a razão de viver, do homem, deve ser adorar a Deus. (LOPES, 2006, p.177)

Já dissemos o que piedade significa para nós: é o nosso coração – impregnado pelo reto sentimento, no que se refere à fé e à religião – saber buscar Deus em toda parte (o Deus que as Escrituras dizem estar oculto – Is XLV, 15 -, sendo chamado do rei invisível – Heb XI, 27 -, que se esconde sob o véu de suas obras e que, presente invisivelmente em todas as coisas visíveis, governa-as de modo invisível), segui-lo por onde quer que tenha estado, fruí-lo onde quer que seja encontrado. (COMENIUS, 1997, p. 270)

Dessa forma, Comenius sugere que todas as coisas devem convergir para Deus, ou seja, o nosso pensamento, louvor e amor devem ser direcionados a Deus.

Mas, nem sempre encontramos nos corações humanos a piedade; por isso, há necessidade de procurarmos as fontes dela. Para Comenius (1997, p. 272) há três fontes de piedade: as Escrituras Sagradas, o mundo e nós mesmos.

As fontes são as Sagradas Escrituras, o mundo e nós mesmos, ou seja, a Palavra de Deus, suas obras e nosso sentimento interior. Das Escrituras haurem a consciência e o amor de Deus. Que, depois, a partir do mundo e da sábia contemplação das admiráveis obras divinas nele existentes sejamos conduzidos para um sentimento de piedade.

Lee (2001, p. 23) diz que, para Comenius, o ponto de partida para a educação para a piedade jaz no fato de que o homem já possui dentro de si a semente da piedade. Devem-se usar os exemplos da Bíblia (as Sagradas Escrituras) como fonte primária da educação para a piedade, pois é o “modo mais efetivo de plantar a natureza piedosa nas mentes da juventude”.

Comenius (1997, p. 273) propõe um método para haurirmos a piedade:

O modo de haurir a piedade dessas fontes é tríplice: Meditação, Prece e Tentação. Essas três coisas fazem o teólogo, como afirma M. Lutero, mas também são essenciais para fazer o cristão. A Meditação é a reflexão contínua, acurada e devota sobre as obras, as palavras e os dons de Deus [...]. A prece é a tensão frequente e contínua em direção a Deus e súplica por sua misericórdia, para que nos ampare e guie com seu Espírito. A tentação, enfim, consiste no frequente tentar, nosso e alheio, dos progressos que realizamos na piedade; aqui também cabem, a seu modo, as tentações humanas, diabólicas e divinas.

Nota-se que Comenius adverte que o sentimento de piedade deve ser inculcado nas crianças desde cedo: “Tão logo aprendam a usar os olhos, língua, mãos e pés, devem aprender a olhar os céus, a erguer as mãos e pronunciar o nome de Deus e de Cristo” (COMENIUS, 1997, p. 274). As crianças devem aprender desde cedo que, nesta vida, não fazemos outra coisa, senão nos preparamos convenientemente para a vida futura (COMENIUS, 1997, p. 275). E preparar as crianças para a vida futura significa

ensiná-las a buscar as coisas necessárias e úteis que nos acompanharão por toda a eternidade, pois há duas espécies de vida eterna: a bem-aventurada, com Deus, e a miserável, no inferno (LOPES, 2006, p. 179). Todos nós devemos buscar a bem-aventurada e, apenas seremos conduzidos a ela se, na Terra, caminharmos com Deus, tendo-o diante dos olhos, temendo-o e obedecendo-lhe. (COMENIUS, 1997, p. 276)

Comenius (1997, p. 226) afirmava que, educar para a piedade deve ser o grande objetivo de nossas vidas; por isso, até os livros didáticos deveriam ser preparados segundo essas regras, para que a piedade pudesse atingir seu ponto mais alto. Estabelece-se, assim, que a humanidade deve ser educada para a piedade; isto é, a finalidade do ensino é a piedade, mas os caminhos para alcançá-la são a moral e a instrução. “Em síntese, o fundamento do conceito de educação baseia-se na convicção comeniana de que a instrução, a moral e a piedade são termos inseparáveis”. (LOPES, 2006, p. 259)

Cauly (1995, pp. 31, 32) concorda com tal proposição, pois declara que, para Comenius, a educação não estava limitada apenas à transmissão de conhecimentos, mas sua preocupação era conduzir o homem a Deus:

No que dizia respeito à educação propriamente dita, esta não devia limitar-se apenas à transmissão do saber (a instrução propriamente dita), mas sim a uma educação religiosa através da qual a criança, “o bem mais precioso”, deveria aprender os princípios do verdadeiro cristianismo (CAULY, 1995, PP. 31, 32).

Devia-se imbuir as almas de todas as pessoas com a virtude da piedade, pois se o homem não agir assim, não serão os estudos que o fará mais sábio, mas este estudo trancará o homem dentro da cova de suas vaidades e quanto mais se mostra saber as coisas externas e os negócios desta vida, tanto mais se cansa sem nunca chegar à saída da cova do mundo. Mas, por outro lado, a piedade, dá asas “para voar como águias, suavemente, por cima da máquina do mundo, começando já aqui a desfrutar das eternas delícias de estar com Deus”. (COMENIUS, 1992, p. 73)

Para Gasparin (1994, p. 112), o homem somente será educado totalmente se for educado para a verdade, a Verdade divina. Assim, o grau de perfeição, ou de educação do ser humano é medido pela maior ou menor aproximação com a Verdade divina, isto é, racionalidade e santidade absolutas.

O grau de aproximação dessa Verdade Superior determina, pois, quanto cada um é *verdadeiramente* racional, sábio, honesto, santo.

Só é sábio aquele que haure a sabedoria da piedade, que conhece o céu e Cristo. Comenius (1992, p. 73) recomenda que todos se esforcem para conseguir a sabedoria da piedade celestial, “antes de todas as coisas, por meio de todas as coisas e depois de todas as coisas”.

Apresentados, pois, os princípios teológicos encontrados na *Didática magna* e *Pamapedia*, cabe agora discorrer sobre o resultado da inter-relação desses princípios, no pensamento de Comenius, sob o enfoque de sua filosofia educacional, ou seja, a já citada indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, e sua aplicabilidade ao ensino religioso confessional protestante.

A indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade no pensamento de Comenius como princípio fundamental para o Ensino Religioso Protestante.

Para Comenius (1997, p. 58) o homem pode cumprir o seu objetivo principal nessa vida, que é o amor a Deus acima de todas as coisas, apenas se obtiver os três fundamentos estabelecidos por Deus: sabedoria (conhecimento cultural), virtudes (moral) e religião (piedade). Lopes (2006, p. 167) salienta que esses três princípios são inseparáveis, uma vez que o homem é harmonia, em seu todo, assim como um relógio no qual as engrenagens trabalham perfeitamente em conjunto:

Quanto ao corpo, construído com arte admirável, o primeiro móvel é o coração, fonte de vida e de ações, do qual os outros membros recebem o movimento e a medida do movimento. O peso, que imprime o movimento, é o cérebro: este, servindo-se dos nervos como se fossem cordas, atrai e retrai as outras rodas, que são os membros. [...] Nos movimentos da alma, a roda principal é a vontade; os pesos, que a fazem mover-se são os desejos e os afetos, que a fazem pender para um lado ou para outro. O escapo, que aumenta ou diminui o movimento, é a razão que mede e determina o que deve acolher ou do que deve fugir [...] Se aos desejos e aos afetos não for atribuído um peso excessivamente grande, e se o escapo, que é a razão, aumentar ou diminuir os movimentos com discernimento, só poderá seguir-se a harmonia e o acordo perfeito das virtudes, ou seja, um equilíbrio conveniente entre ações e paixões. (COMENIUS, 1997, pp. 65-66)

Comenius afirma assim, que, quando há harmonia entre o corpo e a alma, ou seja, equilíbrio entre paixões e ações, o homem vive em perfeita harmonia. Comenius acredita que a escola não serve apenas para a transmissão de conhecimentos, mas também para o ensino da moral (costumes) e da piedade. Assim, a *Didática* deve conduzir os leitores nos princípios que norteiam toda a humanidade: formação cultural; bons costumes; profunda piedade. A tônica, ou o objetivo máximo do trabalho de Comenius, recai sobre a piedade. Há preocupação com a transmissão de conhecimentos culturais, o ensino dos bons costumes, mas a tônica é a “educação para a piedade”. (LOPES, 2006, p. 137)

O pressuposto de Comenius, portanto, é que a educação deve conduzir o homem à piedade:

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 diante, pois ela [a *Didática magna*] diz respeito à salvação comum do gênero humano [...]. (COMENIUS, 1997, p. 14)

Tal citação ilustra a relação que Comenius estabelece entre a pedagogia e a teologia, uma vez que a educação deve ter a função de conduzir o homem ao verdadeiro conhecimento de Deus, ou seja, à piedade.

Didática Magna que mostra a arte universal de ensinar tudo a todos, ou seja, o modo certo e excelente para criar em todas as comunidades, cidades ou vilarejos de qualquer reino cristão escolas, tais que a juventude dos dois sexos, sem excluir ninguém, possa receber uma formação em letras, ser aprimorada nos costumes, educada para a piedade [...]. (COMENIUS, 1997, p. 11)

Há na educação, portanto, uma inter-relação entre o ensino, a moral e a piedade. Lopes (2006, p.258) preconiza:

[...] os três princípios mencionados, formação em letras, bons costumes e profunda piedade, formam uma tríade que se inter-relaciona e, portanto, são apresentados por Comenius como princípios inseparáveis, de maneira que não há preocupação somente com a instrução, isto é, com o conteúdo pedagógico, mas também com os costumes morais e com a piedade, que são considerados princípios teológicos por Comenius.

Na própria *Didática magna* Comenius (1997, pp. 97-98) defende que os princípios da instrução, da moral e da piedade são inseparáveis e inter-relacionados:

Portanto, assim como essas faculdades (intelecto, vontade e consciência), por constituírem uma só alma, não podem ser separadas, também os três ornamentos da alma (instrução, virtude e piedade) não devem ser separados [...] Essas coisas estão tão estreitamente unidas que, assim como o homem em relação a si mesmo deve ser não só sábio mas também moral e piedoso, também em relação ao próximo são de proveito não só os bons costumes mas também a ciência e a piedade, e para louvor de Deus devem destinar-se não só a piedade mas também a ciência e os bons costumes.

Portanto, pode-se concluir que, para Comenius piedade, bons costumes e instrução são princípios igualmente importantes; neste sentido, compreende-se que a teologia está estritamente relacionada com a pedagogia, como ele propugna com o mote: “educada para a piedade” (COMENIUS, 1997, p. 11), ou seja, a finalidade do ensino é a piedade; porém, os caminhos para se chegar à piedade são a moral e a instrução. “Em síntese, o fundamento do conceito de educação baseia-se na convicção comeniana de que a instrução, a moral e a piedade são termos inseparáveis”. (LOPES, 2006, p. 259)

Somente na inter-relação da pedagogia com a teologia é que pode haver a educação como forma de salvação da corrupção do gênero humano. Para Comenius, portanto, a correta educação:

não deve estar somente fundamentada na teologia ou apenas na pedagogia; em vez disso, a junção da teologia e da pedagogia é que torna possível fazer da educação o remédio para a cura da corrupção do gênero humano e o meio para conduzir o homem a Deus (LOPES, 2006, p. 260).

E nas palavras do próprio Comenius (1997, p. 29, ênfase do original):

É necessário então concluir: se for preciso curar a corrupção do gênero humano, é preciso fazê-lo sobretudo por meio de uma atenta e prudente educação da juventude [...] Deus nos mostra esta verdade por meio do Profeta, quando, lamentando-se da corrupção universal, afirma: *Quem, pois, ensinaria a ciência? E quem daria a entender o que se ouviu? O desmamado e o arrancado dos seios?* (XXVIII, 9).

Na época de Comenius, as pessoas achavam estranho um teólogo ocupar-se de assuntos educacionais. Lopes (2006, p. 267) pontua que essas pessoas entendiam que a pedagogia não se relacionava com a teologia, ou seja, eram campos separados sem nenhuma harmonia entre si. A estes, Comenius responde:

É também uma lei de humanidade que, se se conhece qualquer meio de ir em auxílio do próximo para o tirar das suas dificuldades, não se deve hesitar; sobretudo quando se trata, não de um homem só, mas de muitos, e não apenas de muitos homens, mas de muitas cidades, províncias e reinos e, digo até, do gênero humano inteiro, como é o caso presente.. (COMENIUS, 1957, p. 51)

Comenius, portanto, defende que não pode haver distinção alguma, entre teologia e pedagogia, também no ofício pastoral, já que este pressupõe conhecimentos teológicos, mas que precisam da pedagogia para serem sistematizados e, assim, mais bem ensinados à comunidade. Para Comenius, segundo Lopes (2006, p. 267), o ministério pastoral é um meio de se demonstrar que a inter-relação da pedagogia com a teologia está presente na educação “visto que no ofício pastoral há necessidade da teologia, mas igualmente da sistematização dos melhores caminhos a serem seguidos pela comunidade no processo ensino-aprendizagem, e esses caminhos são traçados pela pedagogia”. (LOPES, 2006, p. 267)

Pontua-se que, concepção de Comenius, a educação, concebida nessa inter-relação da teologia com a pedagogia, deve começar na mais tenra idade:

Se alguém quiser entender por que Deus considera e exalta tanto as crianças, não encontrará melhor motivo que o de, na criança, ser tudo mais simples e mais apto receber o remédio que a misericórdia divina oferece às enfermidades condições humanas. (COMENIUS, 1997, p. 28)

Para que a educação torne-se remédio contra a corrupção humana, as crianças precisam ser educadas com sabedoria.

E a sabedoria consiste em cuidar para que a alma das crianças seja preservada da corrupção do mundo com ensinamentos e exemplos, buscando-se inculcar na mente de cada criança o conhecimento de Deus, de si mesma e das várias coisas para que, por meio da educação, aprenda o

conhecimento de Deus, veja a luz e aprenda a amar e venerar o Pai de todas as luzes acima de todas as coisas. (LOPES, 2006, p. 274)

Ou seja, para que a educação realmente torne-se remédio para a cura da corrupção do gênero humano, precisa estar inter-relacionada com os princípios teológicos e os pedagógicos. Comenius reconheceu que as escolas de seu tempo não se preocupavam com o ensino da moral e da piedade, gerando pessoas incapazes para ações adequadas na sociedade em que viviam (COMENIUS, 1997, p. 105). Por isso, Comenius preconiza que a

educação somente poderá formar o homem verdadeiramente se os educadores e as escolas compreenderem que a teologia e a pedagogia são inseparáveis, a saber, a finalidade educacional é o Criador, mas o caminho é apontado pela pedagogia. (LOPES, 2006, p. 281)

O conceito da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, ou seja, da educação integral, remonta à Reforma Protestante e, dentre os reformadores, de modo especial, a Calvino. Para ele, a educação era fundamentada na concepção de humanismo integral, ou humanismo cristão, pois para ele não pode haver:

[...] separação entre o ensino, quer seja de ciência, língua e história, e o ensino religioso, porque todo o ensino visa o aperfeiçoamento do homem para a sua vocação, e essa vocação ou chamado divino tem por fim o cumprimento de um papel na sociedade na qual o indivíduo se realiza, pois, além das bênçãos que recebe para si na vida cotidiana, atinge o mais alto propósito da existência humana – a Glória de Deus. (FERREIRA, 1985, p. 184)

Para Calvino, portanto, a educação deveria promover a formação integral do ser humano, ou seja, proporcionar uma inter-relação do ensino, da moral e da piedade. Tais pensamentos reformadores, segundo Lopes (2006, p. 88) influenciaram grandemente Comenius, uma vez que “ele propôs, durante toda sua vida, uma educação universal, independente da classe social, para ambos os sexos” e que fosse integral, ou seja, inter-relacionando o ensino, a moral e a piedade.

Nos sete primeiros capítulos de sua *Didática magna* Comenius enfatiza a finalidade de sua obra. Tais capítulos iniciam a obra justamente porque seu

objetivo é iniciá-la a partir de “bases mais profundas e imutáveis, isto é, o homem visto como a mais perfeita das criaturas” (LOPES, 2003, p. 20). Uma vez que o homem é a mais perfeita obra da criação, ele deve ser diferenciado das demais criaturas. Por isso o homem precisa ser educado de forma prudente e atenta (COMENIUS, 1997, p. 29). Lopes (2003, p. 21) comenta que o principal objetivo da *Didática magna* é, portanto, a compreensão comeniana do ser humano, como sendo “imagem e semelhança de Deus”. Assim, por ser o homem a mais sublime criatura, ele deve ser formado para que possa ser a expressão de Deus e verdadeiramente homem. E a educação confessional cristã deve procurar ser abrangente, na busca de uma educação que forme o homem espiritualmente, pessoalmente, intelectualmente e que possa contribuir para o desenvolvimento da cultura. (MOURA, 2010, p. 152)

2.3 Os princípios metodológicos, institucionais e sociológicos

Por fim, apresentam-se os princípios metodológicos, institucionais e sociológicos encontrados nas obras *Didática magna* e *Pampaedia*.

O método é extraído da natureza

Comenius propõe um método baseado na natureza. Assim, a organização escolar deve ser emprestada da natureza. Segundo Latapí (1993, p. 148) esse método “natural” ou “conforme a natureza” é assim chamado porque a natureza é a expressão da ordem, a “rocha imutável”, e é sobre ela que Comenius constrói a sua didática. Lopes (2003, p. 100) diz que Comenius apela para que utilizemos o seu método, uma vez que ele é extraído da natureza e é o remédio para todos os defeitos da natureza humana. Os capítulos VXI a XIX de sua *Didática magna* demonstram que podemos extrair os exemplos da natureza a fim de alcançar os objetivos de uma educação eficaz (LOPES, 2006, p. 193). Assim, o método educacional de Comenius preconiza que a educação deveria imitar a natureza e não subjugá-la. Kulesza (1992, pp. 95, 106), ao comentar o método comeniano, explica:

Essa é a essência do que Comenius denomina “método natural”: a busca da harmonia original presente *a priori* entre o homem e a natureza, ambas criações divinas. Vem daí também a analogia exaustivamente utilizada por ele, segundo a qual tal

como a planta está presente na semente, o conhecimento também estaria presente em potência no homem. [...] Tal como todo conhecimento, a pedagogia deve ser construída pela observação da natureza, pois só assim ela refletirá as leis internas de seu funcionamento, expressão da vontade divina. É neste sentido que devemos tomar a sua concepção de “método natural” em pedagogia e sua firme crença de que nenhum obstáculo pode entravá-lo.

É por seu método ser calcado na natureza que Comenius utiliza tantos exemplos referentes às plantas e animais para explicar e justificar o seu pensamento. Covello (1999, p. 31) diz, sobre o método natural ensinado por Comenius:

Observador perspicaz, ele próprio tira muitas lições da natureza para a construção de sua pedagogia. Teorizará, ao elaborar seu tratado pedagógico, que a educação da juventude tem eficácia se começa cedo, antes da corrupção da inteligência, porque “se o jardineiro planta muito bem as plantazinhas jovens, e, acaso planta algumas que já são adultas, é necessário que primeiro lhes corte os ramos e lhes tire todas as ocasiões de desperdiçar a seiva”; se atua com a devida preparação dos espíritos, porque “o jardineiro deve necessariamente ter a preocupação de que a planta, provida da umidade e do calor vital necessário, cresça fresca e vigorosa”; se procede do geral para o particular, porque “uma árvore por maior que seja, está toda concentrada ou no caroço dos seus frutos, ou nos rebentos dos ramos mais altos” [...]. Segundo deduz, a arte de educar nada consegue se não imitar a natureza, porque “o que é natural anda por seu próprio impulso”.

Ao propor o método natural, Comenius esclarece que o alicerce da aprendizagem deve partir de dentro do homem, “assim como a natureza produz tudo a partir da raiz, e nada de outro elemento”. Lopes explica o sentido da palavra raiz, para Comenius. Primeiro, ela traz a ideia de profundidade: “há a necessidade de se buscar a profundidade dos conteúdos dados a conhecer pelos alunos, não permitindo a superficialidade”. E, em segundo lugar, a ideia de pensar por si mesmo: “Assim como a árvore se alicerça na própria raiz e se expande através do tronco, ramos, galhos, folhas e frutos, assim também se devem instruir os jovens”. (Lopes, 2006, 202-203)

Comenius propõe um método único, o natural. Assim como na natureza, temos o sol que, com o mesmo raio, ilumina todas as plantas e produz calor na

terra, seu método deve ser utilizado pelas escolas para ensinar todas as ciências, conforme ele mesmo explica:

Assim, um orador ou um poeta, se habilidosos, conseguem numa mesma obra ensinar, comover e deleitar, mesmo que essas três atividades sejam muito diferentes umas das outras. A formação da juventude deve ser organizada de modo semelhante, para que cada atividade possa produzir mais resultados. Para tal fim, como geral, as coisas correlatas deverão ser ensinadas juntas, sempre e em toda parte. (COMENIUS, 1997, p. 222)

O método natural, a exemplo da natureza, serve para ensinar todas as artes, línguas e ciências. “O método é essencial para o êxito do ensino” (COVELLO, 1999, p. 60). Nesse sentido, esclarece Lee (2001, p. 16) que

Comenius desejou que todos os departamentos do conhecimento humano pudessem ser organizados sistematicamente de acordo com os princípios da natureza descobertos pela suas observações e investigações específicas de todas as coisas na natureza.

Segundo Cauly (1995, p. 187), uma vez que a natureza é o método, “imitar a natureza não significa mais do que imitar esta arte e esta técnica perfeita cujos efeitos o homem constata universalmente”. Assim, é na natureza, que é perfeita, o lugar onde o homem deve procurar o fundamento do método.

O que a natureza revela é que existe uma via média, regular e uniforme, que define o ritmo natural de todo o desenvolvimento e de toda a progressão, e que qualquer pedagogia deve poder imitar para pôr fim à multiplicação infundável dos preceitos. Torna-se portanto possível “fazer aprender todas as coisas segundo os princípios de um mesmo método”. (CAULY, 1995, p. 187)

Araújo (1996, p. 105) explica que o método comeniano não “pode nem deve ser tirada de outra parte que não seja do ensinamento da Natureza”. Frequentemente, o educador morávio menciona um exemplo retirado da natureza (Natura) e depois faz uma reflexão paralela a ele, a imitação (ou *imitatio*).

O ensino deve ser gradual e sucessivo

Ao se aplicar o “método natural”, deve-se considerar que a natureza,

ao formar um passarinho, em dado momento, constitui os ossos, os nervos e as veias e, em outro, fortalece-lhe a carne, recobre-o de pele e depois reveste-o de penas, para, em seguida, ensiná-lo a voar. (COMENIUS, 1997, p. 154)

Ou seja, quando se aplicar o método comeniano, no que tange às questões linguísticas e educacionais em geral, tudo deve ser processado de forma gradual, assim como na natureza, que “inicia todas as suas formações pelas coisas mais gerais e acaba pelas mais particulares” (COMENIUS, 1997, p. 156); ou seja, ela passa das coisas mais fáceis para as mais difíceis. As escolas, portanto, na percepção de Comenius, deveriam também seguir essa ordem e não ensinar o desconhecido por meio do próprio desconhecido.

Se as escolas forem sempre coordenadas de tal modo que antes sejam conhecidas as [coisas] mais próximas, depois as menos próximas, a seguir as mais distantes e finalmente as longínquas. Por isso, quando ensinadas pela primeira vez, as regras (de lógica, retórica, etc.) deverão ser ilustradas com exemplos não muito distantes da compreensão dos alunos [...] Caso contrário, não entenderão nem a regra nem seu uso. (COMENIUS, 1997, p. 174)

Vemos, portanto, aí expressa a ideia de preparo do aluno, elaborada pela psicologia moderna, ou seja, “a necessidade que o professor tem de se certificar de que o aluno está apto para se submeter ao processo de aprendizagem”. (KULESZA, 1992, p. 109)

O novo conhecimento, portanto, deve partir daquilo que o aluno já conhece, ou seja, de seu conhecimento prévio. Somente assim se torna eficaz. Tudo, então, deve ser ensinado segundo graus ininterruptos, de tal forma que “o que for aprendido hoje reitere o de ontem e abra caminho para o de amanhã” (COMENIUS, 1997, p. 208). Dessa forma, as disciplinas posteriores devem ser a continuação das anteriores, um estágio deve sempre depender do outro (CAPKOVÁ, 1982, p. 19):

é um absurdo que os mestres não distribuam os estudos, para si e para os alunos, de tal modo que não só uns se sucedam naturalmente aos outros, mas que cada matéria seja

completada em dado limite de tempo. Se não se estabelecerem muito bem os fins, os meios para atingirem esses fins e a ordem dos meios, será fácil esquecer ou inverter alguma coisa, e todo o estudo de algum modo será prejudicado. (COMENIUS, 1997, p. 160)

Narodowski (2004, p. 39) conclui que, para Comenius, a graduação do ensino é um conceito chave que conduz o bom desempenho do processo de ensino-aprendizagem. É Comenius que sequencia a educação de acordo com a idade dos alunos.

A preocupação de Comenius em dotar a educação de uma ordem temporal mostra, mais uma vez, sua pretensão de embarcar exaustivamente todos os aspectos da formação da Humanidade. Por um lado, ele destaca a necessidade de sequenciar temporalmente a educação segundo as idades, motivo pelo qual a formação de cada idade terá sua etapa educativa. [...] O empenho em ordenar o tempo leva-o a ser cada vez mais explícito quanto à demarcação da graduação, de modo que até mesmo os elementos que permanecem numa mesma etapa são ordenados temporalmente, mas agora para garantir sua simultaneidade. (NARODOWSKI, 2004, p. 57)

E Kulesza (1992, p. 112) recorre à ideia de que a graduação dos conhecimentos faz com que a aprendizagem se nutra de seus próprios progressos de forma orgânica, como ocorre na natureza, que liga todas as coisas em nexos contínuos.

Podemos vislumbrar nestas ideias de Comenius a moderna concepção do currículo em espiral, no qual se atinge sempre um estágio superior de conhecimento, conforme se estudam as mesmas coisas em níveis crescentes de complexidade. (KULESZA, 1992, p. 112)

Portanto, ainda que as escolas sejam diferentes entre si, não se deve ensinar nelas matérias diferentes, “mas sempre as mesmas de modo diferente” (COMENIUS, 1997, p. 320). Piaget (1959, p. 32) encontra nessas palavras de Comenius uma justa antecipação do que hoje se reconhece como reconstruções sucessivas dos conhecimentos do mesmo gênero de um nível a outro, “segundo o sistema de desenvolvimento consecutivo que a moderna psicologia genética nos tem permitido analisar”.

É proposta do educador morávio que o ensino ocorra de forma gradual e sucessiva, como ocorre na natureza. As escolas, nesse sentido, não podem “abarrotar as mentes dos alunos com muitos conhecimentos ao mesmo tempo, porque isso suscitará confusões e não aprendizagem”. (LOPES, 2003, p. 117)

Começando sempre pelo primeiro para chegar no último, do mais alto para chegar ao mais profundo, do mais fácil ao mais difícil até superar também o difícilíssimo. Das coisas pequenas e singulares às complicadas e dali ao mais complicado. [...] Fazendo tudo gradualmente. (COMENIUS, 1992, p. 161)

O papel do homem no mundo

Uma vez que Deus é o realizador de todas as coisas – e também a causa do método – cabe ao homem “semear as sementes das ciências nos espíritos humanos, cuidando para que tais sementes amadureçam e desenvolvam-se, conduzindo o homem para o seu fim último, que consiste no seu retorno a Deus”. (LOPES, 2003, p. 102)

Narodowski (2004, p. 29), quando reflete sobre qual é o ideal ao qual o homem deve chegar, na visão de Comenius, chega à seguinte conclusão: cabe ao homem, através das atitudes educativas, formar-se como homem, isto é, fazer com que o homem seja uma criatura racional (NARODOWSKI, 2004, p. 29). E o próprio Comenius conclui que afirmar que o homem

é criatura racional quer dizer que observa, dá o nome e se apercebe de todas as coisas, isto é, que pode conhecer e dar um nome a todas as coisas deste mundo e entendê-las, como é evidente. (COMENIUS, 1957, p. 96)

Uma vez que a natureza do homem o orienta a conhecer tudo o que está no mundo, Comenius entende que é importante que a escola o forme nessa direção (CASTRO, 1993, p. 217). Para Comenius a escola deve ser uma “oficina de homens”, que tem como objetivo prepará-los para atuar no mundo terreno e na vida futura, na esfera celestial. (NARODOWSKI, 2004, p. 61)

Comenius (1992, p. 48) explica o que é o homem:

Deus produziu esta criatura racional que é o homem: 1º. Para ter fora de si mesmo uma imagem em quem deleitar-se. 2º.

Para que as criaturas inferiores tivessem um chefe. 3º. Para que o homem fosse senhor de si, isto é, gozasse plenamente de seus direitos e conhecedor capaz de governar-se a si mesmo.

Uma vez que o homem foi formado para realizar esse triplo papel, cabe a ele cumpri-lo, obedecendo o seu fim último: a sua missão com Deus. Desse fim último, derivam três fins secundários. Latapí (1993, p.146) define-os como segue:

- a) uma vez que o homem é a única criatura dotada de razão, é seu dever conhecer e ordenar todas as coisas;
- b) por ser aquele que deve dominar todas as coisas, antes deve aprender a dominar-se a si mesmo;
- c) já que é a única criatura à imagem e semelhança de Deus, deve ser o vínculo de todas as coisas e Deus.

O homem tem, portanto, um triplo dever: conhecimento, boa conduta e religião, ou seja, a *chresis*. Esses três âmbitos são os mais altos e importantes. A *chresis* é “o último ato da criação que Deus confiou ao homem”. (CASTRO, 1993, p. 218)

E, se é dever do homem estabelecer a ordem em tudo na natureza, ele também deve se responsabilizar por ela. (CASTRO, 1993, p. 219)

Análise, síntese, síncrese

Lopes (2003, p. 105) demonstra que, para compreendermos realmente o método de Comenius, faz-se necessário conhecer os termos análise, síntese e síncrese. Araújo (1993, p. 304) define o método sincrítico de Comenius como um

instrumento para descobrir as coisas (realidades), provar e sistematizar os conhecimentos (em vista da capacidade humana de compreendê-lo na totalidade de sua extensão universal). Da mesma forma, desempenha um importante papel didático, ajudando e orientando o processo de transmissão de conhecimento.

A *análise* consiste na “decomposição do todo em suas partes ocultas. [...] Essa divisão em partes para exame e estudo é o primeiro e profundo fundamento de todo verdadeiro conhecimento” (GASPARIN, 1994, p. 151).

Deve-se, portanto, decompor as partes de um todo, que estão ocultas, para que, trazidas à luz dos olhos e da mente, possam ser compreendidas. É a análise que faz com que as coisas sejam percebidas de forma clara e distinta, fazendo desaparecer a confusão e as trevas (GASPARIN, 1994, p. 152). O próprio Comenius (1997, pp. 240-241) explica a importância da análise:

Devem ser conhecidas todas as partes de um objeto, inclusive as mais miúdas, sem negligenciar nenhuma, respeitando-se a ordem, a posição e os nexos recíprocos. Nada é inútil, e às vezes nas partes menores reside a força das maiores. Num relógio, se um pino estiver quebrado, curvo ou ausente, toda a máquina poderá parar; se de um corpo vivo for retirado um único órgão, ele poderá perder a vida [...]. Por isso, o conhecimento perfeito de uma coisa é obtido com o conhecimento de todas as suas partes, sabendo-se o que é cada uma e qual é a sua finalidade.

O educador morávio adverte que a análise deve ser feita cuidadosamente; do contrário, “a recta visão das coisas será impedida e o seu conhecimento será obscuro, incerto, enganador”. (COMENIUS, 1971, p. 155)

Já a *síntese* é a recomposição das partes no seu todo, “tornando conhecido o todo por intermédio da apreensão anterior de suas partes” (GASPARIN, 1994, p. 152). Por ser integradora e globalizante, a síntese é muito vantajosa para que o conhecimento das coisas se torne consolidado.

A síntese é a recomposição das partes de um todo. Será verdadeiramente vantajosa para consolidar o conhecimento das coisas, se for verdadeiro. Não há utilidade alguma nas partes consideradas em si mesmas e não se entende facilmente para que servem; mas, se voltar a colocá-las na devida ordem, mostram, imediatamente sua utilidade e mostram de maneira evidente, como pode ser um relógio, primeiro decomposto em suas partes e depois reconstruído. (COMENIUS, 1992, p. 146)

Mas apenas a análise e síntese não são suficientes no processo ensino-aprendizagem. A *síncrese* também é necessária.

Sendo a *síncrese* a comparação das partes com as partes e dos todos com os todos, esclarece grandemente o conhecimento das coisas e aumenta-o até o infinito. Na verdade, conhecer as coisas isoladamente (como costuma fazer o comum dos homens) é algo de parcial, mas conhecer a

harmonia das coisas e as relações comuns de todas as coisas com tudo, é precisamente o que traz às mentes luz pura que se infunde por todas as coisas. (COMENIUS, 1971, p. 156)

Lopes (2006, p. 199) explica que a síncrese é um método que confronta duas ou mais ideias, buscando-se compreendê-las em uma totalidade.

Para Comenius o método sincrítico consiste na ação da mente que compara uma coisa com a outra, fazendo-as passar por um crivo a fim de separar, discernir o que é o melhor de todo o resto. (GASPARIN, 1994, p. 154)

Uma vez que o aluno já tenha analisado uma coisa de forma analítica e sintética, ele deve “reunir partes e totalidades para uma adequada comparação”. (ARAÚJO, 1993, p. 305)

Portanto, o método sincrítico consiste na ideia de que as coisas que são ocultas podem ser aprendidas se comparadas com suas semelhantes, conhecidas por seus efeitos ou suas imagens.

Podemos notar que será fácil imprimir nas mentes das crianças, por meio de imagens sensíveis, trechos bíblicos e outras histórias [...] Se, porventura, não se dispuser das coisas, será possível fazer uso de meios substantivos, como modelos e imagens feitas especialmente para o ensino. (COMENIUS, 1997, p. 235)

Capková (1982, p. 18), explica a importância do método sincrítico:

Comenius utilizou o princípio da síncrese – para pontuar o relacionamento entre as coisas (ou phenomena), suas correspondências e suas diferenças, o entendimento do que é essencial; e aqui ele alcançou resultados surpreendentes: a relação entre o objetivo, o conteúdo e os métodos utilizados em educação, devem ser todos integrados em um sistema que será subordinado a um sistema geral de relações no qual o indivíduo é integrado por toda a sua vida.

Esses três métodos (análise, síntese e síncrese) são, portanto, de extrema utilidade para a obtenção de conhecimento eficaz por parte dos alunos, por serem fáceis de aplicar, firmes e rápidos. O método sincrítico pode ser definido como o método comeniano, segundo Lopes. (2010, p. 71)

Aprende-se pelos sentidos

O método comeniano está estritamente relacionado com os nossos sentidos, pelos quais ocorre o conhecimento verdadeiro . Por essa razão, Lopes (2003, p. 111) afirma que o método de Comenius fundamenta-se nos sentidos. Portanto, faz-se necessário atentar-se para a importância do “ver” as coisas, pois é a partir do “ver” que o conhecimento perfeito e verdadeiro ocorre, conforme o próprio Comenius (1997, p. 233) afirma:

Então, a regra áurea dos que ensinam deve ser: todas as coisas, na medida do possível, devem ser postas diante dos sentidos. As visíveis ao alcance dos olhos; as sonoras, dos ouvidos; as que têm cheiro, do olfato; as sápidas, do paladar; as tangíveis, do tato. E se alguma houver que possa, ao mesmo tempo, ser percebida por vários sentidos, deverá ser posta simultaneamente ao alcance de vários sentidos [...]. O conhecimento tem sempre início necessariamente nos sentidos.

O homem conhece a realidade através dos sentidos, essa é a via pela qual o homem conhece e se relaciona com o mundo (NARODOWSKI, 2004, p. 76). E isso ocorre desde a infância. Comenius (1992, p. 201) declara que é através dos órgãos dos sentidos que as crianças são introduzidas no mundo do saber: “Por onde poderia penetrar a inteligência se estão fechadas as portas? Portanto, é necessário, antes de tudo, a proteção dos sentidos, porque como avisamos antes, este é o grande segredo da educação”. (COMENIUS, 1992, p. 204)

Lopes (2006, p. 161) afirma que Comenius, por ter sido influenciado por Francis Bacon, enfatizava a importância dos sentidos no aprendizado como acessórios da alma racional para o alcance do conhecimento. E o próprio Comenius (1997, p. 60) afirma isso:

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

Deus então, não apenas criou o homem com uma mente infinita, ávida por aprender e saber, mas deu também os seus acessórios (os órgãos dos sentidos) que ajudam o homem na aquisição do conhecimento (LOPES, 2006, p. 163). Na verdade, são os sentidos que, inquietando o homem, imprimem nele a avidez pelo saber.

Com efeito, quem não experimenta a impaciência de ouvir, de ver ou de apalpar sempre algo de novo? Quem não sente prazer em comparecer todos os dias em qualquer lugar, ou em conversar com alguém, em perguntar qualquer coisa? Em resumo, eis o que se passa: os olhos, os ouvidos, o tato e também a mente, procurando sempre o seu alimento, lançam-se sempre para fora de si mesmos, nada havendo, para uma natureza viva, tão intolerável como o ócio e o torpor. (COMENIUS, 1957, p. 105)

Narodowski (2004, p. 76) explica que, para Comenius, o conhecimento através dos sentidos são “possibilidades que [...] estão presentes no homem com o objetivo de orientar a atividade do conhecimento, de modo racional”. Então, os sentidos devem guiar a razão. Isso porque, conforme explica Cauly (1995, p. 146), os sentidos são os próprios órgãos do real e ninguém pode invalidá-los pois, os sentidos não são enganosos, mas dizem, por natureza, a verdade sempre.

Na sua obra *O mundo ilustrado*, Comenius explica a importância dos sentidos na aprendizagem. Covello (1999, p. 90) traz uma parte do prefácio no qual Comenius trata deste assunto:

A base de toda a erudição – justifica no prefácio – consiste em bem apresentar aos nossos sentidos os objetos sensíveis, de modo que possam ser compreendidos com facilidade. Sustento que é nisto que está a base de todas as outras ações, pois que nós não poderíamos nem obrar, nem falar com precisão, se não compreendêssemos bem o que queremos fazer ou dizer. Ora, é incontestável que não há nada no nosso entendimento, que não tenha antes sido percebido pelos sentidos, e, por conseguinte, exercitar cuidadosamente os sentidos em perceber as diferenças dos objetos naturais é assentar o fundamento de toda a sabedoria, de toda a eloquência e de toda a boa e prudente ação; e como este ponto, apesar de sua importância, é ordinariamente posto de parte nas escolas, falando-se aos alunos em objetos que não conhecem, por não estarem bem representados nos seus sentidos e na sua

imaginação, por isso o trabalho de ensinar e aprender se torna tão enfadonho e produz tão pouco fruto.

Portanto Comenius acreditava que, quando a escola não começa a ensinar pelos sentidos, o aprendizado torna-se muito enfadonho e ineficaz. Kulesza (1992, pp. 96, 97) explica que Comenius estava realmente além de seu tempo, pois fez uma descrição funcional do cérebro, definindo com precisão que a mente se localiza no cérebro. Além disso, Comenius mostrou que, pela utilização dos sentidos, o homem estabelece o contato entre a natureza e sua mente.

Através dos sentidos, conectados pelo sistema nervoso ao cérebro, a razão do homem se desenvolve, já que ela não é nada mais, nada menos, do que o conhecimento das conexões entre o homem e as coisas. Esta também é a única maneira da razão se realizar, isto é, preparar o homem para a vida eterna. O desenvolvimento adequado dessa racionalidade é condição necessária e suficiente para a formação plena do homem [...]. (KULESZA, 1992, pp. 96, 97)

E, sobre isso, Comenius (1992, p. 81) diz que “os sentidos são as portas através das quais entra em nós o mundo exterior, com tudo o que ele comporta”.

A educação deve começar na tenra idade

Para Comenius a educação deve ser oferecida desde a mais tenra idade, uma vez que as mentes jovens, que ainda não estão “habitadas à distração das outras preocupações, absorvem perfeitamente o estudo do saber” (LOPES, 2006, p. 205) e estão mais aptas a receber o remédio que somente a misericórdia de Deus pode oferecer às enfermidades humanas. (COMENIUS, 1997, p. 28)

Embora degeneradas, as crianças que ainda não estão corrompidas pelos pecados e pela incredulidade são proclamadas herdeiras do Reino de Deus: desde que saibam conservar a graça divina que receberam e continuar puras entre os pecados do mundo. Ensinar isso às crianças, ainda não corrompidas pelos maus hábitos, é mais fácil que os outros. (COMENIUS, 1997, p. 28)

Para Comenius, educar os adultos é uma tarefa demasiadamente difícil, uma vez que os “maus hábitos aprendidos durante a vida são uma espécie de segunda natureza. [...] É lógico que nada é mais difícil do que reeducar um homem que recebeu educação ruim” (LOPES, 2003, p. 135). Por isso Comenius (1997, p. 29) conclui que, se desejamos a cura da corrupção humana, é preciso que a educação da juventude seja atenta e prudente:

É isto o que Deus afirma sobre os homens habituados a praticar o mal: “Pode o etíope mudar a sua pele ou o leopardo as suas manchas? Nesse caso também vós podereis fazer o bem, sendo ensinados a fazer o mal” (Jr XIII, 23). É necessário então concluir: se for preciso curar a corrupção do gênero humano, é preciso fazê-lo sobretudo por meio de uma atenta e prudente educação da juventude [...] as mentes simples, não ainda absorvidas por pensamentos vãos nem inclinadas a costumes mundanos, são as mais propícias a Deus.

Diante do exposto, Lopes (2006, pp. 270-274) apresenta seis motivos pelos quais, segundo Comenius, a educação deveria iniciar-se na mais tenra idade:

1º. A incerteza da vida presente e a formação da alma: Uma vez que todos os homens morrerão, mas ninguém sabe com exatidão quando e onde, a educação deveria começar na juventude, para que os homens se preparem, por meio do conhecimento das coisas, para a vida futura, a celestial. Assim, mesmo que

a morte não venha ao encalço e tenhais como certo que vivereis por muito tempo, a educação deverá ser iniciada muito cedo, porque na vida não só se deve aprender, como também agir. (COMENIUS, 1997, p. 78)

Dessa forma, o educador morávio propõe que a educação do homem deve ocorrer desde a sua juventude, porque não se sabe nem o dia, nem a hora em que ele morrerá. E, se sua alma não for educada ou preparada com o conhecimento de Deus, ela pode se prejudicar. A educação da criança, portanto, tem como objetivo final o conhecimento de Deus.

2º. Não devemos somente aprender, mas também agir: Desde a mais tenra idade, devemos nos instruir sobre o que faremos, para que “não aconteça ter de deixar esta vida sem antes haver aprendido a agir” (LOPES, 2006, p. 272). Portanto, quando estamos dispostos a aprender, à contemplar ou a observar as coisas, sempre haverá algo de útil para ser feito: “O homem, que por toda a vida tem infinitas coisas para conhecer, experimentar e fazer, deve abrir a tempo os seus sentidos à contemplação das coisas” (COMENIUS, 1997, p. 78). A escola, então, é necessária para preparar para os futuros ofícios, mesmo ainda que “não saibamos claramente a que a divina providência nos destinou, ou seja, exatamente por isso a escola deve ser como um sol que ilumina tudo e todos”. (GASPARIN, 1994, p. 117)

3º. A mente humana é semelhante a cera. Enquanto está mole, pode ser moldada, plasmada. Mas, quando endurece, se quebra. Por isso, Comenius (1997, p. 80) afirma:

[...] Quem quiser tornar-se bom copista, pintor, músico, etc., deverá aplicar-se ao ofício desde os primeiros anos (quando a imaginação ainda é ágil e os dedos flexíveis), pois de outro modo não atingirá seus fins. Da mesma maneira, para que a piedade finque suas raízes no coração de alguém, deverá ser plantada desde os primeiros anos; se quisermos preparar alguém para que venha a ter hábitos refinados, será preciso desbastá-los em tenra idade [...].

E ainda:

Não se deve, portanto, esperar que se endureça a cera do cérebro e seja mais difícil a compreensão das coisas que se lhe oferecem. É verdade a seguinte sentença: de pequenos as coisas não somente são aprendidas mais rapidamente, como também mais perfeitamente. (COMENIUS, 1992, p. 215)

4º. Para que o homem possa ser formado para a humanidade, Deus lhe concedeu os anos da juventude: e nessa idade, o homem não pode fazer outras coisas, além de se formar. Por isso Deus designou ao homem, coroa da criação, bastante tempo para a preparação. O homem, de todas as criaturas de Deus, é a que mais demora para se tornar adulto: em média de vinte a trinta anos. (COMENIUS, 1997, p 80)

5º. O conhecimento somente será sólido e duradouro quando adquirido na primeira idade: utilizando o exemplo da árvore, que estende seus ramos para cima ou para baixo, para os lados, enquanto nova, e dessa forma mantém seus galhos durante cem anos, ou até que seja cortada pelo homem

as primeiras impressões ficam tão arraigadas que é quase um milagre modificá-las: por isso é extremamente aconselhável propiciar-lhes o surgimento já nos primeiros anos, segundo as verdadeiras regras da sabedoria. (COMENIUS, 1997, p. 81)

Narodowski (2004, p. 44) pontua que a infância deve ser o período no qual se assentem as bases para que se possam atingir as metas superiores. Para Comenius a infância é o ponto de partida de onde ele justifica o seu discurso.

6º. É perigoso não infundir no homem, desde o berço, regras salutareas de vida. Diz o autor da *Didática*:

De fato, assim que os sentidos externos começam a cumprir seu papel, já não há mais maneira de o espírito voltar a aquietar-se; se já não estiver empenhado em coisas úteis, não poderá evitar ocupar-se com coisas vãs ou mesmo nocivas. (COMENIUS, 1997, p. 81)

Verifica-se, então, a importância da educação iniciar na mais tenra idade, para Comenius, pois as crianças estão muito mais aptas para receber o remédio para a corrupção humana, que é a misericórdia divina.

Os livros didáticos (PAMBIBLIA)

O estabelecimento dos livros didáticos foi um avanço na forma de ensinar e aprender, para a época de Comenius. Lopes (2003, pp. 119, 120) identificou alguns princípios básicos para a composição do livro didático, segundo Comenius:

- os livros deveriam ser redigidos para crianças a partir dos seis anos de idade. E que deveriam ser seis, um para cada série. Deveriam se diferenciar quanto à forma e não ao conteúdo. O

conteúdo deveria ser igual para todos, todos deveriam tratar de tudo, partindo de princípios simples para complexos. Os livros deveriam ser poucos, porém variados e distintos entre si, conforme pontua o próprio Comenius; (1992, p. 121)

- a linguagem dos livros deveria ser familiar e comum, de modo a permitir ao aluno, mesmo sem a presença do mestre, compreender os conteúdos. O livro, então, é o representante do “Pedagogo” ou de quem ocupe o seu lugar ou fale em seu nome, conforme pontua Narodowski. (2004, p. 90)
- Para que fossem mais facilmente compreendidos pelas crianças, os livros deveriam ser escritos em forma de diálogo, “pois nada é mais familiar e natural a elas do que o diálogo, que pode conduzir o homem a qualquer lugar sem que ele perceba”. (LOPES, 2006, p. 209)
- os livros deveriam, inarredavelmente, ter ilustrações, pois é “mais fácil a compreensão quando, ao ouvirmos falar, também temos a figura em nossa mente” (LOPES, 2006, p. 209). Narodowski (2004, p. 72) considera a colocação de imagens nos livros uma transformação revolucionária, pois a imagem não tem a função apenas de complementar o texto, mas é a protagonista da mensagem escrita;
- os livros devem sempre estar ajustado à capacidade de compreensão das crianças, de modo que as disciplinas pareçam lógicas, de tal modo que os exemplos devem preceder as regras. (COMENIUS, 1997, p. 151)

Para que o seu método possa ser colocado em prática, Comenius (1997, p. 373) sugere que se preparem livros panmetódicos. Segundo Narodowski (2004, p. 89) “o problema do ensino resume-se na provisão extensiva, àqueles que ensinam, desse grande instrumento enciclopédico”, que é o livro panmetódico. Para a preparação desses livros, faz-se necessária a empresa de muitos eruditos ricos de engenho.

Esse não é trabalho que possa ser feito por um só homem, sobretudo se estiver ocupado com outros afazeres ou não

souber exatamente tudo o que é necessário para um método universal. Para que o trabalho seja realizado com perfeição, não basta toda uma vida de um só homem, mas é necessária uma sociedade colegiada. (COMENIUS 1997, p. 373)

O livro didático, segundo Comenius (1992, pp. 124, 125) deve ser todo *pansófico* (ou seja, transmissor da sabedoria plena), *pampédico* (que seja capaz de transmitir tudo a todos), *panglótico* (traduzível a todas as línguas dada a facilidade de seu estilo) e *panortótico* (útil para prevenir e emendar a corrupção das coisas).

Relacionar os conteúdos da escola com a vida cotidiana

Educar para a vida, segundo Lopes (2003, p. 118), significa, também, relacionar os conteúdos aprendidos na escola com o cotidiano do aluno. a esse respeito, Lopes (2006, p. 207) pontua que, na escola, os alunos devem aprender sobre economia, política, enfim, adquirindo conhecimento suficiente para poder entender o que ocorre todos os dias em casa e em sua cidade. Dessa forma, o aluno entenderá que os conteúdos aprendidos não são utópicos, mas extraídos da realidade; portanto, úteis para sua vida. (COMENIUS, 1997, p. 238)

Narodowski (2004, p. 67) comenta que os conteúdos de ensino, ou aquilo que se ensina, deve ter sua razão de ser para o uso presente, tendo utilidade imediata. “Para Comenius, a imediatidade na aplicação (daquilo a ser aprendido) faz parte da fundamentação da facilidade em aprender”. Para tudo o que se aprender, deve-se buscar logo uma utilidade, coisas que sirvam para a vida, para nada se aprenda de inútil. (COMENIUS, 1992, p.110; 1997, p. 198)

Nesse ponto, Comenius e Paulo Freire dialogam, pois, para este último (1974, p. 42), a educação, para atingir seu fim, deve promover conteúdos que permitam ao homem agir no contexto no qual está inserido e transformá-lo. Então, para que a aprendizagem torne-se rápida e eficaz é necessário mostrar ao aluno a utilidade, no cotidiano, dos conteúdos que ele aprende. (COMENIUS, 1997, p. 180)

Kulesza (1992, p. 111) conclui que Comenius, integrando postular que se integrem os conteúdos com a vida cotidiana, está preocupado com a formação

integral do ser humano. Essa, portanto, é uma das características que tornam a pedagogia comeniana “realista”.

A importância das matérias de estudo para a vida cotidiana deverá ser mostrada constantemente para os alunos, pois a “natureza não produz senão aquilo que se revela imediatamente útil” e, além do mais, ela não “começa nada que seja inútil”. Esta insistência no caráter prático que deve ser imprimido ao ensino, em oposição ao ensino abstrato de seu tempo, acentua as características “realistas” de sua pedagogia. (KULESZA, 1992, p. 111)

O currículo comeniano, para Kulesza (1992, p. 121) apesar de apresentar caráter enciclopédico, é firmemente ancorado nas necessidades sociais do homem. Cabe ao homem não apenas aprender, mas também colocar em prática o aprendido. (GASPARIN, 1994, p. 61)

Organização da escola (PANSCHOLIA)

Comenius (1997, pp. 367-368) reflete sobre como deve ser a organização escolar universal, demonstrando as estações e as horas que os alunos deveriam ficar na escola. O autor da *Didática magna* relaciona-os da seguinte forma:

1. Todas as escolas deveriam abrir e fechar ao mesmo tempo

Portanto, será necessário que as escolas públicas abram e fechem ao mesmo tempo durante o ano (a nosso ver, seria melhor no outono que na primavera ou em outras estações), para que o programa anual de cada classe seja cumprido e todos [...], conduzidos em conjunto à medida, sejam promovidos para a classe seguinte. (COMENIUS, 1997, PP. 367-368)

2. Os estudos em classe não devem ultrapassar quatro horas diárias.

Fortes razões nos aconselham a não dedicar ao estudo em classe mais de quatro horas por dia, duas pela manhã e duas à tarde. Se aos sábados não forem cumpridas as duas horas vespertinas e se o domingo for totalmente dedicado ao culto divino, teremos vinte e duas horas semanais de estudo; em um ano (descontado também o tempo necessário às festas mais importantes), cerca de mil horas, nas quais será possível

ensinar e aprender muita coisa, se tudo for feito com método!
(COMENIUS, 1997, p. 368)

3. Necessidade de períodos de repouso e recreação

Assim, o método didático precisa de períodos de trabalhos e de períodos de repouso, com intervalos bem precisos de tempo, que serão dedicados a recreações honestas. Existem tarefas para serem desenvolvidas em um ano, um mês, um dia ou uma hora: se observadas atentamente, será impossível que alguma classe deixe de cumprir seu programa e não atinja a sua meta do ano. (COMENIUS, 1997, p. 368)

Covello (1999, p. 59) lembra ainda de outras sugestões, a saber, que cada classe deveria ter apenas um único professor e, cada matéria, apenas um livro, pois a “pluralidade de livros traz a confusão de conceitos para os alunos de classes elementares”.

Comenius concebe a escola como “oficina de homens”, um local que transforma os homens em seres humanos, onde sua personalidade é desenvolvida em todos os aspectos.

Comenius cria uma organização cuidadosa do tempo a fim de promover a educação eficaz, usando a metáfora da escola como sendo máquina ou “relógio”, onde todas as peças funcionam em harmonia. Não nos esqueçamos que Comenius também fez frequentes comparações da escola com “o jardim do crescimento natural”, chamando os professores de jardineiros. (CAPKOVÁ, 1993, p. 131)

Ele o primeiro a propor um sistema escolar ao mesmo tempo “público, aberto a todos, democrático, estruturado e completo” (LATAPÍ, 1993, p. 153).

A escola deve ser muito bem organizada, deve ser um lugar bonito, bem tranquilo, “iluminado, limpo, ornado por pinturas, retratos de homens ilustres, mapas, recordações históricas ou emblemas” (LOPES, 2006, p. 214). Do lado de fora, deve haver não apenas um espaço para brincar e andar, como também um belo jardim, que pudesse oferecer aos alunos momentos de contemplação da natureza: “Se a escola for assim, pode-se supor que para lá as crianças não irão com menos alegria do que sentem quando vão ao mercado, onde sempre esperam ver ou ouvir algo de novo” (COMENIUS, 1997, p. 170). A escola, portanto, deve ser: um *lugar de saúde*; um *ginásio*, onde

todos possam exercitar-se; um *centro público de iluminação*, onde a luz das ciências ilumine a mente de todos; um *local de oratória*, onde os alunos aprendam a usar as palavras; um *laboratório*, onde todos estejam sempre ocupados com alguma coisa; uma *oficina pública de virtudes*, onde sejam exercitadas as virtudes; um *local de ensaio da cidadania*, onde todos aprendam a obedecer e a mandar e, finalmente, um *reflexo da Igreja*, onde todos aprendam a prestar culto a Deus. (COMENIUS, 1992, pp. 111-112)

A escola pansófica, portanto, deve ser uma comunidade viva e ativa. Conforme Cauly (1995, p. 281):

O princípio segundo o qual a escola deve ser uma comunidade viva e activa não é um princípio abstracto e ninguém melhor do que Comenius para afirmar que não se devia subestimar as questões relativas à sua organização efectiva: a preocupação com as condições materiais, a organização administrativa, os regulamentos internos, a elaboração de um programa e material pedagógico adequado não são questões secundárias mas sim as verdadeiras condições da actualização de uma reforma radical das questões escolares – como tal, indissociáveis de uma política da educação.

Na *Didática magna* Comenius estabelece uma proposta de divisão de graus de ensino baseada na idade. A formação do indivíduo é dividida em quatro períodos: infância (até os seis anos), a puerícia (dos seis aos 12 anos), a adolescência (dos 12 aos 18 anos) e a juventude (dos 18 aos 24 anos). Cada período possui um tipo de escola composta por seis classes anuais, sendo que cada uma é sempre considerada como preparação para a seguinte. Já na *Pampaedia*, além dos quatro tipos de escolas, Comenius propõe a *schola geniturae*, escola pré-natal, que começa quando alguém pensa em se casar, passando pela concepção, a gestação até o nascimento, onde se entra na *schola infantiae*, que deve ocorrer na casa dos pais. Em seguida, seguem as quatro escolas propostas na *Didática*. Depois da universidade, ao que Comenius denomina de *delectus vitae*, ou eleição da carreira a seguir na vida, o homem entra na “Escola da idade adulta”. Depois que eleger a sua vocação, o homem deve colocar em prática tudo aquilo que aprendeu em sua educação. Esta é a *schola virilitatis*. Depois desta escola, se entra na *schola senii*, que é dedicada à velhice, uma espécie de aposentadoria. Por fim, Comenius

acrescenta uma *schola mortis*, que representa o nascimento da vida futura, da celestial. (KULESZA, 1992, pp. 116-119)

Escola como espaço lúdico

Para Comenius, a escola deveria também ser um lugar de prazer para que a juventude fosse atraída para ela (*Schola ludus*). Para tanto, na escola devem-se transmitir conhecimentos relacionados à faixa etária dos alunos, com claras explicações, intercalando-os como momentos de lazer, com atividades mais amenas. (LOPES, 2006, p. 214)

É preciso atentar para que tudo se ajuste à capacidade de compreensão das crianças, que por natureza são mais propensas à brincadeira, ao jogo, ao divertimento que às coisas sérias e austeras. Portanto, será proveitoso misturar o útil ao agradável, para que elas possam aprender com facilidade e alegria as coisas sérias, que poderão ser efetivamente úteis, de modo que os engenhos sejam conduzidos para onde desejarmos, como se atraídos por prazer contínuo. (COMENIUS, 1997, p. 338)

Na *Pampaedia* Comenius (1992, p. 158) propõe que as escolas se convertam em lugares lúdicos, uma vez que a brincadeira, o jogo, faz parte da natureza infantil.

Cauly (1995, p. 199) entende que Comenius acreditava que o jogo tinha característica de atividade espontânea, pois é uma expressão natural da infância. E é no momento lúdico que a criança trabalha, imitando o comportamento dos adultos que a cercam.

Longe de ser um dispêndio improdutivo ou tempo perdido para o trabalho, ele é a forma espontânea que toma, na criança, a tendência inata para a acção e é, mais profundamente, a própria origem do trabalho e dos comportamentos técnicos mais elaborados. A criança trabalha brincando e, por esse meio, associa espontaneamente a actividade e a satisfação. (CAULY, 1995, p. 199)

Portanto, é útil disponibilizar momentos lúdicos onde a criança pode aprender a manipular operações concretas, símbolos e regras mais elaboradas.

Covello (1999, p. 52) revela que Comenius foi um “conhecedor da alma infantil”, pois, em sua obra *Guia da escola materna*, revela a importância do brinquedo como instrumento de educação, mostrando que seu papel no desenvolvimento infantil é tão relevante quanto a nutrição e o sono.

Kulesza (1992, p. 110) mostra a preocupação de Comenius em transformar a escola em um lugar atraente e agradável para os alunos:

de modo que os alunos “sintam até mais prazer em estar na escola que em casa”. Desperta-se assim a vontade de aprender, que é justamente a satisfação das necessidades naturais dos alunos. Posteriormente, Comenius considera inadmissível “que continue existindo alguma escola ao estilo de trabalho forçado, ou câmaras de torturas”, propugnando por sua transformação em jardins de infância (*hortus deliciarum*), onde “se faria uso de uma disciplina sábia e doce, não recorrendo jamais à violência”. (KULESZA, 1992, p. 110)

Araújo (1996, p. 103) revela que Comenius resgata o termo grego *scholé*, designando um local de alegria, onde se podia passar o tempo de forma nobre e agradável. Era um local onde a distração, os jogos, o esporte, o canto e a poesia faziam-se presentes.

O professor deve estimular no aluno o amor pelos estudos

Sobre isso, Comenius (1997, p. 168-169) afirma:

A escola, portanto, erra na educação das crianças quando elas são obrigadas a estudar a contragosto. [...] é imprescindível despertar nas crianças o amor pelo saber e pelo aprender [...]. Nas crianças, o amor pelo estudo deve ser suscitado e avivado pelos pais, pelos professores, pela escola, pelas próprias coisas, pelo método, pelas autoridades.

Para atrair a juventude, o professor deveria estimular o amor pelo estudo através de três coisas, segundo Lopes (2003, p. 121):

- a. espontaneidade – Tudo deve derivar do natural, uma vez que o natural progride espontaneamente. Dessa forma, a melhor forma de educar não é forçar, mas despertar no aluno a curiosidade e a paixão pelo saber;
- b. método atraente – O ensino deve ser expresso de modo agradável e familiar, de forma prudente e suave;

- c. presença das autoridades e diretores das escolas – As autoridades devem ser incentivadoras dos alunos em relação a aquisição do saber:

As autoridades e os diretores das escolas podem estimular o zelo dos escolares se estiverem sempre presentes nas provas públicas (quer se trate de discursos e discussões, quer de exames e promoções) e distribuírem-se (sem discriminação de pessoa) louvores e pequenos presentes aos mais diligentes. (COMENIUS, 1997, p. 171)

Cauly (1995, p. 197) reflete que, uma vez que a escola deve ser uma “oficina da humanidade” é preciso que, antes, seja um local onde se inspire o amor pelo estudo e não, uma “oficina de tortura”.

Araújo (1996, p. 111) aponta, como uma das formas do ensino se tornar, exercitar nos alunos um apego sério à matéria ensinada e paixão pela mesma. E o próprio Comenius (1997, p. 187) diz que, antes de se iniciar qualquer estudo, o professor deve “despertar um profundo amor nos estudantes, procurando atraí-los por meio da importância, da utilidade e do encanto do tema tratado”.

Preocupação com as habilidades de cada um

Comenius preocupou-se com as diversas formas de conhecimento, que hoje denominamos de “múltiplas inteligências”.

A própria natureza demonstra que cada um apresenta uma aptidão natural para determinadas atividades (COMENIUS, 1997, p. 354). Por isso, não podemos forçar nenhum aluno a fazer o que não é de sua vontade, o que vai contra a ela, pois todos eles “com suas aptidões específicas, poderão ser úteis a Deus e aos homens”. (LOPES, 2003, p. 123)

A diversidade da juventude está representada por seis tipos de aptidões que “se manifestam pela posse de entendimento e por diferentes graus de inclinação para o estudo” (NARODOWSKI, 2004, p. 83). Para cada tipo de aluno, Comenius prescreve um tipo de orientação adequada, sem excluir nenhum, uma vez que seu objetivo é educar a todos.

Afirma que o professor tem de ter prudência com o aluno inteligente e ávido de saber a fim de evitar que caminhe mais depressa do que convém e acabe se tornando estéril. Diz que

o aluno inteligente e vagaroso necessita de estímulo, enquanto o inteligente e ávido de saber, mas obstinado necessita de orientação e disciplina. Já o aluno obtuso, lento, mas dócil e ávido de saber parecida (sic) de tratamento adequado: muita tolerância por parte do mestre e estímulo constante para evitar o desânimo. Acredita que o aluno obtuso, lento e preguiçoso pode ser corrigido, se o professor tiver muita prudência e extraordinária paciência. (COVELLO, 1999, p. 63)

Comenius, adiantado para seu tempo, previu como deveria ocorrer a inclusão social:

Também devem ser instruídos os cegos, os surdos, os impedidos? [...] Da obrigação de ser instruído não deve ser excluído ninguém. Se participam da natureza humana, participam da mesma forma da educação e com maior afinco, porque necessita mais de auxílio exterior, quanto que sua própria natureza defeituosa pode ajudar a si mesma. (COMENIUS, 1992, p. 62)

E Gasparin (1994, p. 145), ao tratar da importância de se ensinar a todos, apesar de suas diferenças intelectuais, propõe quatro razões para que haja a inclusão:

1. todos os homens devem ser instruídos para o mesmo fim (instrução, moral e piedade);
2. apesar de apresentarem diferentes inteligências, todos os homens possuem a mesma natureza humana, passível de ser educada;
3. a diversidade de inteligências é um excesso ou falta da harmonia natural. O método pode ser o caminho intermediário entre essa privação ou excesso, pois a “arte do método é a de introduzir um ritmo comum de desenvolvimento que neutraliza essas diferenças, sem [...] as nivelar arbitrariamente”; (CAULY, 1995, p. 193)
4. o melhor momento para remediar essas diferenças é a infância.

Esses quatro argumentos mostram que todas as inteligências podem ser tratadas com o mesmo método, uma vez que todas possuem a mesma natureza humana. “A mistura de inteligências deve existir não apenas em relação ao lugar, mas muito mais em relação ao auxílio que umas podem prestar às outras”. (GASPARIN, 1994, p. 146)

Ensinar o aluno a ser questionador

Comenius (1997, p. 200) aconselha o aluno a perguntar muitas coisas, a fim de retê-las e ensiná-las. “Perguntar significa consultar o mestre, o condiscípulo ou os livros sobre algo que não seja conhecido. Reter significa enviar para a memória as coisas conhecidas e entendidas”.

Todos os dias, assim que uma matéria for ensinada, o professor deve estimular o aluno a perguntar o que quiser. Podem ser dúvidas da lição aprendida naquele dia ou em dias anteriores. Porém, Comenius (1997, p. 212) adverte que o professor não deve permitir perguntas em particular: “todos devem consultá-lo diante dos outros, [...] de tal modo que tudo seja útil para todos, tanto as perguntas quanto as respostas”. Todos os alunos deveriam ser acostumados a fazer perguntas sábias e a contestar também sabiamente o que foi perguntado. (COMENIUS, 1992, p. 124)

Além do mais, Comenius (1997, p. 212) ensina que os alunos que fizerem as perguntas mais úteis ao ensino, devem ser elogiados, pois assim estão contribuindo para a educação de todos.

Há o exemplo de Alexandre, discípulo de Aristóteles, que foi educado de tal modo que, aos doze anos, conseguia conversar e discutir adequadamente com quem quer que fosse: camponeses, reis, embaixadores ou operários. Sabia fazer perguntas e dar respostas coerentes sobre qualquer tema em discussão. Comenius (1997, p. 266) aconselha que todos os alunos também sejam assim, questionadores e sábios para discutir sobre qualquer assunto.

Trabalho por parcerias

Além de ser estimulado a fazer perguntas, o aluno também deve aprender a transmitir respostas coerentes aos outros alunos. Desse modo, estará conduzindo o ensino mútuo, “de forma que aqueles que possuem mais facilidade em alguns conhecimentos podem transmitir aos outros e, assim, um pode acrescentar ao outro o que lhe faltar pela própria natureza”. (LOPES, 2006, p. 220)

Mesmo que não faltassem pais inteiramente dedicados à educação dos filhos, ainda assim seria mais útil instruir a juventude em grupos mais numerosos porque maior é o fruto do trabalho e maior é a alegria quando uns têm o exemplo e o estímulo de outros. É natural fazer o que os outros fazem, ir aonde os outros vão, seguir quem nos precede e ir à frente de quem nos segue. (COMENIUS, 1997, p.85)

Narodowski (2004, p. 51), ao comentar essa passagem da *Didática*, conclui que as crianças aprendem bem melhor quando estão juntas, por parcerias, umas ao lado das outras.

E Gasparin (1994, p. 79) ressalta a importância do trabalho por parcerias, pois a “aprendizagem será mais eficiente, por causa da cooperação e emulação”. Onde há trabalhos por parcerias, há sempre maior produção e melhor aproveitamento do tempo escolar.

Piaget (1959, p. 40) lembra que Comenius na sua *Novissima Linguarum Methodus* confere importância aos jogos coletivos e à imitação, mostrando o papel da vida social entre os jogadores e como se pode aprender coisas importantes fazendo parte de um grupo.

Kulesza (1992, p. 112) ressalta a importância do aluno transmitir a outros o conhecimento adquirido, uma vez que “o teu saber nada vale, se outro não sabe que tu sabes”. Para Kulesza (1992, p. 113) Comenius é o precursor da chamada “educação dialógica”, onde professor e aluno são nivelados diante da complexidade do objeto de conhecimento.

Ensinar tudo (omnia)

Todos os homens devem ser educados integralmente, em todas as matérias que aperfeiçoam a natureza humana, com o objetivo de que

todos sejam retamente formados e integralmente educados e saibam reconhecer o verdadeiro e não se deixem enganar pelo falso; a amar o bom sem deixar-se seduzir pelo mal; a fazer o que deve fazer e preservar-se do que deve evitar; a falar sabiamente de todas as coisas [...]; por último saber atuar sempre com prudência e não temerariamente, com as coisas, com os homens e com Deus e assim não afastar-se jamais do objetivo de sua felicidade. (COMENIUS, 1992, p. 42)

Ensinar tudo ao homem deve ser uma realidade, para que a finalidade da educação, que consiste em “cuidar para que a relação do homem com as

coisas, com os outros homens e com Deus, ande em harmonia” (KULESZA, 1992, p. 102), possa realmente ocorrer.

Os homens devem conhecer todas as coisas; uma vez que todas elas foram feitas para o homem; para que possam produzir algum fruto, o homem não pode ignorá-las. E não basta que o homem conheça as coisas de modo superficial; é necessário que esse conhecimento seja profundo, total. E Comenius (1971, pp. 74, 75) mostra que isso é possível:

E porque não havia de ser possível, dado que cada homem foi criado de modo a representar Deus, de quem é imagem? Demonstram-no as faculdades colocadas pela natureza na alma, ou seja, o desejo: 1. de conhecer sempre coisas diferentes; 2. de construir; 3. de querer parecer piedoso, justo e bom em tudo o que faz; 4. e, finalmente, o desejo de depender menos possível dos outros [...]. Com efeito, quem é que não considera uma glória para si conhecer muitas coisas, poder fazer muitas coisas, ser bom (ou, ao menos parecê-lo) e bastar-se a si mesmo (não ter necessidade dos outros)? De onde vêm estes estímulos? Ou então Aquele que nos concedeu *querer* tais coisas não quis ou não pôde juntar-lhe também o *poder* realizá-las?

A comparação com a natureza é novamente feita:

A terra (a que frequentemente a Escritura compara nosso coração) não recebe todo tipo de semente? E um só e mesmo jardim não pode ser semeado com ervas, flores e aromas de todos os tipos? Certamente, desde que o jardineiro seja atento e assíduo. Quanto maior a variedade, mais agradável é o espetáculo para os olhos, mais suave o perfume para as narinas, maior o consolo para o coração. (COMENIUS, 1997, pp. 61, 62)

Conhecer tudo é possível na concepção de Comenius porque o homem tem, dentro de si, a semente de todo o conhecimento, ou seja, tem vontade de aprender. E essa vontade foi posta por Deus, o seu Criador.

Narodowski (2004, p. 30) assinala que Comenius não apenas se preocupou com o acesso de todos ao conhecimento, como também destacou a qualidade desses conteúdos que serão transmitidos pela educação.

Ensinar a todos

Capková (1993, p. 126) define o conceito *omnes*:

O conceito *omnes* não significa apenas infância e juventude, senão que todos os homens e mulheres de todas as nações, sem discriminação nenhuma, devem aperfeiçoarem (sic) a si mesmos, desenvolvendo-se em um humanismo completo, “jovens e velhos, ricos e pobres, nobres e plebeus, homens e mulheres... sem levar em conta a sua idade, classe, sexo e nacionalidade”.

O sistema educacional que Comenius propõe é universal, ou, como ele mesmo chama, é “pansófico”. Deve ser aplicado a todos os homens, não importando a sua raça, condição social, ou religião, para que todos possam desenvolver suas potencialidades, sem exceção. Piaget (1959, p. 44) alude a Comenius como precursor das modernas campanhas contra o analfabetismo, chamadas de “campanhas de educação básica e reintegração social”.

Em radical oposição contra a educação dos jesuítas [...] Comenius defendia seu projeto universalista e suas conseqüências radicalmente democráticas, com suas concepções de um sistema escolar único e a obrigação das classes superiores de fomentar a educação de toda juventude. Esta democracia profunda da reforma comeniana não é pouca razão para a sua glória, e por causa dela o nome de Comenius se coloca entre os grandes antecessores da pedagogia soviética ou mesmo da de todos os países do mundo. (PIAGET, 1959, p. 44)

A missão do homem no mundo, segundo Comenius, é a de governar sobre todas as coisas. E esta responsabilidade corresponde a todos os homens, sem exceção.

Em primeiro lugar, 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. [...] Deus mesmo nos garante, com mil exemplos, que ninguém é privilegiado perante ele. Portanto, se permitimos que apenas alguns aprimorem seu talento, excluindo todos os outros, estaremos ofendendo não só nossos irmãos naturais mas a Deus mesmo, que deseja ser conhecido, amado e louvado por todos aqueles nos quais imprimiu sua imagem. (COMENIUS, 1997, p. 89)

Portanto, educar a todos os homens, sem excluir ninguém, é, antes de tudo, uma obrigação para com o Criador. Comenius (1997, p. 18) diz que é uma ordem divina que ninguém seja omitido da educação. A educação de

todos os homens é um interesse de Deus, “para que não se frustrasse o fim com que ele fez o homem” (COMENIUS, 1992, p. 48). Cauly (1995, p. 191) reflete sobre esse assunto, dizendo que:

A educação de todos deve pertencer a todos e não deverão existir diferenças onde Deus não as estabeleceu. Se a escola deve ser o laboratório (“*officina humanitatis*”, como dirá Comenius mais tarde) da futura sociedade universal, convém que o princípio da igualdade das almas perante Deus não sofra qualquer exceção quando se trata da educação de qualquer homem em termos da humanidade.

O conceito de educação universal, cujos fundamentos são teológicos, certamente tem também suas consequências políticas: uma vez que todos foram criados à imagem de Deus, convém que todos sejam educados.

Por esta razão, todos têm a necessidade de obter conhecimento, “porque não são apenas professores, diretores e governantes de si mesmos senão que também são chamados a ensinar, dirigir e governar aos demais” (CASTRO, 1993, p. 219). Todos os homens, portanto, devem ser educados, para serem constituídos membros conscientes da Humanidade. Em outras palavras, há a necessidade de educar todos os homens para dar a oportunidade de cada um encontrar a sua plenitude humana.

E isto também inclui as mulheres:

Tampouco se pode aduzir qualquer motivo válido para excluir o sexo frágil (para dizer algo de especial sobre esse assunto) dos estudos da sabedoria [...]. Também as mulheres, assim como os homens, são imagem de Deus, participam da graça divina e do reino do século futuro; também são dotadas de inteligência aguçada e aptas ao saber (freqüentemente mais que nosso sexo); também para elas, como para os homens, estão abertas as portas de postos elevados, porque muitas vezes foram destinadas por Deus ao governo dos povos, a aconselhar sabiamente reis e príncipes, à ciência médica e às outras ciências úteis ao gênero humano [...]. Por que então permitimos que se alfabetizem e depois as afastamos dos livros?. (COMENIUS, 1997, p. 91)

As mulheres, para Comenius (1997, p. 92), deveriam ser educadas, pois a elas cabia a administração do lar e a educação dos filhos. Além disso, as escolas não deveriam apenas atender a filhos de nobres e pessoas ricas, mas todos deviam estudar.

Assim como em um jardim não se pode saber quais ervas devem ser extirpadas e quais devem ser deixadas quando ainda estão jovens, mas só depois que amadurecem, tampouco é justo abrir a escola latina apenas para os filhos dos ricos, dos nobres e dos que exercem cargos públicos, excluindo todos os outros, como se só os primeiros pudessem atingir determinados cargos, e os segundos não pudessem ter esperança alguma. (COMENIUS, 1997, p. 334)

Esse pensamento assustava a muitos naquela época, pois o ensino ainda era privilégio de poucos (GASPARIN, 1994, p. 118). Comenius contestou as objeções de seus contemporâneos, que temiam que os operários, agricultores, moços de fretes e mulheres estudassem com medo de uma possível revolução social, dizendo: “a educação é necessária para melhorar as condições de existência dos homens aos fazer todos usufruírem dos bens da civilização”. (KULESZA, 1992, p. 101)

E, para se certificar de que todos compreenderam a sua intenção de totalidade, afirma que até as nações bárbaras devem ser arrancadas de suas trevas e barbárie; uma vez que também são participantes do gênero humano, merecem ser educadas. (GASPARIN, 1994, p. 107)

A educação começa com os pais

Comenius (1997, p. 322) propõe a organização escolar considerando a ação gradual do desenvolvimento humano. A primeira escola é a *Escola Materna* e tem como público alvo crianças de zero a seis anos. Esse nível educacional deve começar no lar (COMENIUS, 1997, p. 320), uma vez que os primeiros educadores da criança são os seus pais.

O pressuposto básico de Comenius ao propor a Escola materna é de que as crianças deveriam ser ensinadas desde a mais tenra idade [...]. Com esse princípio, Comenius apresenta vinte parágrafos demonstrando que tudo o que é útil deve ser ensinado ao homem, desde a sua meninice. (LOPES, 2006, p. 205)

É responsabilidade dos pais, portanto, a primeira educação dos filhos: “Entrementes, educai vossos filhos no temor a Deus, preparando-os desse modo para uma cultura mais universal” (COMENIUS, 1997, p. 374). E:

Demonstrando que a pequena planta do Paraíso, a juventude cristã, não pode crescer desregradamente, mas precisa de muitos cuidados, resta ver quem deve assumir essa responsabilidade. Ela cabe, naturalmente, aos pais, que, tendo sido autores da vida, devem ser autores também da vida intelectual, moral e religiosa. (COMENIUS, 1997, p. 83)

Latapí (1993, p. 154) esclarece que a vida familiar prepara para a vida em comunidade. A família deve propor uma “adequada ambientação da criança” aos primeiros conhecimentos (KULESZA, 1992, p. 99). A primeira escola, portanto é a família e os primeiros professores os pais, em particular, as mães, a “quem é preciso ensinar seus deveres de forma a prepararem a criança para a escolaridade efectiva”. (CAULY, 1995, p. 143)

Aos pais cabe o ensino da língua materna, dos primeiros conhecimentos da natureza e as orientações morais que devem estimular nas crianças. A casa dos pais deve ser um ambiente de amor e confiança, onde esse aprendizado ocorra de modo seguro e bom. (LATAPÍ, 1993, p. 154)

Araújo (1996, p. 90) declara que Comenius foi o primeiro pedagogo a se preocupar com a educação pré-escolar, dando a ela grande importância. E o educador morávio vai além. Na sua *Pampaedia*, é dedicado um capítulo inteiro à escola da formação pré-natal, onde fornece informações úteis para os pais sobre os primeiros cuidados com a criança, ainda no seio materno:

Enquanto o homem começa a se formar, deve haver a preocupação que ele [o homem] não se deforme ou se degenerar. E esta preocupação deve existir, não somente desde o momento da concepção, senão desde que se tenha o propósito de procriar os filhos, até que os veja nascidos e bem formados. (COMENIUS, 1992, p. 176)

Recomenda-se que a gestante tome cuidado com sua saúde, evite o prejudicial, pratique exercícios físicos (COMENIUS, 1992, p. 179) e amamente seus filhos com seu próprio leite. (COMENIUS, 1992, p. 180)

Depois que os filhos nascem, os pais devem cuidar deles como se fossem pedras preciosas e, desta forma, Comenius (1992, p. 187) adverte que são os próprios pais que devem cuidar de seus filhos na primeira infância, não devendo ser injustos ao deixar a cargo de preceptores ou babás esta honrosa função.

Os filhos são, pois, sangue nosso, carne nossa, espírito nosso; a nós nos incumbe não apenas não abandoná-los, senão protegê-los com o mesmo cuidado que temos conosco mesmos, do mesmo jeito que a árvore cuida dos ramos saídos dela, e não se limita a apenas sustentá-los, senão que os alimenta e os faz crescer. (COMENIUS, 1992, p. 187)

Comenius (1992, pp. 196-212) estipula seis classes nesta escola infantil:

1. classe puerperal (até um mês e meio de idade, onde a criança será batizada e consagrada a Deus); 2. classe da lactância (até um ano e meio, onde as crianças serão amamentadas); 3. classe do balbucio e dos primeiros passos (a preocupação nessa classe é de ensinar as palavras, ensinar a criança a falar, através dos exemplos e da prática); 4. classe das sensações (as crianças devem examinar tudo com os seus sentidos. Nesta classe, as crianças podem ser disciplinadas, inculcando-lhes a fazer o que é permitido); 5. classe dos bons costumes e da piedade (ensinam-se à criança os bons costumes, através dos bons exemplos e de contar histórias bíblicas e orar com a criança. Nesta idade, as crianças também devem ser levadas por seus pais à Igreja); 6. primeira classe coletiva ou das primeiras letras (onde as crianças se habituem a conviver, a brincar, a cantar, a contar e a cultivar bons costumes e piedade, a exercitar os sentidos e a memória, debaixo da direção de mulheres honestas, na casa das quais se juntam as crianças de quatro a seis anos, mais ou menos).

O papel do professor (PANDIDASCALIA)

A primeira educação deve ser no lar, mas depois, porque os pais “não contam com os conhecimentos para educar seus filhos no fundamento de todas as coisas; nem tampouco dispõem do tempo para realizar essa tarefa” (NARODOWSKI, 2004, p. 51), os filhos devem ser enviados às escolas que, na concepção de Comenius, devem ser “o centro que focalize a educação sem eximir dos pais a responsabilidade da educação de seus filhos” (LOPES, 2006, p. 276). Fora da educação do lar, são os professores os profissionais legítimos que podem realizar a educação das crianças. Assim, a partir da necessidade da existência das escolas, surge a necessidade da preparação dos “formadores da juventude” (KULESZA, 1992, p. 99) e os “colégios didáticos”. (CAULY, 1995, p. 184)

É Comenius quem teoriza a profissão de professor, até então não estabelecida (GASPARIN, 1994, p. 133). Para ele o professor deveria apresentar algumas características que, segundo Lopes (2006, p. 292) são: ser pessoa escolhida, possuir exímia inteligência e integridade moral, dedicar-se exclusivamente ao ensino. Kulesza (1992, p. 99) ressalta a importância da visão comeniana de dedicação exclusiva ao ensino, por parte dos professores, numa época, em que o ensino era apenas o “quebra-galho” de muitas pessoas, como ainda, infelizmente, ocorre. Também deve ser aquele que sabe relacionar os conteúdos aprendidos na escola com a vida, pois o professor sabe que o importante não é saber muitas coisas, mas sim aquelas que são úteis para a vida (tanto material como moralmente) (LATAPÍ, 1993, p. 152). É a profissão mais importante que existe (CAPKOVÁ, 1993, p. 134). E ensinar é ir adiante dos alunos com a palavra e com o exemplo. (COMENIUS, 1992, p. 115)

Comenius (1997, p. 62) afirma:

Aristóteles comparou o espírito do homem a uma tábua rasa na qual nada está escrito, mas onde tudo pode ser escrito. Então, assim como numa tábua rasa o escritor pode escrever o que desejar e o pintor que não ignore a arte de pintar pode pintar o que quiser, também para quem não ignora a arte de ensinar é fácil gravar o que quiser na mente do homem. Se isso não ocorrer não será por culpa da tábua (mesmo que seja grosseira), mas por ignorância do escritor ou do pintor.

Para o educador morávio a mente humana está sempre disposta a aprender, como a cera, segundo a ilustração já citada, que pode ser moldada e remoldada (COMENIUS, 1997, p. 62). Portanto, se possuímos toda essa capacidade de aprender e não aprendemos, o erro só pode estar no preceptor (LOPES, 2006, p. 165).

A função do preceptor, do professor, é despertar as mentes dos alunos para o conhecimento, é ele quem deve “fazer ver a aplicabilidade dos conhecimentos que se aprendem na escola” (NARODOWSKI, 2004, p. 73). Em síntese, é função do professor facilitar o processo educacional, utilizando diversas formas possíveis

Tomando a formação do pássaro como exemplo, ele:

primeiramente forma a semente com uma gota de sangue; depois, prepara o ninho para chocar os ovos e, finalmente,

chocando-os com seu próprio calor, forma a criatura e a faz sair do ovo. (COMENIUS, 1997, p. 149)

É o exemplo do arquiteto experiente (COMENIUS, 1997, p. 149), que antes de começar a construir um edifício, junta todos os materiais necessários, para depois não precisar atrasar a construção por falta de material, ou para não comprometer sua solidez. Gasparin (1994, pp. 134-135) compara o trabalho do professor ao de um artista. Assim como o trabalho do arquiteto tem que ser perfeito, o do professor também o deve ser. O professor tornou-se um artista. Está no mesmo nível de um ferreiro, de um arquiteto. Porém, sua função é bem mais elevada, pois a sua arte consiste em preparar o jovem, em ensiná-lo, formá-lo.

Os professores, antes de iniciarem qualquer ensino, devem planejar previamente as aulas, deixando preparados os materiais que serão utilizados, tais como: livros, materiais auxiliares, plano de aula com os conteúdos a serem ministrados com a classe. A ação educativa não pode ocorrer de forma espontânea, ditada pelo caos, mas carece de um bom planejamento, de um bom direcionamento por parte do professor (NARODOWSKI, 2004, p. 28). Kulesza (1992, p. 109) ressalta a importância do planejamento, por parte do professor, para o bom aproveitamento das aulas e a consequente eficácia na educação.

Comenius (1992, pp. 139-140) propõe que os professores sejam *pandidáscalo*, que saibam formar todos os homens em todas as coisas que aperfeiçoam a natureza humana, ou, em outras palavras, que formem alunos pansóficos. Seu dever é, antes de tudo, ensinar a todos os homens tudo aquilo que possa restaurar a imagem divina no homem. O professor deve praticar tudo o que ensina, além de ensinar tudo de modo certo e fácil.

Disciplina na escola

Comenius, na *Didática magna*, enfatiza a necessidade de haver disciplina na escola e como ela deveria ser exercida. Na escola, a disciplina é fundamental; se ela não existir, certamente haverá displicência e um ensino equivocado. Porém, a disciplina que Comenius propõe é bem diferente da existente em sua época, exercida através de gritos, pancadas e cóleras

(LOPES, 2006, p. 225). Cauly (1995, p. 200) diz que, quando a disciplina ocorre pela violência, sendo confundida com o autoritarismo brutal, acaba engendrando o contrário do que pretende realizar.

Numa boa instituição, a verdadeira disciplina, aquela que eleva o homem à humanidade ao invés de o animalizar, não tem nada de repressiva; permite ser em lugar de asfixiar e de constranger e, conseqüentemente, situa-se para lá da oposição constrangimento/liberdade: graças a ela, torna-se possível dirigir e ao mesmo tempo deixar ser, o que, apesar de tudo, significa uma coisa totalmente diferente de deixar fazer. Segundo o próprio Comenius, a desordem nas escolas não é senão a tradução de um conceito rígido de ordem, necessariamente artificial pois que imposta do exterior, e que reprime aquilo que engendra e engendra aquilo que reprime. (CAULY, 1995, pp. 200-201)

Dessa forma, verifica-se que, Comenius postula que a disciplina fosse, não uma regra exterior, mas desejada com um verdadeiro bem e que, nas escolas, não se confunda liberdade com libertinagem, ou seja, o aluno deve ter o direito de ser o que quiser, mas não o de fazer o que quer. A disciplina “consiste num cuidado contínuo, para que [os alunos] façam o que devem fazer e o façam bem”. (COMENIUS, 1992, p. 204)

Há necessidade de se disciplinar quem erra, mas com o fim único de ensiná-lo a não errar mais e não, de puni-lo por seus erros (LEE, 2001, p. 23). Portanto, a disciplina deve ser “desprovida das paixões, iras, ódio, mas com simplicidade e sinceridade” (LOPES, 2006, p. 225). Deve-se começar sempre de forma suave, com avisos, censuras, sujeitando os alunos com o freio da razão, no lugar de fazê-lo através da força. (COMENIUS, 1992, pp. 164, 184). Dessa forma, o aluno saberá que a disciplina foi-lhe aplicada para o seu bem e que foi ditada pelo afeto de quem tem a responsabilidade de guiá-lo (COMENIUS, 1997, pp. 311-312). O professor é o responsável por disciplinar o aluno e, se ocorrer algum desajuste, ou indisciplina, é quem ensina que leva a culpa; os erros do professor na aplicação do método causaram situações inesperadas e prejudiciais. (NARODOWSKI, 2004, p. 91)

A disciplina deve ser mais rigorosa contra aqueles que atentam contra a moral:

Mais rigorosa e severa deve ser a disciplina para com os que atentam contra a moral: 1) para os pecados de impiedade, como blasfêmias, obscenidades, atos de qualquer tipo contra a lei de Deus; 2) para a arrogância ou a maldade premeditada, como quando se desprezam as ordens do preceptor ou de algum superior e não se faz deliberadamente o que se deveria fazer; 3) para os pecados de soberba e de altivez, ou mesmo de inveja e preguiça, como quando alguém se recusa a ajudar o companheiro que lhe pede alguma explicação. (COMENIUS, 1997, pp. 313-314)

Portanto, para Comenius, as faltas cometidas para com Deus devem ser punidas, pois a disciplina deve ser propícia a estimular e a reforçar, pela constância e prática, em todos e em tudo, o respeito a Deus, a dedicação ao próximo, além do entusiasmo pelos trabalhos e deveres da vida (COMENIUS, 1997, p. 314). Na verdade, a disciplina é um componente essencial do ensino da moral, é um método infalível para transformar as “crianças em homens”, transformando seus hábitos ou comportamentos em ações prudentes. (LEE, 2001, pp. 22-23)

Fica claro que, para Comenius, a disciplina é um ato pedagógico, que não deve ser fundamentada em iras ou coisas semelhantes.

Educar para a reflexão

É objetivo da educação eficaz, ensinar o aluno a ser reflexivo. Sobre isso, Comenius (1997, p.189) diz que

instruir bem os jovens não significa atulhar as suas mentes com um amontoado de palavras, frases, sentenças, opiniões extraídas dos autores, mas, ao contrário, desenvolver o entendimento das coisas, de tal modo que dele brotem, como de fonte viva, tantos rios quantas são as folhas, as flores e as frutas que brotam de uma árvore, brotando no ano seguinte, de cada gema, um novo raminho, com folhas, flores e frutos.

Comenius (1997, p. 190) diz que, em sua época, as escolas nada faziam para que as mentes fossem reflexivas, mas que ensinava o aluno a apenas “olhar com os olhos alheios e a tornar-se erudito com a erudição alheia”. E uma erudição constituída por doutrinas e sentenças de diversos autores é comparada a uma árvore que é ornamentada com guirlandas e coroas afixadas nela de várias formas, mas, como nada disso provem da raiz, tudo vem de fora, não duram muito tempo. Mas o homem que aprende a refletir, que é instruído

com fundamento, é como “uma árvore que se sustenta com as próprias raízes e a própria linfa; por isso, estará sempre vigoroso”. Comenius (1992, p. 61) aconselha, então, que todos os homens sejam filósofos, pois uma vez que é racional, deve ser-lhe imposto o mandato de estudar as razões das coisas e ensiná-las aos demais.

A construção do conhecimento deve ocorrer a partir da experiência e da ação

Lopes (2006, p. 194) salienta que é com Comenius que surge uma nova ciência da educação. Por isso, essa concepção científica da educação deve preconizar um saber e regulamentar uma prática. E Comenius entendeu isso perfeitamente, principalmente ao lançar a sua obra *Janua linguarum reserata* (A Porta Aberta das Línguas), onde se deu conta de que as palavras devem derivar de uma experiência pessoal. Ele convenceu-se de que, para se conhecer o mundo adequadamente, era necessário cultivar os sentidos e também relacionar linguagem com experiência (NARODOWSKI, 2004, p. 21). O conhecimento vinha, assim, a partir da experiência do aluno.

Piaget (1959, p. 37) diz que o verdadeiro critério de uma pedagogia ativa é aquela que permite ao aluno descobrir coisas novas e reconstruir esse novo conhecimento a partir das ações materiais previamente interiorizadas, que consiste na sua experiência. E tal critério havia sido descoberto por Comenius, na última escola que dirigiu, em 1650, em Sarospatak, onde redigiu os três princípios fundamentais de sua didática, a saber:

1. proceder por etapas;
2. que o aluno examine tudo por si mesmo;
3. que o aluno atue por si mesmo

Cauly (1995, pp. 34-35) conclui que Comenius, em sua didática, jamais separa o desenvolvimento das atividades e o domínio das coisas pela ação, uma vez que a criança é, naturalmente, um ser ativo que desenvolve gradualmente seu pensamento ao coordenar as suas operações, assim, “uma ciência da educação não pode ser baseada senão no contacto com a experiência para exprimir a interacção viva da teoria e da prática”. (CAULY, 1995, p. 129)

O conhecimento eficaz é aquele que une sempre “exemplos, preceitos e exercícios. [...] Deve-se, portanto fazer com que as coisas passem dos ouvidos aos olhos e dos olhos às mãos” (COMENIUS, 1992, p. 145). Para orientar uma criança no que ela deve fazer, os exemplos são bem mais úteis do que as regras (COMENIUS, 1997, p. 86). Entende-se, portanto, que nada deve ser ensinado sem demonstrações sensíveis e racionais. O aluno precisa experimentar e fazer algo para que a aprendizagem torne-se eficaz. O exemplo é retirado das artes:

Os mestres de artes mecânicas não ocupam as mentes com discursos teóricos, mas os levam prontamente a fazer as coisas que aprendam a fabricar, fabricando, a esculpir esculpindo, a pintar pintando, a dançar dançando, etc. Também nas escolas deve-se aprender a escrever escrevendo, a falar falando, a cantar cantando, a raciocinar raciocinando, para que elas nada mais sejam que oficinas fervilhantes do ditado “fazemo-nos fazendo”. (COMENIUS, 1997, p. 244)

Dessa forma, conclui-se que, nas escolas, os alunos deve aprender a fazer, fazendo, não apenas observando.

Trabalhos inter e multidisciplinares

Piaget (1959, p. 40) salienta a atualidade do pensamento comeniano na interdependência das disciplinas, o que leva a uma coordenação dos programas.

O método comeniano preconiza o ensino conjunto de matérias que são afins. Por isso, os trabalhos escolares devem produzir mais de um resultado, servir para mais de uma disciplina. (COVELLO, 1999, p. 62)

Para Capková (1982, pp. 23-24) os aspectos interdisciplinares da pedagogia comeniana vão além dos laços entre as disciplinas. Mas, deve-se encontrar em todas o denominador comum, um “objetivo democrático”, o que significa dar a todos os homens a oportunidade de desenvolverem suas personalidades e potencialidades por meio dos objetivos e métodos educacionais. Os pesquisadores educacionais modernos voltaram sua atenção para esse aspecto, de estudar o todo e as estruturas de relacionamentos entre as disciplinas, com o fim de se obter uma educação totalizante.

Seguindo-se as leis do método natural, as várias disciplinas devem ser sempre transmitidas em conjunto, e não separadamente, assim como numa árvore, com suas partes bem distintas, cresce todo o conjunto num ano, no ano seguinte e sempre, mesmo depois de cem anos, enquanto ela estiver forte e vigorosa. (COMENIUS, 1997, p. 320)

Coerência de propósitos educacionais entre família e escola

A educação, segundo Comenius, não é uma decisão pessoal da família, mas, para ser realmente eficaz, a educação requer o entendimento de que esse é um assunto para professores. Isso significa que, a educação na perspectiva comeniana, “implica uma articulação entre a educação familiar e a educação escolar, e entre as duas instituições se dá uma aliança, que as une e as envolve”. (NARODOWSKI, 2004, p. 50)

Isto posto, a conclusão é a de que, conforme Comenius, a educação escolar só pode ocorrer de modo harmonioso, se houver um acordo tácito entre pais e professores acerca das responsabilidades concernentes a cada um, dentro dessa divisão de funções (NARODOWSKI, 2004, p. 52). Comenius, mais uma vez, aponta a responsabilidade da educação para os pais, e não da escola. Mas refere-se à importância de se ter uma aliança família-escola, que possa garantir o cumprimento do ideal pansófico, sem a qual a escolaridade das crianças não seria possível.

Relação professor-aluno

Kulesza (1992, pp. 112-113) comenta a relação próxima entre professor e aluno:

Há aqui ecos de Santo Agostinho, notadamente quando ele afirma no *De magistro*, que “o saber não passa do mestre ao discípulo como se este aprendesse o que antes ignorava; a verdade está presente por igual tanto na alma do discípulo como na do mestre”, ou quando diz no *De catechizandis rudibus* que “os que quase que falam em nós, já que de certo modo, nós aprendemos neles o que lhes ensinamos”. Essa concepção da educação, como comunicação, anunciada já na “Saudação ao leitores” da DM – “não há para mim diferença alguma entre ensinar e ser ensinado” – torna Comenius um dos precursores da chamada “educação dialógica” que, embora reconheça a diversidade entre professor e aluno, nivela-os frente à complexidade do objeto de conhecimento.

Professores e alunos têm papéis e funções importantes no processo ensino-aprendizagem. A função do aluno é “apanhar”, “segurar” o conteúdo ensinado pelo professor e esse é o alvo a ser atingido pelo aluno. Assim, o educando deve sempre manter postura atenta, estando disposto para “agarrar o conhecimento transmitido”. Não apenas apanhá-lo, como também deve atá-lo, ligá-lo aos demais conhecimentos que já possui. (GASPARIN, 1994, p. 70)

Os professores, por sua vez, devem ser sempre bondosos com os alunos, tratando-os com amor, fazendo o possível para manter boas relações não só com os alunos, como também com suas famílias, por meio de recados enviados aos pais pelos alunos.

Uma vez expostos os fundamentos pedagógicos de Comenius, conclui-se que, para o educador morávio, somente é possível compreender a ação educativa quando se tem o foco tanto na teologia quanto na pedagogia; daí, estabelece-se que, para Comenius, uma educação plena somente poderá ocorrer se houver a indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade.

No próximo capítulo aborda-se o papel do Ensino Religioso na matriz curricular brasileira, a partir de um breve panorama histórico brasileiro, buscando-se então verificar a viabilidade, na atual ordem jurídica brasileira, para o Ensino Religioso Confessional Protestante, e concluindo-se com a reflexão, à luz dos ensinamentos de Comenius, sobre uma proposta confessional protestante.

Capítulo 3 – O ENSINO RELIGIOSO NA MATRIZ CURRICULAR BRASILEIRA

Como já visto, o primeiro capítulo objetivou destacar a influência do contexto histórico da vida de Comenius, como elemento determinante para a concepção de seu projeto pansófico de educação, extraindo-se, a partir daí, parâmetros de comparação com o presente panorama educacional brasileiro, para os fins aqui postos.

Seguindo esse fio condutor, no segundo capítulo, esta pesquisa procurou fazer breve exposição da proposta educacional de Comenius, em seus princípios pedagógicos, teológicos e metodológicos.

O presente capítulo, por sua vez, trata do processo de evolução histórica e legislativa do Ensino Religioso nas Constituições Brasileiras e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em seguida, discute-se a nova ideia do Ensino Religioso, agora entendido como componente curricular. Por fim, busca-se a base constitucional para a efetivação e a exequibilidade da educação escolar confessional, com o abrigo do Ensino Religioso.

No final do capítulo, será apresentada a proposta de Ensino Religioso Confessional sob o viés Protestante, à luz do quanto exposto sobre as obras de Comenius: *Didática magna* e *Pampaedia*.

3.1 Breve panorama histórico do Ensino Religioso escolar no Brasil

Quando aportou no Brasil, a caravana de Pedro Álvares Cabral trazia consigo a ideia de um projeto missionário, de cunho político-pedagógico, que pudesse patrocinar a expansão da Colônia portuguesa. Tal fato marcou profundamente a cultura do Brasil. Junqueira (2008, p. 16) aponta que tal missão ainda encontra ecos na sociedade brasileira atual, uma vez que, já passados quinhentos anos de história, ainda há a noção da escola pública como “espaço de missão religiosa”, proposta ainda atrelada àquela do século XVI.

Durante todo o período colonial, houve a “catequese de conversão e de instrução” (JUNQUEIRA, 2008, p. 16), onde a Igreja Católica, em especial os

jesuítas, objetivaram a adesão, à doutrina cristã, dos índios (população local), e dos escravos africanos foram obrigados a imigrar para o Brasil.

[...] o sistema educacional instituído no Brasil pelos jesuítas atendeu, também, aos interesses da dominação da monarquia portuguesa na medida em que, nos colégios criados e mantidos nos centros urbanos mais importantes, passaram a formar, além de missionários, quadros para o aparelho do Estado, e a cuidar da educação das elites. No decorrer do século XVI organizaram um sistema de ensino; no século XVII realizaram a expansão horizontal do sistema e, no século XVIII, criaram os seminários. (LEAL, 2002, s/p)

A responsabilidade de “dilatar a fé do império” recaiu sobre os jesuítas, até que ocorreu a expulsão destes pelo Marquês de Pombal (1759), a partir de quando o ensino ficou restrito aos seminários e colégios católicos. Junqueira (2008, p. 16) afirma que “ser católico não era uma opção pessoal, mas uma pré-condição para a cidadania brasileira”. A relação entre educação escolar e confessionalidade, portanto, não é novidade no Brasil. O trabalho dos jesuítas durante a colonização do Brasil, nas palavras de Moura (2010, p. 134), foi tão significativo que até hoje “a cultura por eles disseminada é visivelmente o substrato cultural da média da população no Brasil”. Junqueira (2008, pp. 17-18) explica as consequências do estabelecimento do regime do Padroado e da teoria do Regalismo no Brasil:

[...] a Igreja e o Estado estabeleciam uma relação garantida pelo estatuto político do padroado, o qual orientou a atuação dessas instituições desde a reconquista de Portugal até a Proclamação da República do Brasil, em 1889, em todo período colonial e imperial. Em contrapartida, a Igreja Católica, oficialmente reconhecida como única instituição religiosa legítima, assegurava a manutenção econômica de seus clérigos. Uma das consequências do padroado para a Igreja Católica foi a de que até mesmo a nomeação de bispos dependia da autoridade real ou imperial, e os clérigos seculares eram, de fato, funcionários públicos. [...] Então, o regime do padroado e a teoria do regalismo (sistema político que permitia aos reis interferir na organização da Igreja) deram à religião católica muitos privilégios vinculados à Coroa, como o monopólio das instituições de ensino.

O regime do padroado serviu como instrumento político mediante o qual os reis de Portugal recebiam, do Papa, outorga de direitos e prerrogativas

sobre a Igreja, e os recursos financeiros para isso. A meta principal era a expansão do catolicismo, conduzindo “todo o processo de formação religiosa do povo brasileiro, tendo o Ensino Religioso como um dos elementos de sua sustentação ideológica” (FIGUEIREDO, 1994, p. 59). Assim, o Ensino Religioso consolidou-se como o Ensino da Religião oficial, conforme o acordo entre o Papa e o rei de Portugal.

O ensino ministrado pelos jesuítas era baseado no *Ratio Studiorum*, escrito por Inácio de Loyola; trata-se de um Plano de Estudos de que constava o ensino de Gramática, Humanidades, Retórica; além dessas disciplinas, eram ministradas Filosofia e Teologia para quem se dirigisse ao sacerdócio. (BERTONI, 2008, p. 22)

O sucesso do empreendimento educacional dos jesuítas repousava, entre outros fatores, na sua organização, no seu método de ensino e de ação: o *Ratio Studiorum Societas Jesu*, promulgado em 8 de janeiro de 1599. Minucioso, prescrevia regras detalhadas sobre os diversos modos, conteúdos e disciplinas de ensino, exercendo controle rígido sobre os livros a serem adotados para os estudantes. (LEAL, 2002, s/p)..

As *Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia*, promulgadas pelo Sínodo Diocesano em 1707, foram os primeiros documentos a legislar acerca do Ensino Religioso; determinavam que os senhores de engenho cuidassem da formação religiosa dos escravos, obrigando os patriarcas a ensinar a doutrina cristã às suas famílias (ALMEIDA, 2008, p. 198). Essas Constituições consistiam de um Catecismo abreviado, para os escravos, e outro pequeno, denominado *Forma da Doutrina Cristã*, destinado aos demais católicos, contendo o resumo do Catecismo Romano em forma de perguntas e respostas (FIGUEIREDO, 1994, p. 59).

No século XVIII, entretanto, a reforma realizada pelo Marquês de Pombal, a Reforma Pombalina (1760-1808), cujo objetivo era tornar a escola útil apenas aos fins do Estado, ao invés de preconizar uma política de difusão do trabalho escolar, acabou servindo aos imperativos da Coroa (JUNQUEIRA, 2008, p. 18), mediante a expulsão dos jesuítas do país.

Acerca da Reforma pombalina, Bertoni (2008, p. 23) aponta que a preocupação de Marquês de Pombal, ao defender a liberdade de consciência, era a de “reerguer Portugal de sua decadência diante das outras potências

européias”, preocupação esta oposta à dos jesuítas, cuja missão era estritamente expandir a fé católica. Portanto, a permanência dos jesuítas colocaria em risco os planos de recuperação de Portugal.

A sua intenção é instaurar, na Colônia, como em Portugal, a liberdade de consciência, para promover o espírito científico, o desenvolvimento econômico e a atualização da cultura. Nesse sentido, luta ferrenhamente contra os jesuítas, pois esta é a orientação política já estabelecida na Europa pelos chamados “déspotas esclarecidos”. Em 1759 assina o decreto de expulsão dos jesuítas, constituindo este o ato máximo da efetivação do despotismo europeu no Brasil e a expressão do regime político da época.(FIGUEIREDO, 1995, p. 24)

Em 1759 foi realizado o primeiro concurso público para escolher professores régios, pelo qual 19 foram aprovados. Nóvoa (1995, p.15) explica a função dos professores régios:

[...] o processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado), sem que, no entanto, tenham havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente: o modelo do professor continua muito próximo do padre.

O ensino, durante a Reforma Pombalina, contudo, ainda mantinha um viés confessional. Junqueira (2008, p. 18) define a proposta da reforma pombalina:

A reforma foi acompanhada pela mudança na própria filosofia da educação e essa nova concepção afirmava ter cunho nacionalista, reformante e modernizante, sem, contudo repudiar o catolicismo. Propunha, na realidade, reimplantar a tradição humanista na educação, com a valorização dos professores leigos, que passaram a ser considerados exemplo para toda a sociedade. (JUNQUEIRA, 2008, p. 18)

Junqueira (2008, p. 18) ressalta que, nessa época, a educação no país era deplorável; a política da metrópole não tolerava a existência de tipografias na colônia, ou seja, os livros que existiam eram raros, fazendo com que as pessoas não desenvolvessem o gosto pela leitura. Nesse período, a carência de sacerdotes suficientes para atender às paróquias e o exercício do magistério por muitos professores despreparados, provocou o fechamento de

alguns colégios. As poucas escolas existentes, além de serem mal dirigidas, tinham baixa frequência dos alunos. O texto do catecismo era utilizado para o ensino da língua pátria, como ilustra a *Breve instrução para ensinar a doutrina cristã, ler e escrever aos meninos e ao mesmo tempo os princípios da língua portuguesa e sua ortografia*, divulgada em Pernambuco, em 1760 (FIGUEIREDO, 1994, p. 60).

Com a chegada da família real portuguesa, em 1808, buscou-se reestruturar o sistema educacional para formar uma elite que viesse a governar o Brasil. Junqueira (2008, p. 19) comenta o fato:

Entretanto, não era de interesse governamental estabelecer um sistema nacional de ensino que integrasse os graus e as modalidades. Algumas escolas superiores foram criadas, com vistas a serem regulamentadas as vias de acesso a esses cursos, especialmente por meio do secundário e dos exames de ingresso aos estudos de nível superior. Vale ressaltarmos, também, o papel das lojas maçônicas, que assumiram uma importante função educativa por reforçarem o espírito liberal no País, que lentamente se constituía como nação.

A qualidade do ensino melhorou somente com vistas à educação dos filhos da elite, conforme Figueiredo (1996, p. 30). Para as classes populares, restava o analfabetismo. Na escola, o Ensino Religioso continuou limitado ao ensino da religião católica, acontecendo sob a forma de catequese dirigida aos índios, aos escravos e à classe subalterna. Essa catequese, na reflexão de Figueiredo (1996, p. 30), consistia na repetição de certas fórmulas, sob a forma de um diálogo formal entre catequista e catequizando. A catequese dos escravos era feita por meio do texto extraído das *Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia*, do século XVIII, que foram revisadas no século XIX. Em nenhum momento, ainda segundo Figueiredo (1996, p. 30) tal texto contemplou as expressões de fé e de religiosidade africanas.

No final desse período, ou seja, durante a Monarquia Constitucional, a Igreja passou a atuar mais por meio dos leigos agrupados em irmandades, confrarias e ordens terceiras (FIGUEIREDO, 1994, p. 61). São essas confrarias que servem para diminuir o abismo que existia entre a cultura europeia e a africana, dando origem ao sincretismo religioso, que se intensifica no país no século seguinte.

Com a presença da família real no Brasil e a declaração da Independência, após o “Grito do Ipiranga”, instaurou-se a monarquia no Brasil. Tal “grito” ocorreu em função de uma série de acontecimentos na ex-colônia:

As ideias de liberdade e emancipação política há muito circulavam nos principais setores da maçonaria, do clero, quartéis e outras instâncias. Estas vinham sendo intensificadas desde a Revolução de 1817. A Revolução de 1820, em Portugal, estabelece um governo provisório, exige uma constituição e a volta imediata de Dom João VI a Portugal. A situação política do Brasil vai se agravando, também, com o regresso de Dom João VI. Dom Pedro se sente ameaçado pelas pressões portuguesas e declara a separação entre Brasil e Portugal. (FIGUEIREDO, 1995, p. 33)

Mesmo em meio a muitos conflitos, desse passo decorreu a consolidação do império brasileiro. Apesar de a Assembleia Constituinte, convocada pelo imperador em 1823, não ter conseguido votar a Constituição do Império, tal fato ocorreu em 1824, quando Dom Pedro I, em nome da Santíssima Trindade, jurou observá-la e fazer com que fosse observada (FIGUEIREDO, 1995, p. 33). Tal constituição, chamada *Constituição do Imperador de 1824*, estabeleceu o Catolicismo Apostólico Romano como religião oficial do país:

Art 5º) A religião católica apostólica romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma exterior de Templo. (BONAVIDES, AMARAL, 1996, p. 200)

Essa Constituição reforçou, portanto, o modelo anterior, mantendo a Igreja subordinada do Estado, consolidando o que se tornou conhecido como Regalismo. Como consequência, a Igreja exercia a função de instrumento político do Estado. (FIGUEIREDO, 1996, p. 37)

O direito de padroado, com interpretação regalista, é confirmado ao imperador, que se investe da qualidade de soberano e padroeiro da Igreja do Brasil. A Constituição de 1824 assegura tal direito, mediante o juramento feito pelo imperador em “*manter a Religião Católica Romana*” como Religião do Estado. Em consequência, deve proteger e defender tal religião, assumindo todas as responsabilidades que daí decorrem. (FIGUEIREDO, 1996, p. 37)

A partir da independência política, portanto, a restrição da liberdade religiosa acentuou-se. O Catolicismo, como religião oficial, tornou-se vítima do Regalismo. De forma acentuada, a conotação regalista investiu o Poder Executivo de algumas competências fundamentais para a manutenção do sistema (FIGUEIREDO, 1996, p. 38):

- Proteção religiosa: mantendo o Catolicismo como religião oficial do império;
- Nomeação de bispos com fruição de benefícios: desempenho das incumbências do bispado, com garantia dos privilégios inerentes ao sistema do padroado;
- Beneplácito Régio: ou seja, a obrigatoriedade da licença da Coroa Imperial para publicação, no país, dos atos da Cúria Romana;
- Recurso à Coroa: direito, da Coroa, de conhecer abusos advindos do uso ilegítimo da jurisdição eclesiástica.

O ensino da religião católica era obrigatório nas escolas, como previa o decreto de 15 de outubro de 1827, no artigo 6º:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes, proporções, as noções, mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral christã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a historia do Brasil⁴.

A obrigação de formar as crianças nos bons costumes cabia à família e aos professores, uma vez que uma pessoa egressa da escola deveria agir conforme os preceitos da tradição religiosa oficial (OLIVEIRA, 2007, p. 50).

À luz do artigo 5º da Constituição Política do Império do Brasil, o Ensino Religioso efetivou-se sob o protecionismo do Estado. Para mantê-lo obrigatório, recorreu-se ao disposto no Apêndice das Constituições do Arcebispado da Bahia, em sua edição de 1853, a saber: “A doutrina cristã é uma das partes principais, que entra na obrigação dos professores de primeiras letras”

⁴ Para ver na íntegra o Decreto de 15 de outubro de 1827, acesse: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>

(FIGUEIREDO, 1996, p. 40). O ensino, portanto, tornou-se disciplina e, dessa forma, competência do governo.

O *ensino primário* ficou a cargo das províncias, mas, uma vez que os orçamentos eram escassos, sua operacionalização foi prejudicada. A situação foi objeto de ajustes com a promulgação do Ato Adicional de 1834⁵, que alterou a Constituição de 1824. A partir deste Ato, as províncias passaram a assumir o ensino primário e o secundário, enquanto o poder central ficou encarregado do ensino superior ou acadêmico, as faculdades médicas ou jurídicas (JUNQUEIRA, 2008, p. 20). Entretanto, mesmo após a vigência do Ato de 1834, a educação no Brasil continuava desorganizada. Os professores eram mal pagos pelo governo e os alunos, desinteressados. Os métodos didáticos utilizavam os recursos da palmatória e da vara de marmelo, por conta do desinteresse dos alunos e do despreparo dos professores. O precário ensino primário, que era reduzido apenas à leitura, escrita, cálculo e ensino de religião, atingia, em 1867, apenas 10% da população, tornando o estudo bem elitizado. (FIGUEIREDO, 1996, p. 39)

Essa educação elitista alcançou seu ápice quando foi criado, no Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II, que tinha a função de bacharelar em letras, habilitando o aluno a matricular-se nas faculdades do país. Em seguida, foram criados os liceus, com ênfase no ensino de latim e retórica, destinados a parcela mínima da população. Os magistérios (ou escolas normais) apareceram em 1835. (FIGUEIREDO, 1996, p. 39)

Os gastos com a educação eram mínimos; conforme declarou Rui Barbosa, em 1882, o Brasil “consagra a essa serviço (instrução) apenas 1,99% do orçamento geral, enquanto os honorários militares nos devoram 20,86% do orçamento geral”. (FIGUEIREDO, 1996, p. 40)

A imagem do Imperador tornou-se por diversas vezes impopular até ser chamado, para voltar às pressas para Portugal, deixando no Brasil, seu filho para sucedê-lo. Como se tratava de menor de idade, cinco anos, o Brasil ficou em regime de governo por regência no período de 1831a 1840. Junqueira (2008, p. 21) analisa essa fase como sendo de grandes conflitos políticos, e de

⁵ Para conhecer o Ato Adicional de 1834, que modificou a Constituição de 1824, consulte ANDRADE, P. B. P. de – *História Constitucional do Brasil*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, pp. 593-600.

forte influência da maçonaria e das ideias libertárias. Quando, em 1840, D. Pedro II foi declarado maior de idade e empossado como imperador constitucional, os jesuítas foram autorizados a voltar ao Brasil e aos seus colégios.

O Ensino Religioso, ainda preso ao Regalismo (FIGUEIREDO, 1996, p. 40), continuou a se efetivar sob o protecionismo do Estado e com as funções e competências de escola e igreja bastante equivocadas e complexas. Os párocos descuidavam dos deveres da educação religiosa, deixando-a para as escolas. Na prática, o Ensino Religioso escolar acontecia sob a forma de catequese, sendo considerado componente curricular “através do uso de manuais de catecismo, nos padrões tridentinos [estabelecidos no Concílio Ecumênico de Trento⁶], em se tratando da seleção de conteúdos em vista de uma fiel ortodoxia”. (FIGUEIREDO, 1995, p. 41)

Porém, na segunda metade do século XIX, a inserção do Protestantismo no Brasil, e a intensificação de sua estratégia pedagógica como instrumento de expansão missionária, provocou no povo um súbito interesse pela leitura da Bíblia. Tal interesse promoveu a inclusão, no programa do Colégio Pedro II, do estudo das Escrituras Sagradas, o que acabou favorecendo a difusão do Protestantismo no país. (FIGUEIREDO, 1994, p. 64)

No final do século XIX e início do século XX ocorreram fatos como o expressivo crescimento demográfico, as migrações externas e internas e o fim da escravatura. Na capital do Império, Rio de Janeiro, em 15 de novembro de 1889 foi proclamada a República.

Com a criação do Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos, em 1889, surgiu uma nova concepção de educação, resultante dos princípios republicanos. Como primeiro ministro desta área, foi empossado um dos implantadores do positivismo no país, Benjamin Constant. Nas palavras de Junqueira (2008, p. 23), foi Constant o responsável pela profunda reforma do ensino que ocorreu nesta época, pois ele “implementou medidas como alteração no currículo, reestruturação dos conteúdos e organização das ciências segundo os critérios de Augusto Comte”.

⁶ Para ver na íntegra o texto completo das decisões do Concílio de Trento, acesse: <http://www.montfort.org.br/index.php?secao=documentos&subsecao=concilios&artigo=trento&lang=bra>

A Igreja Católica Romana, enfraquecida no país, foi incapaz de negociar um novo pacto que substituísse o regime do padroado e ao mesmo tempo mantivesse o Catolicismo como religião oficial do Estado brasileiro. O Brasil, portanto, passou à condição de estado laico, como oficializado pelo Decreto 119-A, de 7 de janeiro de 1890⁷, ou seja, a religião passou a não mais interferir na política nacional (JUNQUEIRA, 2008, p. 22). Este princípio foi abrigado pela Constituição Republicana de 1891:

O enunciado do art. 72, § 6º da Constituição de 1891 – “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”- [...] é compreendido por muitos legisladores do regime republicano no Brasil como irreligioso, ateu, laicista, sem a presença de elementos oriundos das crenças dos cidadãos que frequentam as escolas mantidas pelo sistema estatal. [...] O Ensino Religioso, desde então, é concebido por muitos como elemento eclesial na escola, por interesse da Igreja Católica. Daí a acentuação de tal tendência que, ao longo do século, vai se acentuando, na expectativa de atribuir às instituições religiosas, e não ao Estado, o encargo da manutenção do referido ensino, porém, fora do sistema escolar. (FIGUEIREDO, 1996, p. 46)

Uma das consequências foi, certamente, a retirada do Ensino Religioso nas escolas. Rui Barbosa e Pedro Lessa, dois influentes juristas no processo da Assembleia Constituinte e na implantação da 1ª Constituição da República, mantiveram postura de defesa da liberdade religiosa como direito do cidadão. Pedro Lessa, retomando o princípio do “ensino laico”, nos termos do 6º parágrafo do art. 72 da Constituição Federal, combinado com o parágrafo 3º do mesmo art. 72, e argumentou:

Se o Estado, pela própria natureza de suas funções, não pode impor princípios filosoficos ou crenças religiosas, de acordo com a moderna concepção de liberdade de consciência, sua atitude em face dos diversos sistemas filosoficos ou religiosos, deve ser, não de indiferença ou desconhecimento desses mesmos sistemas (maneira errônea de compreender o laicismo, assim confundido com uma neutralidade impraticável e illusoria), mas sim, de reconhecimento da existência de todos eles como manifestações da própria liberdade de consciência que lhe cumpre respeitar e salvaguardar. (LIMA, 1914, p. 34)

⁷ Para conhecer o Decreto 119-A, de 7 de janeiro de 1890, acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm

O Brasil, portanto, já vivia uma realidade de pluralismo religioso e, a exemplo de países que já adotavam a interconfessionalidade como princípio pedagógico para o Ensino Religioso, passou a adotar essa metodologia, atendendo aos princípios constitucionais da liberdade de consciência e de crença. O Catolicismo deixou de ser a religião oficial do país e, pela primeira vez, o Ensino Religioso não era mais permitido nas escolas. Lima (1914, p. 130) define o que seria um Estado leigo: “é o que não tem religião oficial e não impõe, portanto, determinado ensino religioso em suas escolas”. Os bispos católicos, entretanto, mantiveram-se em oposição à tendência positivista adotada pelo governo federal:

Com a instituição da república, a escola pública, desprovida de caráter religioso, foi condenada explicitamente pelos membros da hierarquia eclesiástica, os quais afirmavam que a Igreja Católica não aprovava as escolas neutras, mistas e leigas, nas quais se suprimia todo o ensino da doutrina cristã. (JUNQUEIRA, 2008, p. 25)

Portanto, para os bispos católicos, ensino leigo era o mesmo que ateísmo e falta de religiosidade. Quando Rui Barbosa, em 1890, elaborou o projeto da Constituição Brasileira, defendeu a adoção do princípio constitucional norte-americano de uma “Igreja livre, em um Estado livre”. Porém, o Estado brasileiro, a título de garantia do princípio da liberdade religiosa, adotou a “neutralidade escolar”, proibindo qualquer presença religiosa nas escolas, isso à luz da interpretação francesa do exercício da liberdade religiosa no âmbito escolar”.

Isso porque existe uma diferença entre estado laicista e estado laico: a primeira expressão assume a perspectiva do ateísmo e nega totalmente a presença do elemento transcendente, enquanto a segunda expressão simplesmente afirma que o Estado não assume uma confissão religiosa, mas permite a liberdade de seus cidadãos professarem suas crenças. Portanto, ao Estado compete garantir a liberdade religiosa da população, reflexão esta que está presente nos discursos de Rui Barbosa e também de Mário de Lima. (JUNQUEIRA, 2008, p. 25)

Apesar do clamor do episcopado, contra a nova situação, o governo republicano na verdade garantiu plena liberdade de crescimento para as

instituições eclesiásticas naquele período, fato que não ocorreu no Império. Nessa época também foram criados importantes colégios católicos e protestantes. (JUNQUEIRA, 2008, p. 24)

Os colégios americanos abertos no Brasil pelas comunidades protestantes eram confessionais, assumindo caráter de obra “desinteressada” de evangelização. O propósito, conforme afirma Léonard (2002, p. 148), era fazer propaganda indireta do evangelho, “procurando atrair as elites nacionais para os meios protestantes, submetendo-as, então, à influência protestante por ocasião da educação geral”. Cabe lembrar que os primeiros colégios americanos foram iniciativa pessoal de missionários:

É em seu nome pessoal que o Rev. G. Nash Morton organiza, em 1869, em Campinas, o seu Colégio Internacional, o qual abandona, em 1879, para abrir, em São Paulo, o Colégio Morton, que teve como discípulos os filhos da alta aristocracia paulista, tais como: Júlio Mesquita, Carlos de Campos e J. Pereira de Queiroz. (LÉONARD, 2002, p. 148)

E em São Paulo também já havia uma escola americana, e de iniciativa de missionários:

Começaram modestamente, em 1870, com aulas particulares que a esposa do missionário Chamberlain ministrava em sua própria casa, uma hora por dia, e onde recebia as crianças que a intolerância religiosa impedia de frequentar as demais escolas. Logo mais [...] nascendo dali uma instituição que, no ano seguinte, manteria cursos regulares, instalada no local da própria Igreja Presbiteriana, sob a direção de uma professora americana. Limitada a duas classes, numa das quais o ensino era feito em inglês, com 23 alunos, e noutra em português, com 10 alunos dos dois sexos [...]. (LÉONARD, 2002, p. 149)

Em 1876, com o fechamento do Colégio Morton, seu concorrente, a Escola Americana, só teve a ganhar, instalando-se em dependências apropriadas, para onde também se havia transferido a Igreja Presbiteriana. O cuidado, de seus fundadores, em não restringir, ao meio protestante, o acesso à escola, ficou evidenciado pelo fato de não buscarem somente ali seus professores, tendo sido convidados, para integrar o corpo docente, o jornalista Rangel Pestana, do *Estado de São Paulo* e o poeta Teófilo Dias (LÉONARD, 2002, p. 149).

Com relação às escolas públicas, em 1931, o governo provisório pós-revolução de 1930 editou o decreto nº 19.941⁸, que determinava a reintrodução do Ensino Religioso no currículo das escolas públicas. Tal ensino era de caráter facultativo, ou seja, caso os pais não quisessem que seus filhos frequentassem essas aulas, deveriam requerer a dispensa. No ato da matrícula, os pais deveriam informar sua opção religiosa; caberia às instituições religiosas indicar docentes para a disciplina, bem como o material didático para as aulas, os quais deveriam passar pela inspeção prévia das autoridades escolares. E impunha um limite mínimo de vinte alunos para sua execução. (ALMEIDA, 2008, p. 203)

O Chefe do Governo Provisório da República Federativa do Brasil decreta:

Art. 1º Fica facultativo, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião.

Art. 2º Da assistência às aulas de religião haverá dispensa para os alunos cujos pais ou tutores, no ato da matrícula a requererem.

Art. 3º Para que o ensino religioso seja ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino é necessário um grupo de, pelo menos, vinte alunos se proponha a recebê-lo.

Art. 4º A organização dos programas de ensino religioso e a escolha dos livros texto ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas. (BRASIL, 1932, p. 703)

A partir desse decreto houve um grande debate entre os defensores e os críticos da manutenção do Ensino Religioso no currículo das escolas públicas; aqueles, pleiteando também uma reaproximação entre a Igreja Católica e o Estado; estes, defendendo a laicidade das instituições escolares públicas.

Essa polarização do debate ficou evidente nas discussões da Assembléia Constituinte de 1933, em que se uniram grupos que, à primeira vista, deveriam defender posições políticas antagônicas, como os grupos liberais – entre os quais se destacavam os defensores da Educação Nova (cujo manifesto havia sido publicado em 1932), como Anísio Teixeira -, positivistas, socialistas, maçons e protestantes, como Guaraci

⁸ Para conhecer o Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931 na íntegra, acesse: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm

Silveira, que teve grande atuação nos debates contra a posição defendida pelos católicos, que se organizaram a partir da Liga Eleitoral Católica. (ALMEIDA, 2008, p. 203)

Nesta mesma época, John Dewey, em sua obra *A common faith* (1934), propunha outro tratamento para o Ensino Religioso, o interconfessional:

[...] de modo a considerar o pluralismo religioso, que exige, em consequência, um tratamento pedagógico coerente com os princípios da liberdade de consciência e de crença. O respeito às diferentes concepções é um deles; o diálogo entre os educando de diferentes credos, que podem ter na escola o seu momento de encontro e não de desencontro, a distinção entre religião e religiosidade, tendo, na época, um outro plano de fundo, mas apontando para a última como objeto mais adequado ao Ensino Religioso escolar. (FIGUEIREDO, 1996, p. 54)

Os católicos defendiam a necessidade de se respeitar a vontade da maioria da população católica, “que reclama a doutrinação do catecismo católico a todos os alunos, cujos pais não tenham declarado expressamente outra crença no ato da matrícula dos filhos” (ALMEIDA, 2008, p. 203). A estratégia da Liga Católica, de convencer a oposição, não surtiu o efeito desejado. Os grupos de oposição alegavam que essa manobra da Liga Católica era puro oportunismo, uma vez que a adoção do ensino religioso seria apenas instrumento para o proselitismo religioso (ALMEIDA, 2008, p. 204). A oposição temia o emprego do proselitismo para a doutrinação católica de crianças de outros seguimentos religiosos, uma vez que as religiões minoritárias não tinham estrutura para oferecer o ensino religioso na grade curricular das escolas públicas. Apesar da oposição dos grupos católicos, a proposta do ensino religioso foi aceita na Constituição de 1934 nos seguintes termos:

Art. 153: “O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais”. (BONAVIDES, AMARAL, 1996, p. 320)

Daí por diante, nenhuma Constituição deixou de estabelecer como princípio de direitos individuais e de ordem social o direito à ministração do

ensino religioso nas escolas públicas. “Esta fase é considerada como a da conquista do que vinha sendo reivindicado pela liderança católica, durante as três primeiras décadas da República” (FIGUEIREDO, 1995, p. 68). É importante mencionar que o artigo 153 da Constituição de 1934 não conferia primazia à Igreja Católica; pelo contrário, conforme salienta Almeida (2008, p. 206), concebia um Ensino Religioso de natureza confessional e proselitista, objetivando doutrinar as crianças em uma determinada fé. Almeida (2008, p. 206) salienta que, apesar do caráter pluralista dessa normatização, o fato de que inúmeras leis estaduais exigiam um *quorum* mínimo de alunos de outras religiões, que não a católica, tinha como resultado, na prática, a ministração apenas do ensino da doutrina católica.

De curta duração, a Constituição de 1934 foi logo substituída pela de 1937. Esta dispunha sobre a obrigatoriedade da oferta do Ensino Religioso pela instituição escolar apenas no ensino primário, mas estipulava o caráter facultativo, da frequência às aulas, pelos alunos. Dispunha, ainda, que tal disciplina fosse ofertada durante os horários normais das aulas das demais disciplinas, segundo a confissão do estudante:

Art. 113: O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. (BONAVIDES, AMARAL, 1996, p. 49)

A partir da Revolução de 1930, já no Estado novo, a Igreja Católica passou a buscar, no Estado, seu reconhecimento oficial. Já o governo passou a buscar na Igreja apoio para alcançar legitimidade do regime (ALMEIDA, 2008, p. 206). Assim, as aulas de Ensino Religioso não apenas buscavam arrebanhar fiéis à doutrina, como também serviam para assegurar a aceitação do regime, a partir de uma base ético-religiosa.

O projeto de Lei Orgânica de 1941 diferenciou o culto religioso das aulas de Ensino Religioso como forma de conciliação entre o Estado e a Igreja Católica, pelo fato de as aulas de Religião terem sido canceladas durante a ditadura de Getúlio Vargas e o episcopado não desistir da presença do fator religioso nas escolas. O argumento utilizado apoiava-se no papel da religião como ação moderadora na sociedade, pois lhe cabia o ensino de valores e atitudes cristãs que

contribuiriam para a paz e para a tranquilidade social.
(OLIVEIRA, 2007, p. 52)

Na Constituição de 1946, foi redator do capítulo que dissertou acerca da Educação, o ex-Ministro da Educação do governo Getúlio Vargas, Gustavo Capanema. O Ensino Religioso foi então abrigado, pelos dispositivos constitucionais, como dever do Estado em face do direito individual da liberdade de culto:

Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: [...] V – o Ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

Art. 171. Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino. (BONAVIDES, AMARAL, 1996, p. 269)

Na Constituição de 1967 não houve muitos debates acerca do Ensino Religioso nas escolas públicas. Pela primeira vez na história, uma Constituição brasileira não dispôs nada acerca de confessionalidade. Também, o artigo 176, parágrafo 3º não determinava que o ensino fosse ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno: “A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:” [...] “IV – O ensino religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio” (BONAVIDES, AMARAL, 1996, p. 392).

Com o fim da ditadura militar, no decurso da Assembleia Constituinte, o Ensino Religioso passou a ser de interesse da Igreja católica, mas também de outros setores da sociedade, tais como entidades religiosas, educadores da rede oficial de ensino e determinadas organizações, como se lê:

[...] os Coordenadores Estaduais de Ensino Religioso e outros setores representativos dos Estados delegaram às entidades juridicamente legalizadas, relacionadas a seguir, o papel de articuladoras da mobilização nacional, concretizada através de um abaixo-assinado encaminhado à Assembléia Constituinte. Foram elas: Associação Interconfessional de Educação de Curitiba (ASSINTEC), PR, o Conselho de Igrejas para Educação Religiosa (CIER), de Santa Catarina, e o Instituto Regional de Pastoral de Campo Grande, MS. (IRPAMAT) (CARON, 1997, p. 16)

A emenda constitucional para o Ensino Religioso, encaminhada aos Constituintes em 1987 e 1988, documenta a vitória dos defensores da manutenção do Ensino Religioso nos currículos das escolas públicas, contra os defensores da educação laica no ensino público. Tal emenda obteve mais de 78.000 assinaturas (CARON, 1997, p. 17). O texto constitucional manteve, nessa matéria, princípios semelhantes aos adotados durante o regime militar:

Art. 210, parágrafo 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental. (BONAVIDES, AMARAL, 1996, p. 741)

3.2 O Ensino Religioso nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao regulamentarem os respectivos dispositivos constitucionais, iam refletindo, as questões sociais, ideológicas e políticas de cada época, na maneira como influíram nas concepções do Ensino Religioso.

3.2.1 O Ensino Religioso na LDB 4024/61

Em 1961 promulgou-se a primeira “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDB nº 4.024/1961). O artigo 97 regulamentou o Ensino Religioso como disciplina a ser ministrada nos horários normais da escola, com matrícula facultativa (OLIVEIRA, 2007, p. 52). Bertoni (2008, p. 31) aponta aí uma abertura ao proselitismo, uma vez que o Estado não se responsabilizava pelo investimento financeiro ou pela qualificação profissional dos docentes, deixando as aulas a cargo de professores voluntários: “o serviço voluntário é responsável pela prática escolar legitimado pela autoridade respectiva a cada confissão religiosa”. Esse corpo docente deveria ser formalmente autorizado, mediante registro pela respectiva instituição religiosa (ALMEIDA, 2008, p. 207). Essa nova estrutura acabou se tornando um “desafio operacional para o sistema escolar” (JUNQUEIRA, 2008, p. 58), uma vez que as turmas eram divididas segundo o credo religioso.

Art. 97 – O ensino religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º - A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

§ 2º - O registro dos professores de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva.

Em 1945, a fim de não permanecerem apartados dessa nova sistemática, os católicos fundaram a Associação de Educação Católica, entidade que, a partir da vigência da LDB, passou a se responsabilizar “pelo cadastro dos professores registrados para ensinarem a disciplina de ensino religioso” (ALMEIDA, 2008, p. 207). E em 1952 foi fundada a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, que teve atuação destacada nas discussões acerca do ensino religioso ministrado nas escolas públicas.

A confessionalidade acabou por ratificar a dependência da escola às autoridades religiosas. Por consequência, prevaleceram os desafios relacionados com a questão da confessionalidade, onde grupos de alunos são formados pelas respectivas confissões religiosas. Os desafios de ordem pedagógica do enunciado da referida lei são descritos por Figueiredo (1996, pp. 62-63):

- o desencontro dos educando com os seus respectivos credo;
- a discriminação do professor de Ensino Religioso, que não tem direito à remuneração pelo seu trabalho;
- a tendência de a disciplina ser ministrada por agentes alheios ao ambiente escolar, sem vínculo com o ambiente de ensino, considerando que a habilitação profissional dos mesmos não era efetivada pelo poder público;
- o risco de haver ensino proselitista, sem preocupação com a formação, dos educandos, no respeito às diferentes crenças e à abertura ao diálogo religioso.

Além desses desafios, havia os administrativos, decorrentes de tratamento diferenciado (FIGUEIREDO, 1996, p. 63):

- divisão por turmas de distintos segmentos religiosos;
- falta de espaço físico para a acomodação de tais turmas;
- controle de horários;
- dificuldades de entrosamento entre os setores envolvidos no processo educacional.

Vale ressaltar, conforme Almeida (2008, p. 208), que, a partir desse tempo, passou a ocorrer na sociedade brasileira uma crescente pluralização religiosa, decorrente tanto do surgimento de novos segmentos religiosos, quanto da auto-afirmação por parte de alguns grupos (como as religiões afro-brasileiras), além das mudanças de afiliação religiosa.

3.2.2 O Ensino Religioso na LDB 5692/71

Com o Golpe Militar de 1964, o espaço escolar sofreu muitas modificações; uma delas foi a alteração da LDBEN, a partir da Constituição de 1967. O Ensino Religioso foi contemplado nos dispositivos do artigo 7º, parágrafo único, nos seguintes termos: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus”. Oliveira (2007, pp. 53-54) comenta a inserção do Ensino Religioso na LDB:

Como maneira de obter apoio para suas determinações, a lei 5.692 de 1971 reinseriu o Ensino Religioso nos horários regulares, compondo a área de estudos que agregava as aulas de Moral e Cívica, Artes e Educação Física – todas com direcionamento para a formação dos alunos para um civismo e uma moral afinados com os interesses dos militares.

O Ensino Religioso, portanto, continuou sendo uma disciplina de oferta obrigatória, mas de caráter facultativo aos alunos, ficando seus objetivos e conteúdos sob orientação dos diferentes seguimentos religiosos. Além disso, a nova LDB estendeu o ensino religioso para o 2º grau (atual ensino médio), determinando, pela primeira vez desde o período anterior a 1891, o financiamento público dos professores da disciplina (ALMEIDA, 2008, p. 208). Com relação às demais constituições, a Constituição de 1967 aboliu a referência à opção religiosa por parte dos pais e responsáveis, mas pode-se

perceber que, devido às transformações sociais próprias do período do regime militar, o caráter do Ensino Religioso mudou drasticamente. Almeida (2008, p. 208) compreende que a ditadura militar tinha como base de legitimação o apoio de alguns grupos católicos conservadores e foi por causa disso, na leitura do autor, que o ensino religioso manteve-se abrigado pelos dispositivos da Constituição de 1967.

Alguns movimentos progressistas contrapunham-se às práticas do regime ditatorial. Tais grupos passaram a vislumbrar, no Ensino Religioso, uma dimensão diferente: em lugar da finalidade proselitista, conceberam um Ensino Religioso com caráter interconfessional, ecumênico (uma vez que a sociedade brasileira já apresentava um pluralismo de concepções religiosas, manifestado também nas escolas oficiais), objetivando a formação do aluno como cidadão:

a partir de princípios gerais de todas as religiões ou traçando estudos comparativos de várias tradições religiosas, denotando a necessidade de formar alunos tolerantes, cientes da legitimidade da pluralidade de manifestações religiosas existentes no Brasil. (ALMEIDA, 2008, pp. 208-209)

E foi esse o cenário em que, do âmbito Constituinte de 1987/1988, as posições a respeito do Ensino Religioso nas escolas públicas se contrapuseram, novamente. A igreja católica teve notória participação na consolidação dos dispositivos da nova Constituição, mantendo o Ensino Religioso na grade curricular das escolas públicas, ainda com matrícula facultativa. E tais debates se estenderam à nova LDB, publicada em 1996.

3.2.3 Atual viabilidade jurídico-constitucional da proposta

Em 20 de dezembro de 1996, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394, publicada no Diário Oficial da União do dia 23/12/1996, divulgada como “Lei Darcy Ribeiro” (CARON, 1997, pp. 18-19). O artigo 33, que delibera acerca do Ensino Religioso, dispõe:

Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres

públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas, ou

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. (CARON, 1997, p. 21)

Destaca-se, nessa redação, a oferta do Ensino Religioso apenas para o Ensino Fundamental, ficando excluídos, mais uma vez, os demais níveis de ensino. Destaca-se também a definição das modalidades da oferta do ensino (confessional e interconfessional), bem como a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, o que teve repercussões na organização da prática pedagógica adotada pelas escolas.

As discussões sobre tais repercussões aumentaram, a partir de 1996, quando o Ministério da Educação e Desporto publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais, nos quais constatou-se a ausência de parâmetros para o Ensino Religioso (CARON, 1997, p. 23). Ciente do ocorrido, a CNBB, por meio do Grupo de Reflexão sobre Ensino Religioso (GREERE) e o Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER), mobilizou-se em prol da inclusão dos parâmetros para o Ensino Religioso. A elaboração e a divulgação dos parâmetros ficaram a cargo do FONAPER, cuja coordenação apresentou, em tempo recorde, os Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso, que foram aprovados pela Comissão dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Então, no primeiro semestre de 1997, em face das reações em todo o país, a Câmara Federal de Deputados recebeu três projetos de regulamentação do Ensino Religioso, os quais propunham a alteração do artigo 33 da LBDEN. Caron (1997, pp. 24-27) apresenta-os:

- a) O Projeto de Lei nº 2.757/97, do deputado Nelson Marchezan, visando a alterar a redação do citado artigo, mediante exclusão da frase “sem ônus para os cofres públicos”;
- b) O Projeto de Lei nº 2.997/97, do deputado Maurício Requião, que propunha mudanças significativas, nos seguintes termos:

Art. 33 – O ensino religioso é parte integrante da formação básica do cidadão.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais da escola pública fundamental, vedadas quaisquer formas de doutrinação ou proselitismo.

§ 2º - Assegurado o respeito à diversidade cultural brasileira, os conteúdos do ensino religioso serão definidos segundo os parâmetros curriculares nacionais e de comum acordo com as diferentes denominações religiosas ou suas entidades representativas.

- c) O Projeto nº 3.043/97, do próprio Poder Executivo, que acrescentou a modalidade de ensino religioso *ecumênica* às outras duas já constantes do artigo 33 da LDBEN: a confessional e a interconfessional.

Porém, esses três projetos não receberam emendas dentro dos prazos regimentais. Assim, o relator, deputado Padre Roque Zimermann, elaborou um Substitutivo ao Projeto de Lei nº 2.575/97, de Nelson Marchezan, levando em conta as propostas levantadas nos demais projetos. Tal projeto foi, então, votado, com aprovação da quase totalidade das lideranças partidárias ali presentes.

Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 1º - O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação.

"Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso". (LEI nº 9.475, de 22 de julho de 1997)

Eliminou-se dessa forma o Ensino Religioso de natureza confessional, permanecendo apenas o interconfessional. A disciplina passou a ser reconhecida como “parte integrante da formação do cidadão”, assegurando-se o direito à diversidade cultural e religiosa, e proibindo-se qualquer forma de proselitismo. O princípio religioso foi priorizado como área de conhecimento,

sem privilegiar nenhuma tradição religiosa. Coube aos sistemas de ensino, nessa nova estrutura legal, estabelecer os procedimentos para a definição de conteúdos, desde que ouvidas diversas entidades religiosas e estabelecidas normas para a habilitação e admissão de professores.

A partir da nova redação do artigo 33 da LDB 9.394/96 e da publicação das Diretrizes do Ensino Fundamental, publicada em 1998 pelo Conselho Nacional de Educação⁹, o Ensino Religioso emancipou-se como área de conhecimento. Tendo como matriz cognitiva o “fenômeno religioso”, esta disciplina igualou-se a Língua Portuguesa, Língua Materna (para as populações indígenas e migrantes), Matemática, Ciências, História, Geografia, Língua Estrangeira, Educação Artística e Educação Física.

Pela primeira vez na história do Ensino Religioso no Brasil, existem, por imperativo legal, indicativos para a elaboração de uma proposta formal, a ser organizada em nível nacional, com referências à formação de professores e aos conteúdos da disciplina, os quais requerem novos olhares e leituras para a elaboração de instrumentos didáticos de apoio. A estruturação da atual proposta exigirá atenção política e competência teórico-pedagógica e deverá ser implementada de forma progressiva no contexto da educação brasileira. (OLIVEIRA, 2007, pp. 57-58)

Os componentes curriculares estabelecidos como constituintes da disciplina visam a: apresentar e dominar uma linguagem própria, compreender os fenômenos apresentados em sua área, favorecer a construção de argumentos e contribuir para que o aluno, ao enfrentar diferentes situações, saiba elaborar propostas. Os conteúdos assim estabelecidos assumem a importância de atribuir à instituição escolar responsabilidade de garantir acesso a saberes socialmente elaborados, que passam a constituir instrumentos para a formação dos educandos no sentido de capacitá-los a refutar ou reformular as distorções do conhecimento, as imposições de diferentes dogmatismos e petrificação de valores (JUNQUEIRA, 2002b, p. 81).

Desse modo, ao se discutir o perfil pedagógico dessa disciplina, é necessário explicitar o papel da mesma na formação do cidadão. Foi a partir do trabalho exercido pelo FONAPER, assim como de diversos professores e

⁹ Para ver na íntegra as Diretrizes do Ensino Fundamental, acesse: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf

especialistas, que foi possível organizar uma proposta pedagógica para o Ensino Religioso, que será discutida ainda neste capítulo. O Padre Wolfgang Gruen afirmou, no início dos anos setenta, que:

[...] o Ensino Religioso, do ponto de vista didático, não tem a fé como ponto de partida; nem mesmo ousa propor a fé como objetivo, pois a fé explícita, assim como não deve ser excluída, não pode ser programada: como dizem os teólogos cristãos, ela é dom de Deus, graça. (JUNQUEIRA, 2002b, p. 14)

Assim, busca-se pedagogizar o Ensino Religioso, uma vez que, até então, a disciplina era vista como sendo de caráter político-institucional, em detrimento do aspecto psicopedagógico. Deve-se buscar:

[...] a consciência do pluralismo de orientações morais e de concepções religiosas das famílias e dos ambientes dos quais provêm os alunos, a fim de favorecer um sentimento de pleno respeito, em que a educação religiosa deveria evidenciar os aspectos universais da religiosidade, ao mesmo tempo os que são específicos das várias tradições religiosas. (JUNQUEIRA, 2002b, p. 15)

Faz-se necessário, portanto, ter a consciência do pluralismo de orientações morais e ambientes dos quais os alunos provêm, com vistas ao favorecimento do pleno respeito às várias tradições religiosas.

No processo de inserir o Ensino Religioso como componente curricular, e não apenas como tema transversal, o FONAPER defende que a oferta da disciplina é um direito de todo cidadão¹⁰. A compreensão desse movimento de escolarização do Ensino Religioso leva à necessidade de ter claro o conceito de currículo explicitado na nova LDB.

Art. 26: Os currículos do Ensino Fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela [...]. (LEI nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996)

¹⁰ Campanha de divulgação da nova concepção do Ensino Religioso, realizada em 1998, pelo FONAPER.

Para a base nacional comum, currículo é entendido como o “conjunto de conteúdos mínimos das áreas de conhecimento articulados aos aspectos da vida cidadã” (JUNQUEIRA, 2002b, p. 20). Assim sendo, o Ensino Religioso, como parte do currículo nacional e como área de conhecimento, compreende as “noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício a uma vida de cidadania plena”. (JUNQUEIRA, 2002b, p. 21)

Um dos objetivos da formação do cidadão é o exercício do direito da liberdade de expressão de suas ideias, em todos os campos, inclusive no religioso, uma vez que o Brasil é um país plural nos campos social, cultural e também religioso. O Ensino Religioso, com tal natureza disciplinar, é desafiador e mobilizador.

Esta nova concepção é o resultado de um longo percurso na organização da disciplina, currículo e articulação dos elementos do processo de ensino-aprendizagem para compreender a elaboração do Ensino Religioso. Como componente curricular é necessário considerar esta estruturação e suas diretrizes, visando responder às necessidades do novo cidadão. (JUNQUEIRA, 2002b, p. 22)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais ressaltam dois enfoques na articulação dos processos de ensino e aprendizagem dos componentes curriculares (BRASIL, 1998, pp. 43-45). Tais enfoques são:

- enfoque social aos processos de ensino e aprendizagem - significa entender como ocorrem as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, enfatizando a importância da relação interpessoal no processo de socialização do aluno;
- enfoque de processo em desenvolvimento – implica compreender os mecanismos pelos quais o indivíduo constrói suas representações, contribuindo para reorientar o processo de ensino.

Assim, compreende-se que os componentes curriculares constituem espaço de formação e informação, em que a aprendizagem dos conteúdos visa a favorecer a inserção do estudante em questões sociais relevantes de um universo cultural maior, propiciando “intervenção nos fenômenos sociais e

culturais de tal forma que os educandos sejam sujeitos das manifestações em sua comunidade local e/ou universal” (JUNQUEIRA, 2002a, p. 23).

O componente curricular de Ensino Religioso, articulado com as demais disciplinas, contribui para a construção de outra visão de mundo, de ser humano e de sociedade, considerando o religioso na qualidade do questionamento e da atitude com que a realidade de cada um é abordada. Percebe o religioso como uma dimensão humana que vai além da superfície dos fatos, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulações e auxilia o ser humano a interagir na sociedade de forma responsável e atuante. (OLIVEIRA, 2007, p. 101)

Como componente curricular, o Ensino Religioso tem o papel de explicitar para o educando o papel das relações sociais e a construção da identidade cultural das comunidades por meio das diferentes tradições religiosas, capacitando-os a interferir de diversas maneiras no estabelecimento de parâmetros organizacionais da sociedade. (JUNQUEIRA, 2002a, p. 23)

O objeto de estudo do Ensino Religioso, assim definido, é o fenômeno religioso. (JUNQUEIRA, 2008, p. 96)

O termo *fenomenologia* surgiu com o matemático Johann Lambert, porém, o alemão Edmund Husserl é que é considerado o “pai da fenomenologia”. Foi em sua obra, *Investigações lógicas*, que Husserl desenvolveu o método fenomenológico. Segundo Houaiss; Villar, (2001, p. 1327) fenomenologia é o “método filosófico que se propõe a uma descrição da experiência vivida da consciência, cujas manifestações são expurgadas de suas características reais ou empíricas e consideradas no plano da generalidade essencial”. E, a partir de então, a fenomenologia passou a influenciar todas as ciências humanas, inclusive a religião:

Foi Gerardus van der Leeuw que, na sua *Fenomenologia da religião*, ligado à fenomenologia filosófica de Husserl, propôs um método de compreensão, e não apenas de descrição, da experiência religiosa, a partir da análise das suas linguagens ou meios de manifestação – os fenômenos. Para ele, a meta da pesquisa fenomenológica é atingir a essência da religião, essência essa que o fenomenólogo alemão Gustav Mensching, contemporâneo de Leeuw, definiria como “a experiência do encontro com o Sagrado”. (BERTONI, 2009, pp. 161-162)

Para Gomes (2004, pp. 37-38), “o estudo do fenômeno do campo religioso vem sendo sistematicamente analisado pela Sociologia da Religião”. Durkheim (1912) dentre outros renomados, deu importante contribuição para o estudo da religião na Sociologia clássica.

Na concepção de Durkheim, conforme Gomes (2004, p. 39), a religião é “um sistema solidário de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas, isto é, separadas, interditas, crenças e práticas que unem, numa mesma comunidade moral chamada Igreja”. Para Durkheim, portanto, não se pode separar religião de comunidade religiosa (não existe religião sem igreja) e é nessa comunidade religiosa que o indivíduo, a fim de participar dos ritos e práticas, muitas vezes abre mão de sua liberdade pessoal. Em troca, recebe determinado conhecimento do senso comum, além de obter uma organização da realidade da vida cotidiana. Todos os indivíduos que compõe a comunidade religiosa têm sentimento de coletividade, pois “sentem-se ligados uns aos outros pelos laços de uma crença comum” (GOMES, 2004, p.39). A religião, pois, é eminentemente coletiva.

Para Durkheim são as representações coletivas que exprimem a sociedade. E são os indivíduos, que compõe a sociedade, os portadores e usuários das representações coletivas. Portanto, as representações coletivas são

o produto de uma imensa cooperação que se estende não apenas no espaço mas também no tempo; para fazê-las, uma multidão de espíritos diversos associaram-se, misturaram-se e combinaram suas idéias e sentimentos transformando-os em símbolos; longas séries de gerações acumularam aqui sua experiência e saber. (GOMES, 2004, p. 41)

Gomes (2004, p. 54) salienta que, apesar da teoria das representações sociais ter seu início com uma obra de Émile Durkheim sobre a religião: *As formas elementares da vida religiosa*, essa teoria “tem sido pouco utilizada na pesquisa do fenômeno do campo religioso no Brasil”.

É útil uma breve consideração sobre a origem etimológica da palavra “religião”, ou seja, o termo latino *religio*, na forma de sua derivação: *relegere*, que em português significa “reler” (OLIVEIRA, 2007, p. 102). Segundo Houaiss; Villar (2001, p. 2422), o verbo “reler”, significa “ler de novo ou repetidamente,

rever o que se escreveu para corrigir, se necessário”. E *relegere* significa retornar, percorrer de novo um caminho, considerar com muita atenção, reunir, reler (HOUAISS; VILAR, 2001, p. 2422). Oliveira (2007, pp.102-103), remonta aos clássicos, esclarecendo que:

Cícero, filósofo do século I a. C., definia *religio* como ‘o culto aos deuses segundo os costumes dos ancestrais’. Para ele, a melhor religião era a mais antiga, porque mais próxima dos deuses, configurando-se, portanto, como um conjunto de crenças e práticas tradicionais próprias a uma sociedade humana particular, que assim honrava seus deuses e merecia o respeito das demais comunidades. Um exemplo dessa posição é o reconhecimento dos romanos dos direitos dos judeus de praticar livremente, em todo o império, seu culto monoteísta a Javé [...] O termo *religio*, que, entre os romanos, tinha uma aceitação diferente da atual, designava a realização escrupulosa da observância cultural, no respeito e na piedade devidos aos poderes superiores. Tal observância fundamentava-se numa tradição. (OLIVEIRA, 2007, pp. 102-103)

O filósofo Cícero apresenta a seguinte definição de *religio*:

Não apenas os Filósofos mas também os nossos antepassados distinguiram a superstição da religião. Aqueles que todos os dias rezavam aos deuses e faziam sacrifícios, porque seus filhos sobreviveram a eles mesmos, foram chamados de supersticiosos, palavra que em seguida assumiu um significado mais amplo; ao invés aqueles que reconsideravam com cuidado e, por assim dizer, faziam atenção a tudo que se referia ao culto dos deuses foram chamados de religiosos de *relegere*, como elegante derivação de *eligere* (escolha), esmerar de *diligere* (ter cuidado), integente de *intelligere* (compreender), em todos estes termos e sentido é o mesmo de *legere* que é o *religiosus* [...]. (CICERONE, 1998, p. 214, *apud* Junqueira, 2002b, p. 86, tradução livre pelo autor)

Dessa forma, a religião ajuda o ser humano a buscar uma definição de si mesmo e do outro, no mundo, buscando um sentido para a vida. É fonte de informações para seus fiéis e tem o papel de orientá-los em suas ações, nas questões relacionadas à origem, destino e sentido de existência, podendo oferecer respostas às ameaças que pesam sobre a vida de todos os seres humanos. (OLIVEIRA, 2007, p. 103)

Na escola, o Ensino Religioso, partindo dessa concepção de *religio*, propõe-se ao estudo e interpretação do fenômeno religioso, com base no convívio social dos alunos, constituindo, assim, objeto de estudo com vistas ao conhecimento da diversidade cultural-religiosa do nosso país. Busca prover “respostas aos questionamentos existenciais dos estudantes, no entendimento da identidade religiosa, na convivência com as diferenças e na alteridade, numa perspectiva de compromisso histórico diante da vida e da transcendência” (OLIVEIRA, 2007, p. 103). Portanto, o Ensino Religioso assume atualmente o conceito de religião como releitura do cotidiano. (JUNQUEIRA, 2008, p. 114)

No contexto do Ensino Religioso, o estudo dos fenômenos religiosos requer exercícios de análise da constância, das construções e da permeabilidade de determinados valores ou credos, além da utilização de documentos primários e de leituras interculturais desses documentos, estabelecendo responsabilidade e compromisso éticos para evitar qualquer atitude proselitista. Em nível nacional, o Ensino Religioso com base nas legislações que o regulamentam e situam esse componente curricular na atualidade, apresenta os seguintes aspectos e configurações, elencados por Oliveira (2007, pp. 104-106):

- parte integrante da formação básica do cidadão;
- disciplina nos horários normais, assegurando o direito à diversidade cultural religiosa e às suas verdades, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo (artigo 33 da LDB 9394/96; Lei 9475/97);
- componente curricular cujos conhecimentos significativos com base nas relações que os estudantes estabelecem no entendimento do fenômeno religioso;
- veículo de um conjunto de conhecimentos e conteúdos que subsidiam o entendimento do fenômeno religioso à luz da relação entre culturas e tradições religiosas, visando ao conhecimento dos componentes básicos desse objeto de estudo;
- base de sensibilização dos alunos para o mistério e a alteridade, ao tratar dos conhecimentos religiosos que se apresentam historicamente como relevantes e elaborados;

- suporte de processos de aprendizagem processual, progressista e permanente, levando em consideração o conhecimento prévio do aluno, seu contexto sociocultural e da comunidade onde se encontram inseridos, para poder possibilitar entendimento gradual de diferentes aspectos do fenômeno religioso, sem comparações, confrontos ou preconceitos de qualquer espécie;
- processo de desenvolvimento de práticas pedagógico-didáticas contextualizadas e organizadas, que se concretizam nas relações de ensino-aprendizagem;
- ferramenta integrante de avaliação do conjunto de objetivos, conteúdos e práticas pedagógico-didáticas, constituindo diagnósticos que viabilizam os conhecimentos como elementos integradores e articuladores do processo educativo.

A publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, homologadas pelo Conselho Nacional de Educação em 1998, promoveu uma reformulação bem significativa na estruturação e organização do Ensino Religioso. A Diretriz nº IV dispõe que:

Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma Base Nacional Comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional, a Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise estabelecer a relação entre a Educação Fundamental e: A) Vida Cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como: a Saúde, a Sexualidade, a Vida Familiar e Social, o Meio Ambiente, o Trabalho, a Ciência e a Tecnologia, a Cultura e as Linguagens; B) as Áreas de Conhecimento: Língua Portuguesa, Língua Materna (para populações indígenas e migrantes), Matemática, Ciências, Geografia, História, Língua estrangeira, Educação Artística, Educação Física e Educação Religiosa – na forma do art. 33 da LDB. (CONSELHO Nacional de Educação, 1998, s/p)

Uma vez que tal disciplina constitui “parte integrante da formação básica do cidadão” (LDB nº 9.394/96, art. 33), o Ensino Religioso, uma vez vinculado à escola e à cultura nacional, propõe a promoção do diálogo intercultural e inter-religioso para garantir o respeito à diversidade e à alteridade. (RODRIGUES, 2009, p. 16)

Dessa forma, o Ensino Religioso, como área de conhecimento, passa a ter como objetivo habilitar o educando a interpretar e ler a realidade de modo a viabilizar a participação do aluno, na sociedade, de forma autônoma, provocando, junto a cada um dos componentes da comunidade educativa, “o questionamento sobre a própria existência do ser humano, participante das intrincadas relações socioculturais, com vistas a favorecer o conhecimento das diversas tradições religiosas”. (JUNQUEIRA, 2008, p. 114)

3.3 Os modelos de Ensino Religioso

Existem três principais modelos ou concepções de ensino para a estruturação da disciplina Ensino Religioso: o modelo confessional o interconfessional e o fenomenológico (JUNQUEIRA, 2008, p. 83). Nesta seção procurar-se-á identificar as bases constitucionais da exequibilidade do modelo confessional de ensino, mais propriamente, de Ensino Religioso.

O modelo instaurado no Brasil, a partir da década de 70, é o **modelo interconfessional**, “realizado a partir da articulação de diferentes confissões cristãs e, posteriormente, de forma lenta, assumindo as diversas tradições religiosas”. (JUNQUEIRA, 2008, p. 86)

O Ensino Religioso interconfessional pressupõe a identidade confessional dos alunos, conhecida e assumida por eles, assumindo, assim, uma perspectiva de manutenção de uma sociedade homogênea. Quando foram iniciadas as primeiras experiências inter-religiosas estabeleceu-se uma proposta de Teologia Comparada, de maneira operacional por meio de um quadro histórico, com breves exposições sobre as concepções religiosas de cada uma das tradições religiosas. (JUNQUEIRA, 2008, p. 86)

O método fenomenológico, adotado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, tem como ponto de partida o estudo do “fenômeno religioso presente na sociedade, como a abertura do homem para o sentido fundamental de sua existência, seja qual for o modo como é percebido nesse sentido” (JUNQUEIRA, 2008, p. 96), já mencionado em seção anterior deste capítulo. Esse método dialoga particularmente com a antropologia

religiosa, visando a habilitar o educando a saber dialogar com o já citado pluralismo da realidade social brasileira.

A nova forma de relacionar-se com a sociedade favoreceu o diálogo entre as tradições religiosas e, no Brasil, de maneira especial, gerou um acolhimento em vista dos graves problemas sociais enfrentados por este imenso país. O diálogo, entre membros de diferentes tradições religiosas aumenta e aprofunda o respeito recíproco e abre o caminho para relações que são fundamentais na solução dos problemas do sofrimento humano. O diálogo que implica respeito e abertura às opiniões dos outros, pode promover a união e o empenho nessa nobre causa. (JUNQUEIRA, 2008, p. 97)

Weingartner Neto (2007, p. 263) defende que, nas escolas públicas, o ensino religioso deve ocorrer na modalidade interconfessional, embora possa caminhar tranquilamente para a modalidade confessional, desde que se preste a devida atenção para que “não haja envolvimento excessivo do Estado em matéria religiosa e preserve-se [...] o direito de autocompreensão e autodefinição das confissões religiosas”.

Essa discussão acerca da inserção do Ensino Religioso nas grades curriculares das escolas públicas leva à análise da relação entre Ensino Religioso e a educação escolar, com abordagem confessional, por entidades particulares de ensino e da inserção do Ensino Religioso em suas respectivas matrizes curriculares.

Assim delimitado o assunto, fecha-se foco no interesse central desta pesquisa, que, como informa a introdução, retro, é mostrar a indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade como princípio fundamental para o ensino escolar confessional de matriz protestante.

Trata-se, portanto, agora, de analisar os fundamentos constitucionais e legais que demonstram o vínculo entre o Ensino Religioso e a educação escolar com abordagem confessional, em entidades particulares de ensino.

Moura (2010, p. 17) define as escolas confessionais como sendo “instituições de ensino que atendam a orientação teológico-filosófica própria de determinada orientação confessional, nas atividades integrantes da educação escolar propriamente dita”.

A Constituição Federal, em seu artigo 213, dispõe sobre a destinação de recursos públicos, dentre outras entidades, para escolas confessionais, nos seguintes termos: “podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas” (CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil de 1988). Bastos e Martins (1989, p. 51) adotam, como conceito de escola confessional, o do artigo 8º, § 2º, da Lei 9.394/96. Esta lei, que dispõe sobre a organização dos sistemas de ensino, conceitua as escolas confessionais como sendo aquelas que “adotam uma determinada religião” Para os autores, portanto, escolas confessionais são as “instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoa jurídicas que atendam a orientação confessional e ideologia específicas”. (BASTOS; MARTINS, 1989, p. 52)

A partir dessa conceituação, buscar-se-á identificar, nos dispositivos constitucionais dos direitos fundamentais, expressos na Constituição Brasileira de 1988, a garantia da exequibilidade da educação escolar confessional, aí incluso o Ensino Religioso.

No plano internacional, o maior documento que versa acerca da proteção de direitos do homem é a Declaração Universal dos Direitos do Homem, adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em Paris, em 1948 (MOURA, 2010, p. 43). Comparato (2006, p. 494) explica que, foi a primeira vez, em toda a história da humanidade, que foi possível obter a aprovação de uma Declaração Universal dos Direitos Humanos pela quase totalidade dos Estados soberanos então existentes.

A Declaração, que possui 36 artigos, define os direitos e liberdades que devem ser reconhecidos em favor de todos os seres humanos. Do artigo 3º ao 21º, a Declaração versa acerca da liberdade de pensamento, e consciência e religião; a liberdade de opinião e expressão. (MOURA, 2010, p. 44)

Por si só, a declaração, conforme Moura (2010, p. 44) salienta, não tem poder vinculante. Porém, como foi aprovada pela quase unanimidade dos Estados, ela exerce influência em três áreas: nas próprias decisões da Organização das Nações Unidas (ONU), em tratados e convenções internacionais e em uma terceira área que resulta justamente do fato de que os direitos definidos na Declaração de 1948 passaram a ser abrigados em constituições nacionais, como é o caso do Brasil. (2010, p. 45)

Desde a organização da ONU muitos pactos internacionais foram assinados, mas, para o foco da presente pesquisa, serão salientados apenas os Pactos Internacionais de Direitos Humanos de 1966¹¹, que foram ratificados pelo Brasil, por meio do Decreto Legislativo 226, de 12 de dezembro de 1991¹² e promulgados pelo Decreto 592, de 6 de dezembro de 1992¹³. (MOURA, 2010, p. 45)

No Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, no artigo 18, lê-se que:

1. Toda pessoa terá direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião. Esse direito implicará a liberdade de Ter ou adotar uma religião ou crença de sua escolha e a liberdade de professar sua religião ou crença, individual ou coletivamente, tanto pública como privadamente, por meio do culto, da celebração de ritos, de práticas e do ensino.

[...]

4. Os Estados-Partes no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais - e, quando for o caso, dos tutores legais – de assegurar aos filhos a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

A liberdade religiosa aparece garantida no artigo 2º:

Os Estados-Partes no presente Pacto comprometem-se a garantir a todos os indivíduos que se encontrem em seu território e que estejam sujeitos à sua jurisdição os direitos reconhecidos no presente Pacto, sem discriminação alguma por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de qualquer outra natureza, origem nacional ou social, situação.

Já o artigo 27º visa a proteger as minorias étnicas, religiosas ou linguísticas, e garante o direito coletivo à vida cultural.

O segundo pacto a ser destacado é o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, onde lê-se no artigo 13º:

¹¹ Para ler na íntegra os Pactos Internacionais de Direitos Humanos, acesse: www.rolim.com.br/2002/_pdfs/067.pdf

¹² Para ler na íntegra o Decreto Legislativo 226, de 12 de dezembro de 1991, acesse: http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/d592.92_pacto_int_dir_civis_pol.pdf

¹³ Para ler o Decreto 592, de 6 de dezembro de 1992, acesse: <http://br.vlex.com/vid/atos-internacionais-pacto-politicos-34301310>

§1. Os Estados-Partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. [...]

§2. Os Estados-Partes no presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito: [...]

6. Os Estados-Partes no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais e, quando for o caso, dos tutores legais, de escolher para seus filhos escolas distintas daquelas criadas pelas autoridades públicas, sempre que atendam aos padrões mínimos de ensino prescritos ou aprovados pelo Estado, e de fazer com que seus filhos venham a receber educação religiosa ou moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

É ainda expresso, segundo Moura (2010, p. 47), o vínculo entre os conceitos de dignidade humana e as liberdades fundamentais: liberdade religiosa e liberdade de escolha da orientação escolar, pelos pais, para a instrução de seus filhos. Vale salientar que todos os pactos e acordos internacionais, subscritos pelo Brasil, encontram guarida na Constituição Federal, “protegidos sob a forma de direitos fundamentais”. (MOURA, 2010, p. 47)

A atual Constituição Federal, ao dispor sobre os direitos do indivíduo, abriga os tratados internacionais sobre direitos e garantias fundamentais, conforme lê-se no seu artigo 5º:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...]

1º - As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata.

§ 2º - Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

§ 3º Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais. (CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil de 1988)

Moura (2010, p. 51) salienta que o tratamento dado aos direitos e garantias fundamentais, no âmbito da própria Constituição, não é uma ideia nova no Brasil:

Na verdade, a constituição do Império do Brasil, de 1824, foi a primeira no mundo a dispor sobre os direitos do homem. A Constituição de 1891 continha uma Declaração de Direitos, dispondo, em enumeração não exaustiva, sobre liberdade, a vida e segurança e a propriedade. A Constituição de 1937 incluiu os direitos de nacionalidade e os políticos. A Constituição de 1946 tratava da matéria em dois capítulos, um sobre nacionalidade e cidadania e outro, sobre direitos e garantias individuais. A Constituição de 1967 assegurava o direito à vida, liberdade, segurança individual e propriedade.

Na atual Constituição, o título Dos Direitos e Garantias Fundamentais dispõe sobre os direitos individuais, elencando-os como direito à vida, à intimidade, à liberdade e à propriedade, conforme lido no *caput* do 5º artigo. O direito à liberdade, portanto, conforme Moura (2010, p. 52) pode ser entendido como *direito geral à liberdade de ação*. O direito à liberdade abrange cinco grandes grupos, a saber: liberdade da pessoa física (locomoção e circulação), liberdade de pensamento (de opinião, de religião, de informação, artística, de comunicação do conhecimento), liberdade de expressão coletiva (de reunião ou de associação), liberdade de ação profissional (livre escolha do exercício do trabalho, ofício e profissão) e liberdade de conteúdo econômico e social.

Conforme o dispositivo constitucional, o direito à liberdade religiosa inclui a liberdade de crença, de culto e de organização religiosa:

A liberdade de crença abrange liberdades tais como a de escolha e de adesão a qualquer religião. A liberdade de culto assegura a liberdade de exercício dos cultos religiosos e protege os locais de culto e suas liturgias; a relevância desta liberdade ressalta quando se relembra o fato de que a Constituição do Império estabelecia que o Estado brasileiro era de orientação confessional católica, motivo pelo qual esta liberdade específica aplicava-se apenas ao culto católico. (MOURA, 2010, p. 53)

Tal liberdade religiosa confere o direito ao estabelecimento e à organização das igrejas e suas relações com o Estado, abrangendo, entre outras coisas, a assistência religiosa, o ensino religioso e o casamento religioso

com efeito civil (MOURA, 2010, p. 53). Portanto, no que tange às escolas confessionais, o “elemento institucional está vinculado ao elemento confessional” (MOURA, 2010, p. 54), uma vez que, no campo do direito privado, nada pode impedir que interesses religiosos possam ser a base da constituição de pessoas jurídicas, como as escolas, por exemplo.

Isto posto, tem-se que o direito subjetivo à liberdade religiosa, da pessoa jurídica, abrange dentre outros: direito geral de autodeterminação; liberdade de exercício das funções religiosas e do culto; direito de autofinanciamento; direito de exercício de atividade não religiosas de caráter instrumental, consequencial ou complementar das suas funções religiosas, podendo, dentre outras, (1º) criar escolas particulares e cooperativas (o que abrange escolas particulares confessionais e a definição dos conteúdos pelos sistemas de ensino) [...]. (MOURA, 2010, p. 55)

Desta forma, Carneiro (2004, p. 114) afirma acerca do ensino religioso:

(i) educação integral inclui o ensino religioso; (ii) a inclusão do ensino religioso na escola não é concessão do Estado às igrejas, mas é uma forma de operacionalizar o princípio universal de liberdade; (iii) abrir um espaço para o ensino religioso não é abrir um espaço para a catequese, mas ensejar a valorização da espiritualidade humana; (iv) o conteúdo do ensino religioso deve contribuir para que o aluno transite da consciência ingênua para a consciência crítica da realidade, na busca da transformação do mundo.

Ressalta-se da citação acima que, o ensino religioso não pode ser confundido com o ensino da catequese. Moura (2010, p.55) reforça a ideia de que a liberdade de religião não pode ser confundida com liberdade de consciência, mas que esta constitui base de apoio para a consagração constitucional da liberdade religiosa.

A liberdade de consciência tem outro papel relevante, que é o de estabelecer ponte entre a liberdade religiosa e as liberdades comunicativas [...] Nesse âmbito das liberdades comunicativas, temos que a liberdade de transmissão e de recepção do conhecimento abrange o direito de manifestar o pensamento e o conhecimento pela imprensa, radiodifusão, livros e conferências, e dá especial destaque ao exercício do magistério, dispondo como princípios do ensino a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e

o saber, dentro de uma visão pluralista de ideias, de concepções pedagógicas [...] (MOURA, 2010, p. 56).

Portanto, a base constitucional da educação escolar confessional e, portanto, do ensino religioso, encontra guarida na associação da liberdade de religião e das liberdades comunicativas, em especial na transmissão e recepção de conhecimento, mediante “ponte estabelecida pela liberdade de consciência [...] e em uma visão pluralista de ideias e concepções pedagógicas expressamente declaradas e asseguradas pela Constituição Federal”. (MOURA, 2010, p. 57)

Desse princípio verifica-se que, da base constitucional da educação escolar confessional decorre, não apenas a existência da referida educação, mas também as condições previstas na Carta magna para a sua exequibilidade:

[...] tais condições podem ser definidas como o reconhecimento e a garantia da liberdade de religião e da liberdade de manifestação do pensamento. Ambas as liberdades vão associadas sob a forma daquilo que a lei ordinária chama de orientação confessional e ideologia específicas. (MOURA, 2010, p. 57)

Isto posto, pode-se afirmar que a funcionalidade da escola confessional não se limita apenas a práticas litúrgicas na vida escolar, podendo ir além, por meio da concepção dos conteúdos curriculares e concepção pedagógica, “ambas informadas pela orientação ideológica, ou, em termos, orientação teológica e filosóficas próprias da orientação confessional desposada pela instituição escolar em questão”. (MOURA, 2010, p. 58)

A expressão confessional da escola e da educação engloba também a propagação dessa confessionalidade, mediante o exercício do proselitismo, conforme Ferreira (1989, p. 70), ao afirmar que a liberdade de consciência e de crença se desdobra na

[...] liberdade de exteriorização ou de manifestação do pensamento, abrangendo a liberdade de culto (organização de movimentos religiosos, proselitismo, edificação de igreja e templo) e, além disso, a liberdade de palavra, imprensa, cátedra, ou aprendizagem científica, artística, literária.

Obviamente, no exercício do seu direito de liberdade religiosa, a escola confessional encontra-se com o direito de liberdade religiosa de fiéis de outras confissões. Para isso conforme Moura (2010, p. 58):

[...] a escola, como instituição de ensino, ao mesmo tempo em que exerce plenamente seu direito, fica obrigada a respeitar o direito do próximo, em observância ao “princípio da tolerância, que acarreta um dever de tolerância” por parte “dos particulares, pessoas naturais ou jurídicas, de não perseguir e não discriminar os titulares dos direitos subjetivos correspondentes...”

Nesta seção, procurou-se compreender o percurso histórico do Ensino Religioso, desde o descobrimento do Brasil até os dias atuais. Foram discutidas as principais modalidades de ensino da referida disciplina e apresentadas as principais ideias e discussões atuais acerca das aulas de Ensino Religioso. Averiguou-se a base constitucional para a exequibilidade da educação escolar confessional, demonstrando-se o vínculo entre educação e liberdade, vínculo este que se traduz nos princípios constitucionais do ensino escolar e do direito à confissão religiosa. A atual Constituição, portanto, propicia o direito não apenas à existência das escolas confessionais, mas também sua exequibilidade, podendo-se aplicar essa mesma confessionalidade à prática escolar.

3.4 O Ensino Confessional Protestante, à luz de Comenius

Em 22 de julho de 1997, foi promulgada a Lei 9.475, que altera o artigo 33 da LDB/96, substituindo o texto anterior, de 20 de dezembro de 1996 (9.394). De acordo com o novo texto, a disciplina de Ensino Religioso deve ser oferecida e ministrada nos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental. E apenas no Ensino Fundamental. O texto, apesar de apresentar a importância das aulas de Ensino Religioso como parte integrante da formação do cidadão, contempla a ministração dessas aulas apenas em caráter facultativo, para o Ensino Fundamental. Apesar de ser um grande

avanço para a disciplina (dado o seu histórico, apresentado neste capítulo), ainda não é suficiente. Pelo menos à luz da visão educacional de Comenius.

Na observância da sua *Pampaedia* (COMENIUS, 1992, pp. 107-108) verificou-se que o educador morávio compreende a importância da educação plena, da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade; em todas as épocas da vida; não apenas na faixa etária do atual Ensino Fundamental, mas começando desde a mais tenra idade, na verdade, desde o seio materno. (COMENIUS, 1992, p. 175)

Lopes (2003, p. 179) preconiza que a razão pela qual Comenius enfatiza que o ensino da moral e da piedade ocorra nas escolas, para que elas se tornem efetivamente “oficina de homens”, jaz no fato de que a moral “refere-se aos homens e às suas relações sociais e que não existe nada mais importante, nesta terra, do que o amor e a paz entre os homens. Quanto à piedade, refere-se ao conhecimento e ao caminhar com Deus”. (LOPES, 2003, p. 179)

Dessa forma, aplicando-se a filosofia educacional de Comenius e seu discurso, poder-se-ia estabelecer, como objetivo central para as aulas de Ensino Religioso Confessional: “a formação da pessoa e do cidadão, com o fundamento moral dos direitos e o fundamento religioso central, que consiste no valor da vida humana como imagem de Deus e, no dever do homem para com Deus e com o próximo”. (MOURA, 2010, p. 65)

Os passos seguintes poderiam ser estabelecidos como segue.

Uma vez que as Escrituras Sagradas afirmam que os homens devem amar a Deus sobre todas as coisas e ao próximo como a si mesmos (Mt 22:34-40), a preocupação central de Comenius reside no fato de que o homem deve ter seu coração inteiramente voltado para Deus e para o próximo, não se deixando envolver demasiadamente com as preocupações desta vida; por isso, ele afirma:

[...] que [as crianças] aprendam desde o princípio da vida a ocupar-se principalmente com as coisas que conduzem a Deus, como o estudo das Sagradas Escrituras, os exercícios de culto divino e as boas ações. (COMENIUS, 1997, p. 277)

Portanto, quando vivenciamos a piedade e a moral, encontramos a verdadeira felicidade, que, para Comenius (1997, p. 98) consiste no fato de que a educação adequada conduz o aluno ao verdadeiro prazer, o prazer da alma:

O prazer em Deus é o grau supremo de felicidade nesta vida, porque o homem, sentindo que Deus lhe é eternamente propício, exulta por esse seu paterno e imutável favorecimento de tal modo que o coração arde de amor por Deus, e não faz nem deseja outra coisa senão aquietar-se suavemente imerso na misericórdia de Deus e pregar a alegria da vida eterna [...] Instrução, virtude e piedade são as três fontes das quais brotam os regatos dos prazeres mais perfeitos [...] Eis a bem-aventurada tríade de nossos ornamentos! De fato, o que é a sabedoria senão o conhecimento das coisas como são? O que confere graça junto aos homens senão a amabilidade dos costumes? Assim, sentimos em nós o mesmo que sentiu Jesus Cristo, que é o modelo absoluto de todas as perfeições, a quem devemos moldar-nos. (COMENIUS, 1997, p. 99)

Percebe-se, portanto que, somente a inter-relação da instrução, moral e piedade conduzem o homem à perfeição. Por esta razão é que Comenius (1997, p. 100) exclama: “Infeliz a instrução que não se converte em moralidade e piedade!”. Por isso Comenius (1997, p. 100) declara que “o temor a Deus, princípio e fim da sabedoria, é também o ápice e o coroamento do saber, pois a plenitude da sabedoria consiste no temor do Senhor”. As aulas de Ensino Religioso Protestante no Ensino Fundamental II, portanto, devem ensinar o melhor caminho para que o aluno aprenda a temer e amar a Deus.

Uma vez estabelecido, nos alunos, o conhecer a Deus, dever-se-ia também despertar o desejo de aprender a reconhecer a Deus em tudo que virem, ouvirem, tocarem, fizerem ou sofrerem, por meio da leitura e da prática das Escrituras Sagradas. Eis o segundo objetivo das aulas de Ensino Religioso Protestante no Ensino Fundamental II.

Somente quando os alunos aprendessem a reconhecer Deus em tudo o que vissem seriam “inflamados com o desejo de contemplar o poder, a sabedoria e a bondade de Deus, patenteados em toda a criação” (LOPES, 2006, p. 180). Para Comenius (1997, p. 280) a piedade somente é evidenciada no coração dos jovens por meio das Escrituras Sagradas (do texto bíblico), pois elas devem formar o cristão verdadeiro, em questão de fé e de prática.

Para Comenius, todos devem colocar a sua fé em prática. E isso ocorre por meio da esperança e do amor, não apenas na crença ou no conhecimento dos textos bíblicos, mas também na “prova prática de que pertencemos a Deus, por meio de um cristianismo vivo e eficaz”. (LOPES, 2006, p. 180)

Comenius compreende, portanto, que a verdadeira fé deve conduzir o homem à prática do Cristianismo. Lopes (2006, p. 180) comenta o significado do termo “prática” para Comenius:

Apesar de o significado do termo “prática” ser amplo, para Comenius, pode ser compreendido como um dos princípios que devem ser ensinados aos jovens para que eles se dediquem com zelo religioso ao culto divino, tanto interior quanto exterior, a fim de que, separados, o interior não perdesse a intensidade e o exterior não se degenerasse em hipocrisia.

Na concepção de Comenius (1997, p. 282), um dos objetivos do ensino da piedade deve ser o de manifestar o culto verdadeiro ao Senhor:

Por culto exterior entenda-se falar de Deus, pregar e ouvir suas palavras, adorá-lo de joelhos, cantar hinos de louvor, praticar os sacramentos e todos os outros ritos sagrados, tanto públicos quanto privados. Por culto interior entenda-se a reflexão contínua sobre a presença de Deus, o temor e o amor a Deus, a abnegação pessoal e a total entrega a ele, ou seja, a vontade sempre pronta a fazer e a suportar tudo o que seja da vontade do Senhor.

Compreende-se também que a prática da fé refere-se à temperança, justiça, misericórdia, paciência e boas obras:

[...] que as crianças sejam diligentemente habituadas às obras externas desejadas por Deus, e assim saibam ser próprio do Cristianismo demonstrar a fé com obras. Tais obras são o exercício contínuo da temperança, da justiça, da misericórdia e da paciência. Se nossa fé não produzir tais frutos, significa que é morta (Tg II); e deve ser viva, para poder propiciar a salvação. (COMENIUS, 1997, p. 284)

As aulas de Ensino Religioso Protestante deveriam, à luz dessa proposta, se preocupar com uma sociedade mais justa e fraterna, ensinando-se aos alunos a prática de sua fé, baseada nos princípios cristãos da boa cidadania.

Sendo a piedade dom de Deus, os alunos deveriam ser levados a compreender as fontes e os três modos para se haurir a piedade, infundindo-a em suas almas, como já explanado no presente capítulo. As fontes são as Sagradas Escrituras, o mundo e nós mesmos. Os modos são: a Meditação, a

Prece e a Tentação. Este, portanto, é o terceiro objetivo das aulas de Ensino Religioso.

Os alunos deveriam então, nas aulas de Ensino Religioso, ser encorajados a encontrar nos textos bíblicos a consciência, o amor e o plano de Deus para nos salvar. Deveriam também, mediante a “sábua contemplação das admiráveis obras divinas nele existentes [ser] conduzidos para um sentimento de piedade” (COMENIUS, 1997, p. 272). Ou seja, através da contemplação do mundo, os alunos deveriam venerar o poder divino.

São exemplos disso Sócrates, Platão, Epicteto, Sêneca e outros, ainda que seu sentimento de amor fosse imperfeito e distante do verdadeiro fim, visto que os homens não eram socorridos pela específica revelação divina. Mas quem se esforça por haurir o conhecimento de Deus no verbo e nas obras divinas, ao mesmo tempo, é inflamado por ardente amor, como mostram Jó, Elias, Davi e outros. (COMENIUS, 1997, p. 272)

A terceira fonte da qual se haurir piedade estaria em nós mesmos, observando o modo como Deus formou o ser humano e o guia em todos os caminhos, de modo que os alunos fossem levados a contemplar o amor e o poder de Deus:

Aqui é oportuno observar a particular providência divina para conosco (de que modo nos formou admiravelmente, como nos conservou e nos guia), como nos mostram com seus exemplos Davi (Sl 139) e Jó (cap. X). (COMENIUS, 1997, p. 272)

Agora, cabe também contemplar os modos de haurir a piedade, a saber, Meditação, Prece e Tentação.

A meditação seria praticada, nas aulas de Ensino Religioso Protestante no Ensino Fundamental II, mediante contínua reflexão sobre as obras, as palavras e os dons de Deus: como “tudo ocorre por vontade de Deus (seja, porque Ele age, seja porque permite que os outros ajam)” (COMENIUS, 1997, p. 273). Além disso, as aulas deveriam levar os alunos à reflexão sobre a atualidade da Bíblia, mediante seus ensinamentos e sobre a vontade de Deus no cotidiano.

Já através da prece, que é a “tensão frequente e contínua em direção a Deus e súplica por misericórdia” (COMENIUS, 1997, p. 273), o aluno seria encorajado a orar frequentemente nas aulas, pedindo a Deus amparo e auxílio em suas lutas diárias.

A tentação consiste “no frequente tentar, nosso e alheio, dos progressos que realizamos na piedade”, na prova constante à nossa fé, seja por outros homens (amigos ou inimigos), por Deus e até por Satanás (COMENIUS, 1997, p. 273). Os alunos, dessa forma, seriam encorajados a ter o seu “Diário da Fé”, onde poderiam registrar suas batalhas, provas de fé, vitórias e derrotas. Uma vez escritos, esses diários seriam lidos pelo professor de Ensino Religioso, que deveria sempre estimular o aluno a continuar sua caminhada com Deus.

Tudo isso deve ser infundido na juventude cristã, de tal modo que em tudo que existe, que acontece ou acontecerá, todos se habituem a elevar seus espíritos para aquele que é o primeiro e o último de todas as coisas, e a alcançar apenas nele a serenidade da alma. (COMENIUS, 1997, p. 273)

O próximo objetivo das aulas de Ensino Religioso seria incutir nos alunos a perspectiva da eternidade. Nos ensinamentos de Comenius, este objetivo parece ser bem recorrente. Em diversas partes de sua *Didática magna* e da *Pampaedia* encontram-se explicações sobre o aprendizado da vida futura como mais importante do que o da vida presente, uma vez que esta vida é apenas uma preparação para a vida eterna:

É preciso ter maior consideração pelo que já dissemos, ou seja, que nas escolas cristãs devem ser formados cidadãos para o céu, e não para o mundo, sendo, pois, necessário dar-lhes mestres que lhes infundam conhecimentos celestes ao invés de terrenos, santos ao invés de profanos. (COMENIUS, 1997, p. 309)

Percebe-se, por essa citação, o propósito, de Comenius, de educar alunos sábios para a eternidade, conduzidos a ela por caminhos adequados, mediante a percepção da existência de duas habitações eternas: uma com Deus e outra, sem Deus:

Convencê-los de que do mesmo modo que todos passamos por aquela nossa primeira habitação do seio materno (de onde fomos formados para as necessidades da vida presente), e do mesmo modo que todos passamos por esta segunda mansão, abaixo do céu (onde somos preparados para a vida futura), assim também é certo que nos espera uma terceira mansão que é a eternidade, na qual não haverá nenhuma saída, seja ele promovido a luz eterna, seja ele lançado nas trevas. (COMENIUS, 1992, p. 78)

Diante disso, a proposta seria ensinar aos alunos que: 1. não há nada tão necessário quanto conhecer o que é necessário para a sua vida futura; 2. que é considerado sábio aquele que sabe o que interessa para a eternidade (COMENIUS, 1992, p. 78). Portanto, para Comenius, é de suma importância ensinar os alunos a caminhar pela vida presente de modo que cheguem à eterna morada com Deus:

E como a idade madura termina na velhice, a velhice na morte e a morte na ressurreição, [os alunos] devem ser educados de tal maneira que, através desta vida, entrem felizmente na vida que há de surgir. (COMENIUS, 1992, p. 214)

E esta seria responsabilidade das aulas de Ensino Religioso Protestante no Ensino Fundamental II. O aluno seria ajudado a reconhecer o seu bem, a servir-se e a fruir dele. Este quinto objetivo visaria a mostrar ao aluno que Deus criou o homem como sua “imagem e semelhança” e que, por isso, o homem deve saber reconhecer a sua importância no mundo, bem como seus deveres para com ele:

Imite-se a escola do Paraíso terrestre, onde Deus mostrou ao homem, para que o passasse em revista, todo o coro de suas criaturas, a fim de que, descobrindo que nenhuma era semelhante a si, tivesse, por esse mesmo facto, ocasião de aprender onde se não encontra o bem a si adequado e de se voltar para a sua fonte. Com efeito, até agora, não se encontrou melhor caminho para iluminar plenamente o homem e para o levar ao conhecimento e à fruição do Sumo Bem, do que conduzi-lo, do círculo das coisas que o rodeiam, como centro em que se reflectem todas as coisas visíveis, para a meta última das coisas, Deus, para o qual tendem todas as coisas visíveis e invisíveis. Efectivamente, se o homem for conduzido até ao ponto de reconhecer que só Deus está acima de todas as coisas, que contém em si tudo e é a fonte perene de todo o bem, facilmente se deixará (com a ajuda de Deus) arrastar, arrebatado e absorver por ele; e considerar-se-á

feliz, e sê-lo-á verdadeiramente, fazendo e suportando tudo o que é da vontade de Deus. (COMENIUS, 1971, pp. 55-56)

Portanto, seria objetivo das aulas de Ensino Religioso Protestante ensinar o aluno a reconhecer-se como coroa da criação divina, bem os direitos e responsabilidades que tal título lhe conferem.

Os alunos devem também aprender a se contentarem com o que têm, com o que lhes foi dado e criado por Deus, evitando a ganância, a soberba. Este objetivo refere-se a duas importantes temáticas atuais: o desenvolvimento sustentável (consumir os recursos naturais com sabedoria) e o consumismo que cresce a cada dia.

O primeiro objectivo consegue-se se se ensinar os homens a usar seus bens e a não abusar deles. O segundo pode atingir-se agindo com prudência para que não irrites e, irritando-os, tornes hostis a ti, Deus, tu mesmo e qualquer outro homem. E porque Deus se irrita com os pecados, o nosso espírito com os maus desejos e com a própria consciência consciente do mal, e os homens com as acções insolentes intentadas contra eles, todo aquele que se esforçar por evitar cuidadosamente estas três coisas poderá fruir dos seus bens agradavelmente e em segurança. Mas, se algo acontecer em contrário, deverá suportar tudo, com paciência, em consideração do destino humano sob o céu e da sapientíssima Providência divina (que acabará por dispor tudo pelo melhor para aqueles que lhe permanecem fiéis). (COMENIUS, 1971, p. 85)

Assim, percebe-se a preocupação do educador morávio com a sustentabilidade do planeta, ainda no século XVII e sua atualidade, bem como com uma sociedade que consome muito mais do que necessita. O ensino de Comenius é o de que, além de se contentarem com pouco, os homens também devem agradecer a Deus por possuírem o necessário para garantir sua sobrevivência. À luz desse propósito, deveria ser preocupação dos professores de Ensino Religioso ensinar os alunos a administrarem bem o que possuem e o que é dado pela natureza, para jamais viverem na corrupção e sem destruírem o que Deus graciosamente criou (LOPES, 2010, pp. 48-49).

Os alunos também devem ser conscientizados da importância de se viver de forma honrada, formando- os nos bons costumes. Para atingir este objetivo, Comenius (1992, p. 85) ensina as três vias:

1. Que não se faça nada desonesto consigo mesmo, nem contra nenhum homem, nem contra nenhuma coisa.
2. Não queira apenas aparentar honesto, mas seja.
3. Nas tuas coisas não visar os homens, mas a Deus, vingador da Verdade, e a tua própria consciência, que é para cada um testemunho íntimo.

Tal objetivo visaria, portanto, a ensinar ao aluno que, para viver de forma honrada, não basta apenas parecer honrado, mas que a honra deve ser manifesta em todas as ações em relação ao próximo, ao mundo e a si próprio. Consistiria, também, em “mandar sobre si mesmo ou em obedecer aos mandatos alheios” (COMENIUS, 1971, p. 86), ou seja, o aluno seria encorajado a não agir por impulso, mas pela razão. Para tanto, aplicando-se o princípio comeniano de que os alunos, na faixa etária correspondente à do atual Ensino Fundamental II, não têm a razão suficientemente formada, eles deveriam ser ensinados a obedecer conscientemente o mando das autoridades. Para atingir esse fim, Comenius (1971, p. 87) aconselha que o professor deve:

1. Ensinar sempre com exemplo extraídos da vida corrente, e da história;
2. Explicar com doutrina cuidadosa as razões pelas quais se deve fugir disto ou daquilo;
3. Estimular a ação contínua e prudente, não com violência e aspereza, senão com uma direção suave e espontânea. Deste modo, cada homem chegará à plenitude de sua humanidade.

Outra decorrência desse princípio seria o de que os adolescentes não têm condições de serem guias de suas próprias decisões. O aluno, portanto, mediante as aulas de Ensino Religioso, deveriam ser levados a compreender que os desejos humanos estão corrompidos, e que, tendo a si próprios como guias, caminhariam senão para a perdição (COMENIUS, 1992, p. 100). Dessa forma, Comenius adverte que não há nada mais seguro do que o homem aprender a escolher Deus como guia de suas decisões e a se sujeitar inteiramente à vontade divina, que é sempre boa, perfeita e agradável (Romanos 12.2): “Portanto, nada pode imaginar-se mais seguro que isto: que o homem escolha como guia a Deus (que nos quer bem como um pai e sabe, mil vezes melhor que nós, o que nos convêm e o que nos prejudica). (COMENIUS, 1971, p. 100)”.

As aulas de Ensino Religioso também deveriam proporcionar ao aluno o contato com o exercício da cidadania. Nestas aulas, portanto, caberia ao

professor ensinar ao aluno tanto a mandar como a obedecer, como se fosse um “estado em miniatura”, para os alunos se acostumarem desde cedo a exercitar o mando sobre as coisas, sobre os outros e sobre si mesmos. (COMENIUS, 1971, p. 112)

O professor de Ensino Religioso deve procurar restaurar nos alunos a imagem perdida de Deus, apresentando-lhes o Deus criador, mantenedor da vida. Dessa forma, os alunos poderão “aprender a conhecer as coisas verdadeiras, a querer as boas e a fazer as necessárias” (COMENIUS, 1992, p. 140).

Para tanto, o fácil manejo da Bíblia seria objetivo necessário a ser alcançado nas aulas de Ensino Religioso:

Deverá fazê-lo gradualmente, começando pelas coisas sensíveis e depois continuando pelo intelectual, até o revelado. Deus mesmo ensinou este método quando primeiro formou o mundo sensível, depois o homem racional e por fim falou com a sua própria Palavra. Também Cristo sabia elevar-se do sensível ao intelectual, do visível ao invisível. Essas faculdades emergem do mesmo modo no homem: 1. Na infância os sentidos; 2. Na adolescência o raciocínio. 3. Finalmente surge a fé divina. (COMENIUS, 1992, p. 161)

Caberia também ao professor de Ensino Religioso enraizar os bons costumes e a piedade, exercitando a arte de extirpar os vícios e de radicar as virtudes (COMENIUS, 1992, p. 253). Para que este objetivo seja atingido, Comenius (1992, p. 256) ensina que o vício deve ser convertido em tédio (porque o espírito humano não só permitirá que quitem o que é tedioso, mas também não quer mais tê-lo).

A náusea é produzida pela imaginação da torpeza, da perniciosidade e pelo sofrimento produzido por estas coisas, o que terá que padecer mais tarde não se livra agora. É, pois, o momento de aprofundar naquelas coisas que podem sujeitar a imaginação (como são as advertências, as censuras, os bons exemplos, as conversas com pessoas de bem, em cuja presença o próprio viciado se sinta confundido e censurado ao ver o exemplo das virtudes alheias). (COMENIUS, 1997, p. 256)

Portanto, para que o vício seja extirpado, deve-se adquirir uma virtude em seu lugar, contrária ao vício, uma vez que “o contrário se cura pelas coisas contrárias”. (COMENIUS, 1992, p. 256)

Sistematizando-se, de forma mais didática, os objetivos das aulas de Ensino Religioso, conforme Comenius, têm-se:

- a formação da pessoa e do cidadão, com o fundamento moral dos direitos e o fundamento religioso central, que consiste no valor da vida humana como imagem de Deus e, no dever do homem para com Deus e com o próximo;
- o reconhecimento de Deus em tudo o que se vê, ouve, toca, sente, faz e sofre, mediante leitura e observância das Escrituras Sagradas;
- a compreensão das fontes e dos três modos de se haurir a piedade;
- a percepção da transitoriedade da vida presente, e do propósito último do homem, de alcançar a eternidade;
- o reconhecimento de qual é o bem para o ser humano e o habituar-se a servir-se e a fruir dele;
- o contentar-se com as próprias posses, com o que foi dado e criado por Deus, evitando-se a ganância e a soberba;
- a consciência da importância de se viver de forma honrada, mediante a prática dos bons costumes;
- a compreensão de que os desejos humanos estão corrompidos, e que, tendo a si próprio como guia, o homem caminha para a perdição;
- o exercício da cidadania;
- a restauração imagem de Deus no homem;
- o fácil manejo da Bíblia;
- o enraizamento dos bons costumes e da piedade, exercitando-se a arte de extirpar os vícios e de radicar as virtudes.

Tais objetivos estão em concordância com a LDB/1996, que pressupõe, no artigo 22, como finalidade da educação básica, “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Comenius enfatiza que é por meio da escola, que a família e o Estado podem obter os melhores resultados no que se refere à formação do caráter dos alunos:

Se, pois, quisermos igrejas e 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. (COMENIUS, 1997, p. 34)

A escola apresenta-se, desse modo, como instrumento de Deus para a formação do homem. Comenius postula que a importância das aulas de Ensino Religioso jaz no fato de que a alma humana necessita ser formada. Em outras palavras, uma vez que o ser humano é composto de corpo e alma – elementos interrelacionados de forma intrínseca – o aluno deve aprender que o que realiza nesta vida, com seu corpo, refletir-se-á na vida eterna, onde estará a alma. Portanto, a vida presente é a oportunidade que o homem tem para se encontrar com graça de Deus, ou perder-se dela. Compreende-se, portanto que, para Comenius (1997, p. 77-78), a alma é preciosa e é formada (educada) por meio do corpo:

Assim como o corpo do homem, se formado no útero materno sem um órgão, ficará necessariamente sem ele durante toda a vida, também enquanto vivermos no corpo a alma poderá formar-se no conhecimento e na participação de Deus, mas se não o conseguirmos nesta vida, uma vez libertos do corpo, não restam à nossa alma tempo nem lugar para esse fim [...] é necessário que nos apressemos para não sermos colhidos de surpresa.

E uma vez que o homem não sabe o dia nem a hora em que sua alma se separará do nosso corpo, a criança deve ser formada na piedade desde a mais tenra idade para que não seja prejudicada “se não for devidamente educada para o conhecimento e para a participação de Deus” (LOPES, 2003, p. 157). Aqui vê-se claramente a preocupação de Comenius com a formação piedosa e teológica do homem, ou seja, no fato do encontro da sua alma com Deus ser a grande razão pela qual deve preocupar-se com a formação e o conhecimento de Deus. A formação do aluno, portanto, teria como finalidade

principal o conhecimento de Deus e do Transcendente, o que seria o propósito central das aulas de Ensino Religioso.

Uma leitura contemporânea dessa proposta, na confessionalidade protestante, seria consubstanciada nos seguintes termos:

Para cumprir o mandato espiritual (que dispõe acerca da relação do homem com Deus) visando à identidade e à constituição moral do indivíduo, devem ser cumpridos os objetivos espirituais e os objetivos ético-valorativos da educação confessional protestante (MOURA, 2010, p. 153), também objetivos do ensino religioso confessional protestante. Moura (2010, p. 153) descreve tais objetivos:

Objetivos espirituais – devem ajudar o aluno a desenvolver a visão de mundo informada e transformada pelos princípios bíblicos, mediante as seguintes ações:

1. orientar e incentivar o aluno *cristão* a desenvolver sua vida cristã rumo à maturidade espiritual, pelo compromisso, com a Bíblia e com a oração, que o habilitará a uma vida de testemunho e serviço a Deus e à comunidade;
2. viabilizar, ao educando não cristão, a possibilidade de acesso ao conteúdo da cosmovisão protestante.

Objetivos ético-valorativos – devem contribuir para a formação de um aluno-cidadão mediante as seguintes ações:

1. enfatizar a origem bíblica do valor ético-político;
2. auxiliar o aluno a viver a ética cristã como proposta de vida, no contexto da moralidade individual e como elemento de impacto social;
3. auxiliar o aluno a compreender a importância do conceito de autoridade que se estabelece pela firmeza, afetividade e competência.

A fim de ser cumprido o mandato social (que dispõe sobre as relações dos homens entre si) visando aos compromissos sócio-familiares e de cidadania, Moura (2010, p. 154) contempla os objetivos sociais, que visam a “encorajar o espírito de cooperação, solidariedade, autodisciplina e respeito próprio, ao outro como criatura de Deus, e ao contexto social, visando à

assunção das responsabilidades de cidadania”. São, portanto, objetivos sociais:

1. fomentar a prática da cidadania como agente de transformação social;
2. valorizar o individual sem perder a perspectiva social;
3. estimular a consciência ecológica, em relação de cuidado e preservação do meio ambiente.

Para haver o cumprimento do mandato cultural (que é a relação do homem com a criação, visando ao conhecimento, exploração e gerência do universo), Moura (2010, p. 154) propõe os objetivos cognitivos, a fim de promover a excelência acadêmica e:

1. auxiliar o educando a compreender a importância da visão integrada de todas as áreas de conhecimento, e de todos os aspectos da vida, quer sejam estes espirituais, intelectuais, físicos ou emocionais;
2. ajudar o educando a desenvolver a capacidade de relacionar, avaliar, analisar e usar todo conhecimento a partir dos postulados epistemológicos pertinentes.

Segundo Moura (2010, p. 155), é no cumprimento conjunto dos três mandatos que a formação integral do ser humano pode ocorrer. E as aulas de ensino religioso protestante deveriam cumprir tais objetivos, a fim de se inculcar nos alunos o ensino das coisas que são realmente importantes.

A proposta, portanto, é que as aulas de Ensino Religioso não sejam superficiais, mas proporcionem ao aluno a possibilidade de uma formação plena, como pessoa e como cidadão, à luz da fé que se professa.

Considerações Finais

O processo percorrido nesta pesquisa desenvolveu uma reflexão sobre o princípio da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, norteador dos ensinamentos de Comenius, visando à aplicabilidade do mesmo à disciplina do Ensino Religioso, ministrado à luz da confessionalidade protestante.

Apresentou-se, como referenciais teóricos, a *Didática magna* e *Pampaedia*, de Comenius. O tema central da *Didática magna* é que o mundo por si só é uma escola. Já, na *Pampaedia*, Comenius trabalha a ideia de que a vida humana é a escola. Enquanto, na *Didática magna*, Comenius pretende reformar a educação, na *Pampaedia* ele pretende reformar toda a sociedade humana por meio da educação (GASPARIN, 1994, p. 42).

A dissertação foi dividida em três capítulos. No primeiro, intitulado *Breve panorama da Vida e Obra de Comenius*, procurou-se apresentar o contexto histórico, social e político que marcou a vida do educador morávio e, conseqüentemente, influenciou a sua produção literária. Procurou-se estabelecer brevíssimo diálogo entre Comenius e os educadores Paulo Freire e Piaget, procurando identificar influências que os mesmos sofreram do pensamento comeniano.

No segundo capítulo, intitulado *Deus como causa de educar*, explicitou-se, a partir das obras *Didática magna* e *Pampaedia*, a proposta educacional de Comenius para a formação plena do aluno, nos aspectos educacional, moral e piedoso. Foram apresentados temas teológico-pedagógicos do pensamento de Comenius, que contribuiriam para a reflexão mais específica sobre o princípio comeniano da indissociabilidade do ensino, da moral e da piedade, e sua pertinência, atualidade e aplicabilidade para o Ensino Religioso, mais especificamente o de orientação confessional protestante.

Constatou-se que há mais de trezentos anos, o educador e teólogo Comenius preocupou-se com o sistema educacional de sua época. Queria uma escola mais livre, mais interessante, mais ativa, mais bonita, na qual o aluno pudesse desenvolver potencialidades e não apenas aprender um conteúdo.

Didática é ao mesmo tempo tratado e processo. É tanto a arte de ensinar como o ato de ensinar. Na sua *Didática magna* Comenius, no que diz

respeito à educação reflete o ideal pansófico evidenciado no desejo e possibilidades de ensinar tudo e todos.

A *Pansophia* constitui uma forma de organização do saber, um projeto educativo e um ideal de vida. Para que se obtenha esse ideal o processo a ser desenvolvido é a *Pampaedia*, ou educação universal através da qual se conseguirá a reforma global das "coisas humanas" e um mundo perfeito ou *Panorthosia*.

Apuraram-se postulados como o da responsabilidade da aprendizagem do aluno, que recai sobre o professor; o de que a juventude necessita ser reconduzida à sua natureza, ao seu "apetite de saber", para que possa se entregar à educação de forma plena; o de que o trabalho do educador é comparado ao trabalho do jardineiro, que deve ser prudente com suas "sementes", ou seja, seus alunos.

Quanto ao método, apuraram-se os postulados da necessidade do preparo prévio do professor, da sábia escolha do material didático, bem como da disposição dos materiais necessários à aula.

Isto feito, partiu-se para o terceiro capítulo, intitulado *O Ensino Religioso na matriz curricular brasileira*, buscando-se compreender o processo histórico-legislativo do Ensino Religioso, bem como averiguar a base constitucional da educação confessional e apresentar uma proposta de ensino religioso à luz de Comenius. Concluiu-se com uma possível leitura dessa proposta sob orientação da confessionalidade protestante.

Verificou-se que, em um primeiro momento, na colonização do Brasil, o Ensino Religioso era apresentado como o ensino do Catolismo, conforme os acordos estabelecidos entre o Pontífice e o Rei de Portugal, com a preocupação de expandir as fronteiras geográficas da fé católica. Analisando-se as Constituições Brasileiras, partindo da Consruição do Imperador (1824) apurou-se um processo paulatino de ampliação e garantir da liberdade de culto.

Na Constituição de 1891, quando Igreja e Estado tornaram-se instituições separadas, o Estado tounou-se laico, gerando inúmeras e frequentes discussões e conflitos. Nesse período, nas escolas públicas brasileiras o Ensino Religioso apresentou um enfoque confessional cristão, organizado pelas denominações religiosas que eram responsáveis pela

definição dos conteúdos e escolha dos professores para lecionarem nos espaços cedidos pelo Estado.

Na Constituição de 1988 e a partir da promulgação da Lei nº. 9.475 de 22 de julho de 1997, que alterou o artigo 33 da LDB/1996, o Ensino Religioso passou a fazer parte da formação básica do cidadão, como componente curricular das escolas públicas de Ensino Fundamental.

Da base constitucional da escola confessional e da educação confessional, apurou-se que a Constituição Federal, garante a existência, funcionalidade e exequibilidade do Ensino Religioso confessional no Brasil contemporâneo, desde que preservados os direitos individuais dos alunos, em especial no que se refere às orientações confessionais de cada um.

Em seguida, refletiu-se sobre a liberdade religiosa e a liberdade de comunicação, tanto de pessoas físicas como jurídicas e a pesquisa confirmou a previsão constitucional da existência e exequibilidade da orientação confessional adotada por escolas particulares, em práticas pedagógicas e conteúdos curriculares.

Constatou-se que, a partir da LDB 9.394/1996 e da nova redação do artigo 33 (Lei nº. 9.475 de 22 de julho de 1997) a concepção de Ensino Religioso assume-se como releitura (*relegere*) do fenômeno religioso no contexto da realidade sociocultural. Assim, o Ensino Religioso deve valorizar o pluralismo e a diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, facilitando a compreensão das formas que exprimem o transcendente na superação da finitude humana.

Para tanto, ou seja, tornar o Ensino Religioso desprovido de qualquer forma de proselitismo, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNERS), então atribuíram ao termo religião o sentido de “releitura”, ou seja, a religião vista como instrumento de releitura da sociedade.

Mas, garantir que os conteúdos das aulas de Ensino Religioso promovam o “respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil” (LEI nº 9475, de 22 de julho de 1997) não é tarefa fácil.

O educador da área de ensino religioso vê-se, então, frente a estas ideias. Ele deve ensinar seus alunos acerca da religião, valores, princípios sem ferir ou desrespeitar a fé dos alunos de diversas religiões. Tem também como tarefa ganhar o respeito dos alunos à disciplina lecionada e tirar a idéia de que

“a aula de Religião é quase uma aula vaga”. É grande o desafio do diálogo e do respeito mútuo quando se trata de religião. E a escola tem o seu papel a cumprir.

Na proposta de Comenius, a religião não é releitura da sociedade. Em sua proposta, ele visa ao desenvolvimento pleno dos alunos sob uma ótica extensionista (não apenas no sentido do conhecimento, bem como no ensino da moral e da piedade), mediante melhora da educação humana, promoção do acesso de todos à educação e busca de uma sociedade melhor, com cidadãos comprometidos com a moral e os bons costumes.

Tal proposta de educação integral, interrelacionando o ensino, a moral e a piedade, alcançando todas as dimensões do indivíduo, interessa, de modo particular, ao uma proposta curricular do Ensino Religioso de abordagem confessional protestante. Essa proposta, como se verificou, foi ao encontro da estrutura axiológica da confessionalidade protestante, que também postula a educação integral do aluno, com o objetivo de promover sua plena formação intelectual, moral e espiritual.

Reconhece-se, por fim, que este estudo não teve a pretensão de esgotar o assunto; em vez disso, pretende possibilitar aos estudiosos de Comenius a o reconhecimento da importância da aliança família-escola no processo de escolarização do aluno, além do planejamento de um plano de ensino, para as aulas de ensino Religioso de amplo espectro, focando o aluno como ser humano, e não como mero receptáculo de formação profissional utilitarista, tão presente no espírito da formação escolar do tempo presente.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, F. P. L. De – *Liberaismo Político, constitucionalismo e democracia*. A questão do Ensino Religioso nas Escolas Públicas. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

ARAÚJO, B. S. – La Comeniologia en Brasil: Actualidad del pensamiento de Juan Amos Comenio. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.). *Juan Amos Comenio*. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992). México: Universidad Nacional Autonoma de Mexico, 1993.

ARAÚJO, B.S. - *A atualidade do pensamento de Comenius*. Salvador: Eudfba, 1996.

BASTOS, C. R.; MARTINS, I. G. – *Comentários à Constituição do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 1989.

BERKHOF, L. – *Teologia Sistemática*. São Paulo: Cultura Cristã, 1990.

BERTONI, José Carlos – *Da legislação à prática docente: o ensino religioso nas escolas municipais de Santos*. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo: 2008, 280 p.

_____ - O Ensino Religioso nas escolas públicas. In: *Revista Ciências da religião: História e Sociedade*, volume 7, no 1, 2009. Disponível em: <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/cr/article/viewFile/1129/847>. Acesso em: 30/09/2010.

BONAVIDES, P.; AMARAL, R. – *Textos políticos da história do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca - *LDB: passo a passo*. 2ª ed. São Paulo. Avercamp, 2003.

BRASIL. *Coleção das Leis da República dos Estados Unidos do Brasil*. Atos do Poder Executivo. Vol. 1, 1931. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1932.

BRASIL – *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em 02/09/2010.

CAPKOVÁ, D. – El legado de Juan Amos Comenio rescate y perspectivas. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.). *Juan Amos Comenio*. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992). México: Universidad Nacional Autonoma de Mexico, 1993.

CAPKOVÁ, D. – On the impact of J. A. Comenius to the theory and practice of education. *Symposium Comenianum*. Praga, 1982.

CARNEIRO, M. A. – *LDB Fácil: Leitura Crítico-Compreensiva Artigo a Artigo*, 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CARON, Lurdes (org.) e Equipe do GRERE - *O Ensino Religioso na nova LDB. Histórico, exigências, documentário*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CASTRO, F. G. R. de – El discurso de Comenio a traves de La Pampedia. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.). *Juan Amos Comenio. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992)*. México: Universidad Nacional Autonoma de Mexico, 1993.

CAULY, O. - *Comenius: o pai da pedagogia moderna*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

CHISTIANO, C. – Em nome da fé, jovens largam vício. In: *Diário de São Paulo*. São Paulo. 31/08/2010, seção Dia a Dia, pp. 12-13.

CICERONE – *La natura divina*. 4ª. ed. Milão: Biblioteca Universale Rizzoli, 1998.

COLSON, C.; PEARCEY, N. – *E Agora Como Viveremos?* Rio de Janeiro: CPAD, 2000, 2ª ed.

COMENIUS, J. - *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COMENIUS, J. A. - *Didática Magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

COMÊNIO, J. A. – *Pampaedia (Educação universal)*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1971.

COMENIUS, J.A. – *Pampedia (Educação Universal)*. Madrid: U.N.E.D., 1992.

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20/01/2009.

CONSELHO Estadual de Educação. Resolução de 27/07/2001. Disponível em: http://www.derjundiai.com/download/LEGISLA%C7%C3O/Delibera%E7%F5es/Delibera%E7%E3o%20CEE%2016_2001.doc. Acesso em: 20/01/2009.

CONSELHO Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental: Ensino Religioso*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf> Acesso em 25/02/2009.

COMPARATO. *Ética. Direito, Moral e Religião no Mundo Moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

COVELLO, S. - *Comenius: a construção da pedagogia*. São Paulo: Editora Comenius, 1999.

DE CASTRO, F. G. R. - *Prefácio*. In: João Amós Comenius. Pampedia. Madrid: U.N.E.D., 1992.

_____ - El discurso pedagógico de Comenio a través de La Pampedia. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.). *Juan Amos Comenio. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992)*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1993.

FERREIRA, W. C. - *Calvino: Vida, Influência e Teologia*. Campinas: Luz para o Caminho, 1985.

FERREIRA, Amauri Carlos - *Ensino Religioso nas fronteiras da ética*. Petrópolis: Vozes, 2001.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo - *O Ensino Religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____ - *Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, P. - *Conscientización*. Buenos Aires: Busqueda, 1974.

_____ - *Educação e mudança*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____ - *Política e educação*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO - *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

_____ - Ensino Religioso: referencial curricular para a proposta pedagógica da escola. In: *Caderno Temático*. São Paulo, n. 1, 2000.

GASPARIN, João Luiz - La Didacta Magna como respuesta a uma época de transición. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.) - *Juan Amos Comenio. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992)*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1993.

GASPARIN, João Luiz - *Comenius ou da arte de ensinar tudo a todos*. São Paulo: Papirus, 1994.

GOMES, J. F. - Prefácio. In: João Amós Comenius. *Didática Magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

GOMES, A. M. de A. - As representações sociais e o estudo do fenômeno do campo religioso. In: *Revista Ciências da Religião: História e Sociedade*, ano 2, n. 2, 2004. Disponível em:

<http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/cr/article/viewFile/2315/2164>.
Acesso em: 12/09/2010.

HOUAISS, A. O.; VILLAR, M. S. – *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Objetiva, 2001.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob; WASCHOWICZ, Lilian Anna - *Ensino religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002a.

_____ - *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002b.

_____ - CORRÊA, R. L. T.; HOLANDA, A. M. R. – *Ensino Religioso. Aspectos legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____ - *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso*. Curitiba: IBPEX, 2008.

RODRIGUES, Edile Francaro; JUNQUEIRA, Sérgio – *Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso*. Curitiba: IBPEX, 2009.

KULESZA, W. A. – *Comenius: a persistência da utopia em educação*. Campinas: UNICAMP, 1999.

LATAPÍ, Pablo – *El pensamiento educativo de Comenio*. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.). Juan Amos Comenio. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992). México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1993.

LEAL, Maria Cristina - *Política, Religião e Educação: o retorno de um debate?* In: Revista espaço acadêmico, ano 2, n. 17, out. 2002. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/017/17_cleal.htm> Acesso em: 16/04/2009.

LEE, Sook Jong – The Reinterpretation of John Amos Comenius and the Reconstruction of Education in Modern Society. In: *Studia Comeniana et historica*, 31 (2001), è. 65-66

LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em 20/01/2009.

LEI nº 9.475, de 22 de julho de 1997 que dá nova redação o artigo 33 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9475.htm Acesso em 02/05/2009.

LÉONARD, Émile-Guillaume. – *O Protestantismo Brasileiro*. 3ª ed rev. – São Paulo: ASTE, 2002.

LIMA, M. de - *A Escola leiga e a liberdade de consciência*. Belo Horizonte: Tip. Moderna, 1914.

LOCHMAN, J. M. – *Acta comeniana In: Comenius as a theologian*. Praga: Akademie ved Ceske Republiky, 1993. v. 10.

LOPES, E. P. – *O conceito de teologia e pedagogia na Didática magna de Comenius*. São Paulo: Mackenzie, 2003.

_____ - *A inter-relação da teologia com a pedagogia no pensamento de Comenius*. São Paulo: Mackenzie, 2006.

_____ - O milenarismo do Taboritas na Boêmia do século XV e sua influência no pensamento de João Amós Comenius. In: *Revista Ciências da Religião: História e Sociedade*, ano 2007, n. 2, vol. 5. Disponível em: <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/cr/article/viewFile/485/307> . Acesso em: 22/02/2010.

_____ - O conceito de educação em João Amós Comenius. In: *Fides Reformata*, ano 2008, n. 2, vol. XIII.

_____ - *Fundamentos da teologia da educação cristã*. São Paulo: Mundo Cristão, 2010.

_____ - ARCI, M. R. et. al. – *Pampaedia de Comenius: o resgate da educação da família na educação básica*. São Paulo, 2010. [texto mimeo]

MOURA, R. – *Educação ideológica ou Liberdade confessional? Orientação confessional e ideologias na educação escolar*. São Paulo: Arte Editorial, 2010.

NARODOWSKI, M. - *Comenius e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NÓVOA, Antônio – O processo histórico de profissionalização do professorado. In: *Profissão Professor*. 2ª ed. Porto: Porto, 1995.

OLIVEIRA, L. B. de; JUNQUEIRA, S. R. A.; ALVES, L. A. S.; KEIM; E. J. – *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007.

PELIKAN, J. *The place of John Amos Comenius in the history of christian theology em communio viatorum*. Praga: Protestant Theological Faculty of Charles University, 1992.

PIAGET. J. - La actualidad de Juan Amós Comenius. In: _____. *Paginas escogidas*. Buenos Aires: A.Z. Editora S.A.; Orcalc, Ediciones UNESCO, 1959.

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL. *Coleção de leis*. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1931, v. 1.

RESOLUÇÃO de 27/7/2001 que regulamenta o Artigo 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em 20/01/2009.

RODRIGUES, E. F.; JUNQUEIRA, S. – *Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso*. Curitiba: IBPEX, 2009.

SMEJA, Marina – El concepto de hombre em La “Didacta Magna”. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.). *Juan Amos Comenio. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992)*. México: Universidad Nacional Autonoma de Mexico, 1993.

TOLEDO, César de Alencar Arnaut de; AMARAL, Tânia Conceição Iglésias do - Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas. In: *Revista HISTEDBR on line*, Campinas, n. 14, 2004. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art9_14.pdf> Acesso em: 02/05/2009.

WEINGARTNER NETO, Jayme – *Liberdade Religiosa na Constituição: fundamentalismo, pluralismo, crenças, cultos*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2007.

WEISS, Eduardo – El pensamiento educativo de Comenio hoy. In: LORA, G. M. E. A. (Coord.). *Juan Amos Comenio. Obras, Andanzas, Atmosferas en el IV Centenario de su nacimiento (1592-1992)*. México: Universidad Nacional Autonoma de Mexico, 1993.