

PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA SAMPAIO DÓRIA (1914), FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DO MÉTODO DE ENSINO INTUITIVO: BACON, COMÊNIO E ROUSSEAU¹

Rosângela Silveira Rodrigues²

RESUMO

Este artigo é resultado de um estudo que vem sendo realizado em uma ótica historiográfica, e que tem como fonte o manual *Princípios de Pedagogia* (1914), de Sampaio Dória, com o objetivo de refletir acerca dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo, com base no pensamento de Bacon, Rousseau e Comênio, a partir da concepção da não neutralidade do método de ensino, difundido no Brasil no contexto da modernidade. Nortcado por uma metodologia com base nos princípios da investigação histórica, consiste em resultados parciais de investigação em andamento sobre a temática representações de professor(a) nos textos e manuais de Pedagogia utilizados nas escolas normais brasileiras (1886-1914), financiado pela Fapemig e pelo CNPq.

PALAVRAS-CHAVE: Manual de princípios de Pedagogia. Método de ensino intuitivo. Fundamentos filosóficos.

INTRODUÇÃO

Estudar os fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo, a partir do manual *Princípios de Pedagogia*, de Sampaio Dória (1914), aqui consiste no resultado parcial de uma pesquisa em andamento a respeito de representações de professor(a) nos textos e manuais de Pedagogia, utilizados nas escolas normais brasileiras (1886-1914). Nortcada por uma

¹ Pesquisa que conta com o apoio financeiro da FAPEMIG e CNPq.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2006), mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1998), professora da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Sociedade (GHES). Email: <osangesr@gmail.com>

metodologia que se alicerça nos princípios da investigação histórica, esta pesquisa tem a intenção de trazer a lume uma pequena contribuição do GEHES para este debate, o qual, atualmente, é objeto de interesses dos pesquisadores que investigam a educação sob uma ótica historiográfica.

Para partilhar a reflexão que resultou neste artigo, é necessário partir do pressuposto de que pensar nos fundamentos da educação de forma geral, especialmente nos fundamentos de determinados métodos de ensino, implica, em princípio, considerar o contexto histórico onde tais métodos são vivenciados, bem como o modelo de sociedade e políticas públicas vigentes naquele contexto. Esse posicionamento se justifica na compreensão de que, para serem concretizados os interesses políticos predominantes em uma época, é costume lançar mão de determinadas teorias de ensino-aprendizagem, a fim de fazer destas os fundamentos dos modelos educacionais pretendidos.

Dessa forma, vale salientar que, no decorrer da história das sociedades, por meio das políticas educacionais, modelos pedagógicos costumam ser utilizados como mecanismos de veiculação de determinadas práticas educativas nas escolas, a serviço dos interesses políticos vigentes.

Sendo assim, este artigo inicia-se por lembrar que os modelos pedagógicos adotados no decorrer da história da educação foram produzidos com base nos fundamentos filosóficos que sustentam determinadas visões de mundo elaboradas no Curso da História. Assim, este estudo limitar-se-á a aspectos filosóficos, considerados indispensáveis para contribuir com o entendimento do modelo de professor das escolas primárias, formado nas escolas normais brasileiras, no contexto da

modernidade, por meio da proposta de ensino presente no manual de Sampaio Dória: *Princípios da pedagogia* (1914).

Ao trazer à memória que o final do século XIX e início do século XX foram marcados pelo deslanchar do movimento de modernidade, momento em que o cenário da sociedade brasileira passava por transformações de diversas ordens, que tinham como finalidade a adequação aos moldes necessários aos interesses capitalistas oriundos do modelo republicano que aqui emergia, ressalta-se que, nesse cenário, fazia-se necessário delinear valores e políticas educacionais a serem aqui implantadas.

Nesse movimento, a política educacional fez da educação escolar brasileira um instrumento de difusão da nova cultura. Isso ocorreu, também, por meio da definição do modelo ideal de professor, determinado pela cultura implementada na educação escolar deste país, dentro do mencionado contexto, por intermédio de impressos como: revistas, livros de texto e manuais que foram introduzidos nas escolas normais, como mecanismos de circulação de modelos concebidos por diferentes teorias pedagógicas. Entre tais teorias, encontram-se as que se fundamentam em pensamentos que dão origem ao método de ensino intuitivo, cujos elementos que o compõem envolvem o eixo desta discussão.

Esse contexto abordado acima retrata o esforço do Estado, nas últimas três décadas do século XIX, em formar professores para fortalecer a instrução pública, por meio da implantação de escolas normais, veículo este usado pelo Poder Público para instituir a *cultura profissional* mediante ensino dos *Princípios da Pedagogia* que, desde que implantado, marca a história da educação brasileira com a difusão de valores que contribuíram decisivamente para realizar a formação cultural necessária aos interesses políticos e econômicos que serviam como estratégia

republicana, a favor do processo de modernização. A esse respeito Saviani (2010, p. 20) afirma:

A segunda metade do século XIX foi marcada pela euforia industrialista expressa nas exposições universais de produtos da indústria que se manifestavam também como 'grandes festas didáticas' em que a educação aparecia como fator de modernidade cujas propostas envolviam novos materiais didáticos, métodos pedagógicos e instituições de ensino. Organizadas como exposições nacionais dos produtos industriais na França (entre 1798 e 1849 ocorreram 11 exposições), sua ampla repercussão deu-lhes caráter internacional, passando a ser organizadas em diferentes cidades de distintos países: Londres (1851 e 1862), Paris (1855, 1867, 1878, 1889 e 1900), Viena (1873), Filadélfia (1876), Buenos Aires (1882), Antuérpia (1883), Chicago (1893), Luisiana (1904), Milão (1906), Bruxelas (1907), São Francisco (1915) e Rio de Janeiro (1922) (Kuhlmann Jr., 2001, p. 10). Nesse contexto, difundiu-se a proposta de organização do trabalho didático denominado método intuitivo.

Diante do cenário exposto por Saviani, considera-se que, no Brasil (1886-1914), a implantação do método de ensino intuitivo consistiu em mecanismo de difusão de modelos educacionais implícitos em teorias cujos fundamentos, ao serem materializados em práticas pedagógicas, consistiram em suporte para delinear métodos de ensino adequados a nortear um perfil da educação escolar coerente com as necessidades de promover a formação de docentes nos moldes necessários a atender aos interesses dos discursos oficiais deste País, naquela época. Ou seja, assim, foram desenhados os modelos de formação e prática dos docentes que atuavam nas escolas primárias no contexto da criação das escolas normais do Brasil. Os modelos docentes almejados, sobretudo, eram utilizados como forma de ordenar as práticas pedagógicas e,

consequentemente, remediar o ensino que não se enquadrava às exigências oriundas do novo modelo de sociedade.

Como já foi dito, entre os manuais e revistas que circularam no Brasil, no contexto em questão, encontra-se o manual *Princípios de pedagogia*, de Sampaio Dória³ (1914), que aqui consiste na fonte histórica que apresenta a proposta do método de ensino intuitivo e, assim, explicita as pistas necessárias para desvelar o objeto-alvo deste estudo, que são seus fundamentos filosóficos, os quais consistem em elementos indispensáveis ao estudo dos contornos do modelo docente difundido nas escolas normais brasileiras no movimento de modernidade.

Diante do exposto, realizar a reflexão proposta suscita pensar em questão como: poderia um método de ensino, por meio de seus fundamentos filosóficos, ser entendido como estratégia governamental, utilizada com a intenção de instituir um modelo docente? Quais fundamentos filosóficos poderiam ser entendidos como alicerce do método de ensino intuitivo proposto no manual *Princípios de pedagogia*, de Sampaio Dória (1914)?

Ao considerar as questões levantadas, mediante esta introdução, a estrutura do presente texto está composta por breve reflexão referente ao conceito da palavra método, da sua não neutralidade no âmbito do ensino e suas relações com as intenções educativas. Posteriormente, busca-se o significado do termo intuição, para trazer a lume o sentido atribuído a um modelo de ensino intuitivo. Na sequência, prioriza-se o eixo central deste estudo que consiste nos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo, conforme presente no manual de Sampaio Dória (1914).

³ Para saber mais, ver Medeiros (2005).

Na conclusão, retoma-se a temática central, para tecer considerações elaboradas acerca do objeto estudado.

Diante do exposto, urge ressaltar que, para pensar os fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo, é necessário ponderar que a palavra método tem sua origem etimológica, conforme Lalande (1993, p. 324), do grego, *méthodos*, meta, ao longo de, através, e hodós: caminho, via. “O método designa um encaminhamento pelo qual se obtém certo resultado, não necessariamente percebido de antemão, ou (é principalmente o sentido em Descartes*) um conjunto de procedimentos ou ‘regras’ utilizadas para chegar à meta desejada”. Sendo assim, pensar o método de ensino adotado hegemonicamente nas escolas implica ir além do pragmatismo, ao considerar que este remete à meta, a um caminho com vistas ao alcance de um resultado.

Diante do raciocínio apresentado, pensar em um método de ensino implica pensar em como realizar o ensino. Sobretudo, pensar em um resultado esperado ao percorrer tal caminho. Ao adotar um método de ensino a seguir, é escolhido o resultado que se pretende, o qual se refere ao modelo dos sujeitos a serem formados. Modelo este que, por sua vez, é subordinado aos interesses definidos com base na visão de mundo predominante em uma determinada sociedade que demarca relações a serem estabelecidas entre sujeito-objeto-conhecimento. Ou seja, relações de ordens ontológicas, gnosiológicas e epistemológicas, vivenciadas com vistas à formação de modelo de pessoas adequadas às intenções sociopolíticas, econômicas e culturais da sociedade, o que, no período priorizado neste estudo, refere-se aos interesses presentes na sociedade brasileira na modernidade.

Por essa via, entende-se que a escolha de um método de ensino vai além da ilusão do Positivismo predominante durante a Modernidade, pois,

[...] uma forma de ensinar, além da atividade planejada de um professor para transmitir direta ou indiretamente um saber, utilizando-se de procedimentos e recursos específicos e além da atividade de um aluno para assimilar, memorizar, descobrir e produzir um novo saber expressa uma forma de educação específica do homem, seu desenvolvimento e sua adaptação para a vida em sociedade (DAMIS, 1996, p. 10).

Defende-se que o método de ensino e, neste caso, “[...] o método de ensino intuitivo no âmbito aqui estudado, ultrapassa o aspecto técnico limitado na maneira do ‘como ensinar’, pois este traz em si um ‘conteúdo implícito’ que é determinado pelas condições e necessidades predominantes na prática social mais ampla” (DAMIS, 1996, p. 22). Tais ponderações justificam o fato de que o método de ensino intuitivo, implantado para ser adotado hegemonicamente no Brasil, no período em questão, teve como meta promover a modelagem de um perfil de professor, a fim de produzir um modelo de aluno politicamente necessário à sociedade daquela época.

Dessa forma, o método de ensino intuitivo retratou, por meio dos conteúdos ensinados, de forma oculta, um modelo de sociedade. Segundo Damis (1996, p. 29-30), o método de ensino está, pois, vinculado a um modelo de sociedade, ou seja,

[...] não possuindo uma finalidade em si mesma e estando articuladas a determinadas finalidades sociais que extrapolam o interior da escola, uma forma de ensinar, ao contribuir para ajustar e adaptar o aluno a determinada prática social, pode também, contribuir para desenvolver uma compreensão crítica da mesma. [...] o aluno, ao ser levado a estabelecer

relações entre um conhecimento específico e a realidade mais ampla, através do saber científico transmitido, acaba adquirindo determinada compreensão de mundo, determinados hábitos e valores, adequados ao modelo de sociedade que fundamenta a prática.

Ao considerar a não neutralidade do método de ensino e que, quando esse método é adotado hegemonicamente, ele se encontra em prol de interesses predeterminados, entende-se que compreender as intenções político-sociais implícitas no método de ensino intuitivo pressupõe conhecer que visão de mundo é defendida por meio deste, o que implica desvelar os seus fundamentos filosóficos.

Diante desta reflexão acerca do significado e da não neutralidade do método, com vistas a pensar o objeto proposto, na continuidade, pensar no significado do termo intuição.

Reportar ao método de ensino intuitivo implica ponderar que esse tem por base o princípio da intuição. O significado da palavra intuição, segundo Aranha (1986), origina-se do latim (*in tueri*), o que significa “ver”. É uma visão súbita, ponto de partida para o conhecimento que, por sua vez, tem sua gênese nas sensações do sujeito a respeito dos objetos, independentemente da razão. Compreende-se que está relacionado com a ideia de “espontaneidade natural”, ou seja, o sujeito conhece o objeto ao percebê-lo sensorialmente. Assim, para conceituar o termo intuição no contexto em questão, pode-se valer do significado apresentado por Buisson e citado por Schelbauer (2006, p. 10), que afirma:

A intuição é o ato mais natural e mais espontâneo da inteligência humana, aquele pelo qual o espírito apodera-se de uma realidade, sem esforço, sem intermediário, sem hesitação [...]. Nós procedemos pela intuição todas as vezes que nosso espírito seja pelos sentidos, seja pelos julgamentos, seja pela consciência, conhece as coisas com

este grau de evidência e de facilidade que apresenta ao olho a visão distinta de um objeto. Assim, a intuição não é uma faculdade a parte, não é algo de estranho e de novo na alma humana. É a própria alma humana percebendo espontaneamente o que existe nela ou em torno dela.

Nessa direção apresentada, entende-se que o significado de intuição remete à relação estreita com a ideia de espontaneidade, individualidade, o que permite naturalizar o indivíduo e o seu conhecimento e reporta a filosofias de cunho essencialista, idealista. Nas palavras de Schelbauer (2006, p. 10): “É a própria alma humana a perceber espontaneamente o que existe nela ou em torno dela”. E ainda refere-se a três formas de intuição: a intuição sensível, a intuição intelectual e a intuição moral, que dizem respeito: uma aos sentidos, como condição para abstrair os dados das coisas quando possibilita ações necessárias para conhecê-las; outra, que implica o raciocínio, a reflexão acerca dos dados observados, o que permite desenvolver a inteligência; e outra que diz respeito aos aspectos morais e sociais.

Tendo em vista as reflexões referentes ao método e à intuição, o método de ensino intuitivo passa a ocupar o lugar do eixo desta reflexão, conforme proposto. Para tal, busca-se, mais uma vez, Schelbauer (2006), ao abordar a respeito das ideias de Buisson (1897), quando foi feita referência ao ensino intuitivo como possibilidade de realização do ensino a partir do olhar do espírito, da espontaneidade da inteligência rumo à verdade, quando o espírito da criança age em conformidade com os instintos intelectuais.

É justamente nesse aspecto acima mencionado, que o manual *Princípios de pedagogia* (1914) traz em si a defesa de um método de ensino com base na lógica intuitiva, contrapondo-se à utilização das práticas de métodos de cunho verbalístico.

Segundô Reis Filho (1995, p. 68), de acordo com os métodos intuitivos, o ensino deve partir da percepção sensível, em que o princípio da intuição exige o oferecimento de dados sensíveis à observação e à percepção do aluno, para desenvolver os processos de ilustração das coisas. Conforme posicionamento defendido no manual em questão,

b) O aluno e o mestre são colaboradôres associados no mesmo empenho. Mas porque a associados no mesmo empenho. Mas porque a humanidade se tenha educado por si mesma, ao aluno cabe o papel mais ativo, constante e energetico, da sua própria educação. E porque a educação do aluno deve abreviar a cultura da humanidade, ao mestre cumpre proporcionar essa abreviatura. Mas o dever do mestre não é ver, ouvir, pensar e espôr para o aluno, ou em nome d'elle (DORIA, 1914, p. 61).

Percebe-se na citação retirada no manual, implícita, a visão de ensino a ser vivenciado por meio da intuição na defesa de que a educação ocorre pela interação professor, aluno e meio ambiente. Porém, o papel do mestre não é ver, pensar e falar para o aluno. É o aluno que, pelos órgãos dos sentidos, realiza a observação direta da realidade no ato, por intermédio da experiência, o que permite o seu contato com o meio o qual, por sua vez, provoca o desenvolvimento do hábito, ao valorizar a atividade prática como ponto de partida para a realização das atividades mentais. “[...] e) A lição de cousas, assim, concebida, não se aplica a um determinado estudo; é o fundamento único de toda a educação eficaz. Vem a ser afinal o método objetivo, ativo, ou intuitivo. E a educação das faculdades no hábito de tratar, mão por mão, as realidades, cujas leis se investigam” (DÓRIA, 1914, p. 61).

Vale aqui esclarecer que esse método de ensino generalizou-se, na segunda metade do século XIX, nos países da Europa e das Américas, e ganhou caráter de obrigatoriedade no Brasil, com

o Decreto nº. 88, de 8-9-1892. Sendo assim, com base no princípio da intuição, a aprendizagem passa a ser concebida como algo que não é construído, mas sim descoberto por já existir na alma humana, conforme sua natureza. Buisson, citado por Schelbauer (2006, p. 11) afirma:

O método intuitivo, tal como o compreendemos, é aquele que em todo ensino faz apelo a esta força sui generis, a este olhar do espírito, a este ímpeto espontâneo da inteligência em direção da verdade. Ele consiste não a aplicação de tal ou tal procedimento, mas na intenção e o hábito geral de fazer agir, de deixar agir o espírito da criança em conformidade com o que nós chamávamos a pouco de instintos intelectuais.

Dessa forma, o método intuitivo é adequado aos interesses predominantemente individualistas da época, porque se baseia na lógica da individualidade, ao propor a aprendizagem viabilizada por meio dos sentidos que abstraem informações das coisas, expressa-as com palavras e as envia para o intelecto trabalhá-las,

A base do método intuitivo é a 'lição das coisas', acompanhada de exercícios de linguagem para se chegar às idéias claras. O método da 'lição das coisas' se caracteriza por oferecer dados sensíveis à observação, indo do particular ao geral, do concreto experienciado ao racional, chegando por esse caminho aos conceitos abstratos. Daí a ênfase dada por Pestalozzi ao contato direto com a natureza e à observação da paisagem mediante a valorização da excursão e do trabalho de campo como pressuposto básico do estudo (ZANATTA, 2005 p. 22).

Sendo assim, desvelar os fundamentos do método de ensino intuitivo requer considerar a realidade moderna cujos interesses sociais se pautam em atender aos interesses do espírito do individualismo burguês, ao basear-se na observação

por parte do indivíduo, dos dados sensíveis, até chegar aos conceitos abstratos. Segundo Valdemarim (2006, p. 25), “[...] as proposições constitutivas do método de ensino intuitivo que é adotado na metade do século XIX nas escolas européias, americanas e brasileiras, circunscreve seu referencial teórico para além das formulações de Pestalozzi e Froebel [...]”, considerados por muitos como influenciadores do referido método nos manuais didáticos.

Todavia, conforme já foi dito, aqui serão priorizados os pensamentos de Bacon e Comênio, Rousseau, por se entender que suas ideias se constituem subsídios determinantes dos caminhos onde estão presentes os princípios que norteiam a elaboração do método em questão. Nessa direção, recorre-se a Silveira Rodrigues (2006, p. 76), ao reportar ao contexto aqui delimitado, para afirmar que, emergentes da concepção burguesa, foram delineados para a modernidade pensamentos que definiram os contornos de teorias clássicas do ensino-aprendizagem e, entre estas, em contraposição à visão de mundo idealista, foi se configurando,

[...] outra visão de mundo que implica em fundamentos que defendem a idéia de que a aprendizagem acontece não como fruto da razão idealista. Mas, através da experiência. Assim, evidencia-se o pensamento de Bacon que contrariamente ao pensamento de Descartes, defende fundamentos que sustentam a concepção de que a aprendizagem acontece não é na alma, não é a priori, a aprendizagem acontece como resultado da ação do homem com a matéria, ou seja, em uma perspectiva empirista.

Mediante essa contextualização, encontra-se o pensamento de Bacon (1561-1626) que aqui é entendido como um dos principais fundamentos do método de ensino intuitivo, com suas ideias originadas na lógica realista, cuja gênese está no

pensamento de cunho essencialista,⁴ de Aristóteles, e nas formulações de Tomás de Aquino.⁵ Sua expressão está na sequência da elaboração do método de construção do conhecimento a partir de observações, formulações de hipóteses experimentáveis, geradoras de formulações de leis, conforme propõe Galileu Galilei (1564-1642), a serviço da transição da ideia de ciência especulativa para ciência ativa, de acordo com o contexto sociopolítico moderno.

Assim, Bacon (1984), ao defender que, pela interpretação das coisas iniciadas pelos sentidos e trabalhada pelo intelecto, o homem atua na natureza e se coloca na condição de que “saber é poder”. Nessa perspectiva, Bacon (1984) entende que o conhecimento humano reside na “observação dos fatos e no trabalho da mente”. Valdermarim (2004), na obra *Novum Organum*, dirige-se ao intelecto como um “templo santo à imagem do mundo”, e é por meio “dele” que os homens se fundamentam e produzem a ciência sobre as coisas e circunstâncias, que “[...] emanam luz exímias de informações [...]” e, dessa forma, coloca o homem como aquele que reina no mundo baseado em sua capacidade de conhecer a natureza por meio da interpretação dela, a partir do objeto conhecido, que poderá ser constatado, após ser observado, ou estudado

⁴Para saber mais, ver Silveira Rodrigues (2006).

⁵Mesmo considerando que Chauí (1984) afirma a passagem da explicação qualitativa e finalística dos fenômenos naturais para a explicação quantitativa e mecanicista; isto é, abandono das concepções entre as coisas aristotélico-medievais sobre as diferenças qualitativas entre as coisas como fonte de explicação de suas operações (leve, pesado, natural, artificial, grande pequeno, localizado no baixo ou no alto) e da ideia de que os fenômenos naturais ocorrem porque causas finais ou finalidades os provocam a acontecer. Tais concepções são substituídas por relações mecânicas de causa e efeito, segundo leis necessárias e universais, válidas para todos os fenômenos, independentemente das qualidades que os diferenciam para nossos cinco sentidos (peso, cor, sabor, textura, odor, tamanho) e sem qualquer finalidade oculta ou manifesta.

pela mente, ou seja, aqui é possível compreender a defesa do conhecimento do mundo pela atuação do homem na ordem natural.

Percebe-se a defesa de que, por meio dos sentidos e do intelecto, ocorre a coordenação da ação do homem nas coisas. Nas palavras do autor, “[...] o conhecimento do mundo pelo homem, depende na mesma medida, [...] tanto do intelecto como das mãos. Assim como os instrumentos mecânicos regulam e ampliam o movimento das mãos, os da mente aguçam o intelecto e o precavém” (BACON, 1984, p. 5). A esse respeito Valdemarim (2004, p. 45) afirma que, para Bacon, “Tanto os sentidos quanto o intelecto podem ser ampliados com a criação, pelo próprio homem, de instrumentos ou recursos auxiliares que, a semelhança dos instrumentos mecânicos para ampliar os atributos físicos, permitiriam tomar regular e fecunda a tarefa do conhecimento do mundo”.

Em meio às suas ideias, Bacon (1984) deixa ainda clara a necessidade de amparar os sentidos, sem desprezar o intelecto, e se preocupa com a possibilidade de entraves ao conhecimento por meio do bloqueio da mente do homem, que acontece por intermédio de ídolos que podem ser fundados: na “natureza humana” e que se justificam na convicção de que os sentidos são a medida das coisas. Outro ídolo, denominado por ele de ídolo da “caverna”, diz respeito ao risco de interpretações oriundas, por exemplo, do convívio com os outros. E alerta contra o ídolo que se refere às convicções elaboradas a partir de doutrinas filosóficas que poderão representar um mundo irreal ou fictício, denominado de “teatro”. Enfim, denuncia o risco de bloqueio do intelecto pelas associações realizadas por palavras impostas no meio social, o denominado ídolo do “fórum”.

Rezende (1986, p. 99) afirma que, desde Bacon, com base no empirismo, “[...] defende-se uma ciência baseada em um *método experimental* o qual valoriza a observação e a aplicação prática da ciência. As leis científicas seriam fundamentalmente resultado de generalizações com base na observação da repetição de fenômenos com características constantes”. Nessa direção, a proposta de Bacon (1984), nas palavras de Rezende (1986, p. 99), consiste em “[...] recolher os axiomas dos dados dos sentidos e particulares que ascendem contínua e gradualmente até alcançar, em último lugar, os princípios de máxima generalidade. Esse é o verdadeiro caminho”. Ou seja, ideias complexas são originadas das impressões oriundas dos sentidos, que, por sua vez, desencadearam associações e combinações. Rezende (1986, p. 99) comenta que, “[...] quanto mais próxima da impressão sensível que a causou, mais real, nítida e precisa é a idéia; quanto mais distante, menos real”.

Sendo assim, é possível considerar que o pensamento de Bacon (1984) fundamenta o método de ensino intuitivo, por meio de suas formulações, cujo sentido justifica que a validade do conhecimento ocorre pela constatação empírica. Ou seja, o conhecimento, para ser construído, depende das constatações experimentadas individualmente, que ocasionam apreensões intelectuais de dados referentes a elementos reais, a partir dos sentidos.

Após desvelar e refletir acerca de elementos encontrados no pensamento de Bacon (1984), Rezende (1986) dedica-se ao pensamento de Comênio, por também apresentar elementos que fundamentam o método de ensino intuitivo. Sendo assim, vale-se das palavras de Schelbauer (2010, p. 157):

Tomando como pressuposto a idéia de que tanto as formulações sobre o método, quanto às idéias pedagógicas

da modernidade são produtos de um tempo e não propriedade exclusiva de um ou outro pensador, podemos considerar que o método de ensino comeniano, explicitado em suas obras publicadas em meados do século XVII, tem seus fundamentos em outros pensadores, entre os quais Ratke, Bacon, Descartes. No caso comeniano, as premissas do método experimental de Bacon tem influência direta. Os fundamentos para constituição do método de ensino comeniano encontram-se nas premissas do método experimental de Bacon.

A partir da citação de Schelbauer (2010), percebe-se que, na origem do pensamento de Comênio, existe uma relação com as ideias de Bacon que, por sua vez, é entendido como a principal base filosófico-epistemológica que norteia as teorias que materializam os contornos do método de ensino intuitivo.

Todavia, pensar a respeito das ideias de Comenio, na perspectiva ora apresentada, pode ter como início sua própria fala quando ele diz que, “[...] tanto quanto possível, os homens devem ser ensinados, não a ir buscar a ciência aos livros, mas ao céu, à terra, aos carvalhos às faias; isto é a conhecer; e a prescrutar as próprias coisas, e não apenas as observações e os testemunhos alheios acerca das coisas” (COMÊNIO, 1976, p. 261). Nessa fala, percebe-se a proposta de que o ensino aconteça de forma que os sujeitos envolvidos tenham um contato direto com as coisas que compõem a natureza. Para tal, são realizadas observações por meio dos sentidos do indivíduo. Sendo assim, pode-se considerar, em meio a esse pensamento, que o conhecimento se origina da realidade sensível a respeito do que pode ser observável. Schelbauer (2010, p. 148), ao analisar a introdução da obra *Didática magna*, pondera que Comênio esclarece sobre o *Orbis sensualium pictus* e afirma que “[...] a compreensão do sentido das palavras e a expressão verbal estejam estreitamente ligadas ao conhecimento dos

factos e dos objectos, e que as palavras sejam empregadas na sua significação própria e natural”. Continuando, então, Schelbauer (2010, p. 149) afirma:

Anos mais tarde, Comenius publicaria o *Orbis Pictus*, considerado por Gomes (1976, p. 21) o pioneiro de todos os manuais ilustrados e destinado a facilitar a aprendizagem tanto do latim quanto da língua materna, cuja finalidade era ‘permitir à criança indicar, se não a coisa, pelo menos a imagem da coisa significada pelo nome’. Essa frase foi precursora da máxima pestolozziana, no século XIII: [...] as coisas antes das palavras, a educação pelas coisas e não pelas palavras (apud Buisson, 1897, p. 10-11, trad. minha). E ponto nodal da renovação pedagógica imprimida pelo método de ensino intuitivo, no final do século XIX, conforme as palavras de Buisson (idem, p. 11, trad. minha): ‘ensinar as crianças, antes de tudo, a observar as coisas, depois as nomear, enfim, as comparar’.

Em meio às falas apresentadas, percebe-se que a pedagogia, aos olhos de Comênio, aproxima-se do método científico e aponta a necessidade de um método de ensino que valorize a experiência por meio “dos sentidos”, o que remete à intuição, a qual é considerada a origem do conhecimento dos indivíduos. Isso, mesmo sabendo que posteriormente o trabalho intelectual se centrará na razão da memória, constituição de métodos de ensino, com base na ideia de “[...] um método único de ensinar tudo a todos”. Segundo (GASPARIN, 2005), a arte de ensinar tudo a todos foi a réplica que Comênio propôs da verdadeira indução baconiana.

Diante das ideias apresentadas, compreende-se que os fundamentos do pensamento de Comênio têm seus princípios em uma visão essencialista, conforme aponta Suchodolski (1984, p. 33), ao dizer que, “[...] a pedagogia de Comênio, apesar das concessões que faz à compreensão das necessidades

da vida presente à criança, insere-se no vasto campo da pedagogia da essência, em relação a qual constitui uma forma moderna porque se liga à análise psicológica do homem”. E assim concebe que os conhecimentos que passam na inteligência para serem trabalhados passam antes pelos sentidos. Entendimento que tem força na fala de Comênio (1976, p. 307) ao afirmar que “[...] nada se encontra na inteligência que não tenha passado pelos sentidos”.

E assim, de acordo com Schelbeuer (2010, p. 161), para compreender o pensamento de Comênio, é preciso buscar sua literatura antes da *Didáctica magna: no orbis pictus*, na afirmação de que “O conhecimento deve necessariamente principiar pelos sentidos (uma vez que nada se encontra na inteligência, que primeiro não tenha passado pelos sentidos): Além disso, nada existe no intelecto a não ser que tenha estado primeiramente no sentido”. Dessa forma, acusa o conhecimento ensinado nas escolas, onde as lições são dadas sem passar pelos sentidos, e afirma que as gravuras dos livros auxiliam o ensino por serem representação das coisas, e as palavras escrita, representam os nomes das coisas.

Schelbeuer (2010, p. 161) afirma que, nessa ótica, o livro é “[...] engenho para excitar, inculcar e sempre mais e mais aguçar a atenção para as coisas”. Sendo assim, o livro deve ser utilizado com a finalidade de desenvolver a inteligência, e a aprendizagem deve ocorrer por intermédio dos mais altos estudos. E, ainda, que os conceitos básicos devem ser aprendidos pelos meninos em meio a brincadeiras, jogos. Assim, as coisas sensíveis serão “pressentidas pelos sentidos”, o que remete a um entendimento de que se refere à intuição. Ao considerar o significado da palavra pressentir, refere-se a intuir, perceber, o que significa conhecer por meio da intuição.

Diante do exposto, continuar esta reflexão implica voltar para o pensamento de Rousseau (1712-1778) que afirma que a educação do homem deve ocorrer de forma natural, em meio às relações sociais. Na obra *O Emílio*, denuncia o papel que o meio social exerce por intermédio da educação, no processo de negação da natureza do homem. Rousseau concebe o homem como um ser primitivo ao encontrar-se em seu estado natural, o que implica a negação de sua existência histórica. Silveira Rodrigues (2006, p. 41) pondera que, no permear do pensamento de Rousseau, são

[...] enaltecidos os sentidos, o desejo de intuição, com o objetivo de afirmar a vida, a natureza, enquanto esta permanece livre das convenções sociais. Percebe-se, ainda, que aqui se propõe que a natureza deve ser observada e seguida, pensamento esse que está de acordo com a lógica proposta na ordem cartesiana, da mesma forma como propõe o idealismo socrático-platônico, em oposição tanto ao empirismo quanto ao existencialismo epicurista-aristotélico, lugar onde encontram-se as origens da essência do pensamento de Bacon.

Assim, compreende-se que as ideias de Rousseau fundamentam o método de ensino intuitivo, ao colocar o indivíduo na condição de conciliar seus deveres com suas inclinações naturais e torná-lo livre, ao colocar a razão a seu serviço, o que o capacita para avaliar a realidade observada e defender que “[...] a educação do homem começa com o seu nascimento; antes de falar, antes de ouvir, ele já se instrui” (SILVEIRA RODRIGUES, 2006, p. 41). Esse pensamento significa a defesa de um modelo de educação que se inicia naturalmente com a vida de cada indivíduo, por meio das suas relações com as coisas que compõem o meio ambiente em que vive. Ou seja, defende que a educação acontece pela percepção sensorial. E, assim, valoriza a espontaneidade e dispensa

castigos, ao entender que a experiência é a melhor conselheira, pois a educação começa pelo desenvolvimento das sensações, dos sentimentos, o que permite dispensar as lições e possibilita que a aprendizagem ocorra por meio da experiência.

É possível perceber o pensamento de Rousseau nas ideias de Dória (1914, p. 69) quando este fala:

A formação do espírito exige a cultura dos sentidos, como base de uma boa memória; esta, como condição para as associações misteriosas da imaginação e do raciocínio, e da capacidade de expressão, tudo mediante exercícios convenientes de observação, de reflexão, de falar e de escrever. O cultivo dos sentidos, da razão e da palavra são os três mais altos cimos de toda educação verdadeira. E como a razão se exerce sobre os dados dos sentidos, e porque a palavra aparece para fixar e significar as percepções dos sentidos, a primazia, na formação do espírito, cabe toda a cultura dos sentidos.

Tais ponderações ratificam que, nessa direção, concebe-se que a aprendizagem ocorre por meio da experiência que lhe fornecerá conhecimentos progressivos “[...] desde o momento em que nasceu. Até onde está” (DÓRIA, 1914, p. 69). Tal posição é subsidiada na fala de Rousseau (1995, p. 46) quando, esse se refere à proposta do modelo educacional com vistas a formar o homem ideal, ou seja,

Começamos a nos instruir quando começamos a viver; nossa educação começa junto conosco; nosso primeiro preceptor é nossa ama-de-leite. Assim, a palavra educação tinha entre os antigos um sentido diferente, que já não lhe damos: significa alimentação. Repito a educação do homem começa com o seu nascimento; antes de falar, antes de ouvir, ele já se instrui. A experiência antecipa as lições.

Ao afirmar que a experiência antecipa as lições, entende-se que o processo educativo proposto por Rousseau (1995) coloca o professor na condição não de quem ensina, mas na condição de quem orienta o aluno; ao experimentar o mundo, o que faz necessário que o educador conheça a criança e busque acompanhar o seu amadurecimento progressivamente, de forma a procurar intervir, sempre que necessário, no aperfeiçoamento dos órgãos dos sentidos – entendidos como instrumentos do conhecimento. Assim, o modelo educacional aqui em questão alerta para a necessidade de que

Transformemos nossas sensações em idéias, mas não pulemos de repente dos objetos sensíveis aos objetos intelectuais. É pelos primeiros que devemos chegar aos outros. Que os sentidos sejam sempre os guias em nossas primeiras operações do espírito; nenhum outro livre não o do mundo, nenhuma outra instrução senão os fatos. A criança que lê não pensa, só lê; não se instrui, aprende palavras. Tornai vosso aluno atento aos fenômenos da natureza, muito breve o tornareis curioso. Mas, para alimentar sua curiosidade, não vos apressais nunca em satisfazê-la. Ponde os problemas ao seu alcance e deixai-o que os resolva. Que nada saiba, porque vós lho dissestes, e sim porque o compreendeu sozinho (ROUSSEAU 1995, p. 176).

Diante do exposto, ao relacionar as sensações com as ideias e ao afirmar os sentidos como guia das primeiras relações com o espírito, percebe-se a lógica que fundamenta o método de ensino intuitivo, conforme propõe Dória (1914, p. 69) no manual *Princípios de pedagogia*. Diante das reflexões realizadas, apresentam-se considerações a respeito das elaborações produzidas no decorrer das reflexões ora realizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecer considerações finais aqui requer lembrar que foi a partir da breve reflexão acerca de questões referentes às relações que envolvem a escolha e implantação de um método de ensino, bem como das suas intenções educativas, que se iniciou esta discussão, com o objetivo de refletir sobre os fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo, conforme proposto no manual *Princípios de pedagogia*, de Sampaio Dória (1914). Para tal, buscaram-se elementos que auxiliariam na compreensão da questão que se refere à possibilidade de um método de ensino, por meio de seus fundamentos filosóficos, consistir em estratégias governamentais utilizadas com a intenção de instituir um modelo docente.

Sendo assim, com base nos elementos abordados no corpo deste artigo, compreende-se que, ao considerar a não neutralidade de um método, entende-se que este representa as intenções implícitas na visão de mundo em que está alicerçado, e que, por sua vez, tais intenções podem ser conhecidas ao desvelar os fundamentos filosóficos implícitos nas teorias que as configuram. Teorias essas que, ao serem materializadas como método de ensino, delinearão os caminhos a serem trilhados e as condutas a serem adotadas por professores e alunos, ao vivenciarem os processos pedagógicos.

E, assim, sob a ótica discutida, considera-se que é possível a um método de ensino, em seus fundamentos filosóficos, consistir em estratégia governamental utilizada para instituir um modelo docente. Essa compreensão procede, quando se considera que “o como é ensinado” interfere no sentido valorativo do “que é ensinado”. Isso, em caso da formação de professores, resulta em um modelo produzido.

Modelo docente que, no caso aqui em questão, se refere ao sustentado pelos fundamentos filosóficos do método intuitivo, implantado no Brasil, a fim de difundir, por meio do trabalho pedagógico, a nova cultura do modelo ideal de professor, de acordo com as intenções educativas dos interesses políticos e econômicos do governo republicano, no contexto de modernização no Brasil, pela circulação nas escolas normais do manual *Princípios de pedagogia*, de Sampaio Dória (1914). Método esse que, segundo Saviani (2010, p. 20), foi um procedimento pedagógico

[...] conhecido como lição da coisas, foi concebido com o intuito de resolver o problema da ineficiência do ensino, diante de sua inadequação às exigências sociais decorrentes da Revolução Industrial que se processara entre o final do século XVIII e meados do século XIX; e, ao mesmo tempo essa mesma revolução industrial viabilizou a produção de novos materiais didáticos como suporte físico do novo método de ensino. Esses materiais [foram] difundidos nas exposições universais, realizadas na segunda metade do século XIX com a participação de diversos países, entre eles o Brasil.

Assim, as diretrizes metodológicas que passaram a nortear o ensino realizado na educação escolar no momento sociopolítico em questão, quando a relação sujeito-objeto-conhecimento promovia uma formação de pessoas, conforme o modelo que se adequava às intenções educativas coerentes com os interesses políticos da época, encontravam-se propostos na metodologia apresentada no manual *Princípio de pedagogia*, cujos fundamentos se encontram nos princípios norteados pelo método de ensino intuitivo, nos quais o aluno, o mestre e a realidade a conhecer têm o seu papel em meio a um método de ensino racional, concreto e ativo.

À luz das reflexões aqui realizadas, a fim de apresentar considerações acerca do entendimento, até então, dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo, conforme proposto no manual *Princípios de pedagogia*, de Sampaio Dória (1914), a partir do pensamento de Bacon, Rousseau e Comênio, apresentam-se, a seguir, algumas características do método de ensino intuitivo, de acordo com Dória (1914, p. 70), extraídas no manual *Princípios de pedagogia*:

O escopo educativo é fazer passar o consciente no inconsciente, [...] é criar, pelas leis do hábito, aptidões, características do homem civilizado, ou, ainda mais claramente, é formar o espírito para a vida completa [...]. Também não cabe exercitar a memória em detrimento das faculdades perceptivas, elaboradoras e verbais. A formação do espírito exige a cultura dos sentidos [...]. Como base de uma boa memória; esta, como condição para as associações misteriosas da imaginação e do raciocínio e da capacidade de expressão, tudo mediante exercícios convenientes de observação, de reflexão, de falar e de escrever. O cultivo dos sentidos, da razão e da palavra são os três mais altos cimos de toda educação verdadeira [...]. E como a razão se exerce sobre os dados do sentido, e porque a palavra aparece para fixar e significar as percepções dos sentidos, a primazia na formação do espírito cabe toda a cultura dos sentidos.

Diante dos dados elencados, compreende-se que a educação vivenciada por meio do método de ensino intuitivo tem características oriundas de uma concepção de educação essencialista-realista. Concepção por meio da qual é proposto que o ensino-aprendizagem ocorra pela interação professor-aluno, no meio ambiente onde estão inseridos. Isso, de forma que o professor assuma o papel de quem orienta e acompanha o processo de desenvolvimento gradativo do aluno que, por sua

vez, por meio dos sentidos, deve observar as coisas presentes na realidade, que consiste em laboratório, onde o indivíduo tem o contato direto, o que lhe permite experimentar o mundo, de forma a abstrair mentalmente as representações das coisas, que são trabalhadas pelo intelecto, e provocar o desenvolvimento do hábito que, por sua vez, é ponto de partida para realizar as atividades da mente.

A partir dos elementos apresentados, compreende-se que o pensamento de Bacon (1984, apud REZENDE, 1986, p. 99) consiste em fundamentos do referido método, ao encontrar no cerne de suas ideias a defesa de que

[...] por meio dos sentidos e do intelecto, ocorre a coordenação da ação do homem nas coisas. [...] o conhecimento do mundo pelo homem, depende na mesma medida tanto do intelecto como das mãos. [...] graus de certeza, e alcance exato dos sentidos e na maior parte dos casos, o labor da mente calcado muito de perto sobre aqueles, abre-se e provê, assim, a nova e certa via da mente, que, de resto, provém das próprias percepções sensíveis.

Da mesma forma são as ideias de Comênio (1976, apud REZENDE, 1986, p. 100) quando afirma que,

[...] tanto quanto possível, os homens devem ser ensinados, não a ir buscar a ciência aos livros, mas ao céu, à terra, aos carvalhos às faias; isto é a conhecer; e a prescrutar as próprias coisas, e não apenas as observações e os testemunhos alheios acerca das coisas. [...] nada se encontra na inteligência que não tenha passado pelos sentidos.

Esse também é o pensamento de Rousseau (1995, p. 176), ao defender que

A espontaneidade é valorizada e não há castigos, pois a experiência é a melhor conselheira. A educação começa

pelo desenvolvimento das sensações, dos sentimentos [...]. Começamos a nos instruir quando começamos a viver; nossa educação começa junto conosco; nosso primeiro preceptor é nossa ama-de-leite.

Assim, a palavra educação tinha, entre os antigos, um sentido diferente, que já não lhe damos: significa alimentação. “Repito a educação do homem começa com o seu nascimento; antes de falar, antes de ouvir, ele já se instrui. A experiência antecipa as lições” (ROUSSEAU, 1995, p. 176).

Tendo em vistas ter pensado nos fundamentos filosóficos do método intuitivo, a partir das ideias de Bacon, Rousseau e Comênio, em tempo, ressalta-se que as presentes reflexões consistem em auxílio à investigação a respeito das representações de professor(a) nos textos e manuais de pedagogia utilizados nas escolas normais brasileiras, como estratégia governamental para instituir um modelo docente, a fim de difundir, por meio do trabalho pedagógico, a nova cultura do modelo ideal de professor, de acordo com as intenções educativas dos interesses políticos e econômicos do governo republicano. E, ainda, poderá provocar a reflexão acerca do modelo docente hegemônico no contexto educacional brasileiro, que hoje vem sendo difundido como “estratégia do capital para educar o consenso”. E talvez possa instigar a pensar na necessidade de levar tal reflexão aos cursos de formação de professores, de forma que consista em luz para o esclarecimento a respeito da finalidade dos métodos de ensino adotados hegemonicamente na atualidade educacional brasileira. Esclarecimento esse necessário ao processo de emancipação do professor.

PRINCIPLES OF PEDAGOGY-SAMPAIO DORIA (1914), PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF THE METHOD OF TEACHING INTUITIVE: BACON, COMÉNIUS AND ROUSSEAU

ABSTRACT

This article is the result of a study being done in a historiographical perspective, and whose source manual Principles of Pedagogy (1914) de Sampaio Doria, in order to reflect upon the philosophical foundations of the intuitive method of teaching based the thought of Bacon, Comenius and Rousseau, from the design of non-neutrality of the teaching method, which in this case, widespread in Brazil in the context of modernity. Guided by a methodology based on the principles of historical research, consists of partial results of the ongoing investigation of the thematic representations of teacher(a) in the texts and manuals of pedagogy used in ordinary schools in Brazil (1886-1914), financed by FAPEMIG and CNPq.

KEYWORDS: Manual principles of Pedagogy. Teaching method intuitive. Philosophical foundations.

REFERÊNCIAS

- 1 ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando introdução à filosofia**. São Paulo: Editora Moderna, 1993.
- 2 BACON, F. **Novum organum**. São Paulo: Abril Cultural, 1984. (Coleção os Pensadores).
- 3 COMÉNIUS. J. A. **Didática magna, tratado da arte universal de ensinar tudo a todos**. Lisboa: Fundação Caouste Gulbenkian, 1976.

- 4 DAMIS, O. T. Conteúdo implícito no ato de ensinar. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (Org.). **Didática: o ensino e suas relações**. 5. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1996.
- 5 DÓRIA, Antonio de Sampaio. **Princípios de pedagogia**. São Paulo: Pócai-Weiss, 1914.
- 6 GASPARIN, J. L. **Comênius ou da arte universal de ensinar tudo a todos totalmente**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.
- 7 LALANDE, A. **Dicionário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins fontes 1996.
- 8 MEDEIROS, V. A. **Antonio de Sampaio Doria e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: www.sapientia.pucsp.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6655>. Acesso em: 11 fev. 2010.
- 9 REIS FILHO, C. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo: Autores Associados, 1980.
- 10 REZENDE, A. **Curso de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- 11 ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou da educação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- 12 SAVIANI, D. Trabalho didático e história da educação: enfoque histórico pedagógico. In: BRITO, S. H. A. et al. (Org.). **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas: Autores Associados, 2010.

- 13 SCHELBAUER, A. R. Método intuitivo e lições de coisas: saberes em curso nas conferências pedagógicas do século XIX. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas: Gráfica FE/HISTEDBR, 2006. p. 1-23. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/>. Acesso em: 11 fev. 2008.
- 14 SCHELBAUER, A. R. Orbis sensualium pictus: das lições ilustradas de Comenius no século XVII às lições de coisas da escola primária no século XIX. In: BRITO, S. H. A. et al. (Org.). **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas: Autores Associados, 2010.
- 15 SILVEIRA RODRIGUES, R. **Teoria crítica da didática: implicações epistemológica, possibilidades políticas e tendências atuais**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- 16 SUCHODOLSKI, **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. Lisboa: Livro Horizontes, 1984.
- 17 VALDEMARIN, V. T. **Estudando as lições das coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- 18 ZANATTA B. O método intuitivo e a percepção sensorial como legado de Pestalozzi para a geografia escolar. **Cad. Cedes Campinas**, 2005. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11 fev. 2008.