

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

MARILIA CAMPIOTTO GIMENES

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA
DE HORACE MANN**

MARINGÁ
2013

MARILIA CAMPIOTTO GIMENES

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA
DE HORACE MANN**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao curso de Pedagogia, da Universidade
Estadual de Maringá, como requisito parcial para
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Maria Cristina Gomes
Machado.

MARINGÁ
2013

RESUMO

GIMENES, Marília Campiotto. **A importância da formação de professores na perspectiva de Horace Mann**. 2013. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, 2013.

O presente trabalho apresenta resultados da pesquisa realizada sobre a importância da formação de professores na perspectiva de Horace Mann (1796-1859), no século XIX, nos Estados Unidos da América. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico sobre como deveria ser a formação de professores para Mann, com ênfase em aspectos relacionados a conteúdos e métodos, bem como aptidões necessárias para o professor. Mann acreditava que a escola deveria ser a mesma para todos e que era dever do Estado mantê-la. A formação de professores era importante para uma educação de qualidade na visão do autor, para ele todo professor deveria passar pela Escola Normal para estar preparado para lecionar na escola pública. Além disso, Mann afirma que a moral é qualidade indispensável para o professor, que é o “espelho” de seus alunos.

Palavras-chave: Educação. História da educação. Horace Mann. Formação de professores. Escola pública americana.

ABSTRACT

The aim of this study is to research the importance of teachers' training in the perspective of Horace Mann (1796-1859), in the nineteenth century in the United States of America. It was developed a bibliographic qualitative research about how teachers should be trained according to Mann, with emphasis on aspects related to content and methods, as well as necessary skills for the teacher. Mann believed that the school should be the same for everyone and it was duty of the State to maintain it. Teacher training was important for quality education in the author's view, in his opinion every teacher should go to Teachers' College to be prepared to teach in public schools. Furthermore, Mann says that morality is essential for the teacher, who is the mirror of his students.

Keywords: Education, history of education, Horace Mann; teachers' training; American public school.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DE HORACE MANN

GIMENES, Marília Campiotto

INTRODUÇÃO

O presente artigo investigou a questão da formação de professores e sua atuação na sala de aula na perspectiva de Horace Mann (1796-1859), no século XIX, nos Estados Unidos da América. Discutimos como o professor deveria ser formado para trabalhar na escola pública idealizada por Mann, com os objetivos de levantar quais eram os conteúdos e métodos empregados pelo professor, assim como conhecer quais eram as aptidões necessárias ao docente e especificar se haviam castigos e de que maneira eles ocorriam. A problemática que norteia é: Qual a importância da formação de professores e como deveria ser sua atuação na perspectiva de Horace Mann? A proposta é estudar quais os conhecimentos que o professor deveria ter, assim como as aptidões necessárias para ser um bom professor.

Este autor é pouco conhecido no Brasil. Horace Mann nasceu em Franklin, Massachusetts, em 1796. Apesar das dificuldades Mann passava horas lendo volumes da biblioteca da cidade, o que contribuiu para que ele fosse admitido no segundo ano da Universidade de Brown. Começou a interessar-se por política na universidade. Em 1837 Mann se tornou secretário do Conselho de Educação, e assim começou um jornal quinzenal chamado “*Common School Journal*” para professores e pessoas envolvidas ou interessadas em educação. Com a circulação do jornal, Mann ganhou prestígio e começou a divulgar seus ideais para a escola pública americana. Mann escreveu alguns livros sobre o assunto, entre eles *A educação dos Homens Livres* (1963), seu único livro com tradução para o português. O século XIX foi um século de muitas transformações, já que o capitalismo que estava em crise na Europa estava em ascensão nos Estados Unidos, neste país a democracia se desenvolveu e se tornou uma estratégia que possibilitava a conciliação das classes. Nessa perspectiva não existia igualdade material, mas acreditava-se na igualdade espiritual, tendo todos os mesmos direitos, deveres e oportunidades, enfatizando assim que a condição social está ligada a meritocracia.

Ao longo desse século ocorreu um movimento internacional favorável à propagação da educação para as classes menos favorecidas, já que até então a educação era privilégio das classes altas. Essa educação era pensada de uma maneira diferente em cada país, tendo como

principal função formar para o trabalho e para exercer a cidadania em uma sociedade democrática. Mann (1963) foi o precursor desse movimento nos Estados Unidos da América, que teve resistência de muitos políticos e da própria sociedade, pelo fato de o país ser muito segregado, tanto social como racialmente.

Mann (1963) foi considerado o pai da escola pública americana, o que torna o conhecimento de sua teoria importante para todos que estão envolvidos na área da educação. Esta pesquisa será importante para o meio científico, pois trará contribuições no que diz respeito à história da formação de professores, assim como conhecimento sobre o nascimento da escola pública americana e os padrões da época. Além disso, a pesquisa contribuirá para os profissionais que atuam na área da educação, pois ajudará a esclarecer questões sobre a história da formação de professores.

Esta pesquisa resultou neste artigo de caráter bibliográfico baseado nas leituras da obras de Horace Mann (1855, 1963), assim como de outros autores (TEIXEIRA, 1928; NÓVOA, 1991; COSTA, 1995; SOUZA, 1998; MACHADO; OLIVEIRA, 2008; CASTANHA, 2009) que tratam do assunto. Foi realizada uma pesquisa qualitativa com base na leitura e fichamento das fontes principais da pesquisa, bem como anotações sistematizadas dos textos que permitem aprofundar a compreensão do assunto e a redação do artigo.

No que diz respeito à estrutura do artigo e como se organiza, preocupou-se em planejar o corpo do trabalho em três partes, resumindo-se em explicar quais os métodos e conteúdos aplicados, se eram aplicados castigos e como eles se davam, além das aptidões necessárias ao professor da escola comum. Desta forma, em um primeiro momento discute-se qual o método ideal da escola comum, assim como os conteúdos que deveriam fazer parte da grade curricular. Num segundo momento abordamos a visão de Mann sobre os castigos nas escolas, considerando quando e como deveriam ser aplicados. Num terceiro momento, analisamos quais as aptidões necessárias ao professor da escola comum. Por fim, serão apresentadas as considerações finais acerca do tema.

A ESCOLA PÚBLICA EM DEBATE: CONTEÚDO ESCOLAR E MÉTODO

A defesa da escola comum feita pelo autor trouxe a tona questões fundamentais de como deveria ser essa escola, o que seria ensinado e como seria ensinado. A reflexão sobre essas questões era um fenômeno de âmbito mundial, pois em toda parte propagou-se a ideia de que a escola seria um fator de progresso, devido à situação da sociedade americana na época. No início do século XIX havia um debate sobre a questão da escravatura. “Durante a

década de 1850, a questão da escravatura amputou os laços políticos que uniam os Estados Unidos”. (DEPARTAMENTO DE ESTADO DOS ESTADOS UNIDOS, 2012, p. 74).

Essa discussão levou os americanos a buscarem maiores direitos e oportunidades para todos, e com o aumento do direito de votar ocorrido na época, surgiu um novo conceito de educação. Como pontua os escritos do Departamento do Estado dos Estados Unidos (2012, p.66), os estadistas haviam percebido que a meta do sufrágio universal poderia ser ameaçada por um eleitorado analfabeto e sem acesso à educação. Desta forma, a educação para todos tornou-se interessante do ponto de vista político, já que seria uma maneira de educar os novos eleitores.

Os estudos sobre a História Americana (2012) enfatizam ainda que até os anos 1840, o sistema educacional dos Estados Unidos era localizado e disponível somente para os mais abastados. Reformadores como Horace Mann queriam que todas as crianças tivessem acesso a educação, pois alegavam que a mesma criaria bons cidadãos e uma sociedade unida, prevenindo assim a pobreza e a criminalidade. Segundo Souza (2000, p.11), no decorrer do século XIX, houve um intenso debate sobre a questão política da educação popular e os meios para efetivá-la, sendo um deles a melhor organização pedagógica para a escola.

Com o advento do sistema capitalista veio a necessidade de reestruturação do sistema educativo e da instituição escolar para formar o trabalhador para essa nova sociedade. É neste contexto que se verifica a passagem do ensino individualizado, no qual o preceptor educava o aluno separadamente, para a educação simultânea nas escolas organizadas em classes. Assim, vários aspectos da organização escolar passaram a ser objeto de reflexão política e pedagógica.

Os mais variados temas da organização escolar tornaram-se objeto de reflexão política e pedagógica: métodos de ensino, a ampliação dos programas com a inclusão de novas disciplinas, livros e materiais didáticos, a classificação dos alunos, a distribuição dos conteúdos e do emprego do tempo, o mobiliário, materiais escolares, certificados de estudos, a arquitetura, a formação de professores, a disciplina escolar. (SOUZA, 2000, p.11).

Observamos que para a definição dessa organização foi necessário um longo debate no século XIX. Mann (1963) participou destas organizações ao defender a necessidade da escola comum. Para ele, os conteúdos ensinados na escola deveriam abranger considerações intelectuais, morais e políticas. A aprendizagem era encarada como um processo no qual o

trabalho efetivo deveria ser feito pelo próprio indivíduo que está aprendendo. A motivação é um fator de suma importância para Mann, pois a partir do momento que se desperta na criança o desejo de aprender, ela dispõe de motivação e caminha sem a necessidade de forças exteriores que a façam prosseguir nos estudos.

Se uma criança gosta de seus livros, então, estudar é um trabalho livre. Se ela se revolta contra eles, então, é trabalho escravo. É feito menos, e esse pouco não é tão bem feito. A natureza colocou um sentimento de curiosidade no peito de cada criança, como se fosse para ter certeza de sua atividade e progresso. O desejo de aprender alterna com o desejo de comer; - o apetite mental com o corporal. (MANN, 1855, p. 21, tradução nossa)¹.

Prazer e aprendizagem deveriam sempre andar juntos, o prazer de aprender deveria ser o incentivo para aprender, pois a criança não entenderia a importância e a finalidade do conhecimento. Seria inútil motivar as crianças a estudar com razões que elas ainda não compreendiam. Quando proposta uma atividade de aprendizagem que estaria no nível da criança e pela qual ela se interessaria, ela ficaria totalmente envolvida e a realizaria com empenho, aprendendo melhor. Assim, seria possível preparar os alunos para a leitura lendo para eles histórias interessantes e inspiradoras, defendia Mann (1855).

Na teoria de educação americana, pensar é o método do ensino inteligente. As crianças devem ser postas em contato com uma real situação de experiência, em cujo desenvolvimento lhe seja necessário pensar, refletir, raciocinar e por esse modo adquirir o conhecimento. O trabalho, na escola, não deve começar com o material já elaborado em sua última forma científica e lógica, em aritmética, geografia, etc., mas com uma situação empírica de real experiência e real problema, como as situações anteriores á escola. Os métodos eficientes em educação, são aqueles que *dão alguma coisa a fazer* e como fazer demanda reflexão e observação, o resultado é alguma coisa aprendida. (TEIXEIRA, 1928, p. 11).

Como pontua Teixeira (1928), as crianças não eram incentivadas a memorizar conteúdos, mas a refletir sobre a situação apresentada pelo professor, a fim de aprender ao

¹ *If a child appetizes his book, then, lesson-getting is free labor. If he revolts at them, then, it is slave-labor. Less is done, and the little is not so well done. Nature has implanted a feeling of curiosity in the breast of every child, as if to make herself certain of his activity and progress. The desire of learning alternates with the desire of food; the mental with the bodily appetite.* (MANN, 1855, p. 21).

invés de simplesmente decorar. Ao raciocinar sobre determinado assunto o aluno entenderia melhor o significado dos conceitos, tendo assim aprendido de fato e não memorizado.

A educação intelectual começaria pela linguagem, já que a linguagem seria condição indispensável para os seres racionais e sem a literatura os homens seriam selvagens e isolados da sabedoria do passado. Mann (1963) apontou que a criança aprendia as primeiras palavras como um todo, e seria ilógico começar pelo alfabeto e por sílabas. Por outro lado, o autor reconheceu a importância do “método por palavras”, devido à importância de se conhecer a fonética durante o estudo da linguagem.

No que diz respeito à literatura, o importante era a precisão do significado e a eficácia de uso, já que Mann (1855) foi contra o ensino que exigia a memorização e que o aluno decorasse. As crianças deveriam ter acesso aos bons livros que fortalecessem seu intelecto e despertassem virtudes. Tornava-se necessário para o progresso a implantação de boas bibliotecas públicas para o desenvolvimento intelectual da população, já que não se poderia proibir a circulação de literatura barata e de má qualidade as quais a maioria da população tinha acesso.

Hábitos de leitura e reflexão se formariam, ao invés de hábitos de indolência e danos maliciosos. A riqueza e prosperidade de Massachusetts não se devem a posições ou recursos naturais. Elas existem, apesar de um solo estéril e um clima inóspito (MANN, 1855, p. 34, tradução nossa)².

A linguagem era a introdução para todos os assuntos tratados na escola comum. Mann (1855) não se opunha ao ensino já praticado de aritmética, gramática inglesa, geografia, leitura, soletração e escrita, ainda assim procurou adicionar ao currículo fisiologia humana e música vocal.

Mann (1855) definiu fisiologia humana como exposição das leis da saúde e da vida, pois acreditava ser muito importante aprender sobre os princípios da higiene, já que os mesmos trariam benefícios sociais, econômicos e morais para a comunidade. A preocupação do autor com saúde o levou a insistir na construção de edifícios mais adequados para as escolas, com melhor iluminação e ventilação.

² *Habits of reading and reflection would be formed, instead of habits of idleness and malicious mischief. The wealth and prosperity of Massachusetts are not owing to natural position or resources. They exist, in despite of a sterile soil and an inhospitable climate.* (MANN, 1855, p. 34).

No que diz respeito ao ensino de música vocal, Mann (1855) acreditava que a mesma promoveria a saúde, já que aumentaria a atividade dos pulmões, estimularia a circulação, purificaria o sangue e tornaria a digestão mais rápida. Além da parte física, a música vocal significaria exercício intelectual e teria influências morais que superariam qualquer outra utilidade. Outros benefícios seriam tranquilizar os jovens e intensificar a disciplina nas salas de aula.

À medida que se pensava sobre o programa da escola comum, Mann (1855) se deparou com a questão da educação moral: Qual seria a base moral de um programa educacional comum em uma sociedade com tantas formas de expressão religiosa? Mann era uma pessoa religiosa e por isso sabia que se assumisse como base do programa da escola comum qualquer credo, a escola enfraqueceria exatamente nesse ponto, já que se tomasse algum partido religioso, os praticantes de religiões diferentes não manteriam os seus filhos naquela escola. Este problema preocupou Mann por muito tempo, tanto que ele chegou a considerar algumas possibilidades, como escolher alguns princípios comuns a vários credos tornando-os parte central do ensino religioso, com o qual todos estariam de acordo, também cogitou um ensino moral baseado na frenologia, uma teoria do século XIX que considerava que o espírito era composto de 37 faculdades (como autoestima, esperança, benevolência, agressividade) que determinavam as atitudes do sujeito, e poderiam ser trabalhadas de maneira a exaltar as faculdades desejáveis e inibir as indesejáveis.

Em conformidade com as tendências da época, que evidenciaram a secularização da moral de natureza cívica em substituição a moral religiosa, Mann (1855) concluiu que as escolas públicas ensinariam virtudes publicamente aceitas, como a bondade, o amor fraterno, a generosidade, a benevolência, a amabilidade e outras, deixando assim o ensino da religião sob responsabilidade da família e da igreja que a mesma frequentasse. “Convinha, pois, desenvolver sentimentos e hábitos, cultivar valores morais desejáveis, tais como: respeito à ordem, disciplina, abnegação, tolerância, amor ao dever, apreço ao trabalho, frugalidade, o bom emprego do tempo, probidade, sinceridade, autocontrole, decência”, enfatizou Souza (2000, p.24) ao analisar como a escola pública foi pensada em vários países. A laicidade do ensino era defendida para permitir que crianças das mais diversas congregações religiosas pudessem frequentá-las, sem questionar-se a opção religiosa da família.

A função da educação religiosa na escola era a instrução em princípios gerais e comportamentais fundamentais à república e à sobrevivência da sociedade humana. No sistema republicano se optou por uma relação com a

religião que era de “interesse do indivíduo ou da família”, o governo não interferiria e nem prescreveria. As “Escolas Comuns” eram escolas para todas as crianças e mantidas com contribuições, impostos pagos por todos os cidadãos. Por isso sua relação com a religião era a mesma para com a política: não era de escolher pelas pessoas, mas habilitar para que possam escolher por meio de um julgamento autônomo. (OLIVEIRA; MACHADO, 2012, p.18).

Desta forma a moral a ser veiculada na escola era a moral laica, o que deu novos contornos à escola. O método de ensino foi questionado. O método intuitivo tornou-se o núcleo principal da renovação pedagógica no século XIX. Segundo Souza (2000, p.12), esse método estava fundamentado, especialmente, nas ideias de Pestalozzi e Froebel, pressupondo uma abordagem indutiva, na qual o ensino deve partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. Muitas das ideias de Mann em relação ao método estavam em conformidade com essa tendência, mas em contrapartida, ele considerava que o mais importante era a progressão do ensino, assim como o bom relacionamento entre professor e aluno, por meio da motivação individual e da abolição dos castigos.

O autor supracitado assinalou a importância da progressão do ensino de acordo com a maturidade da criança. Para o autor, existe uma progressão natural das faculdades mentais que deve ser respeitada, já que se determinados conteúdos fossem ensinados antes do período natural de amadurecimento o tema não seria totalmente compreendido e não se consolidaria na mente do aluno. Além disso, o ensino precoce dificultaria o amadurecimento das ideias, fazendo com o indivíduo permanecesse sempre no mesmo nível de conhecimento. Segundo Horace Mann (1855, p.40, tradução nossa)³, “[...] quando meninos são prematuramente transformados em pequenos homens, eles continuarão pequenos homens sempre”.

Além disso, o aprendiz jamais deveria passar de um assunto para outro antes de dominar completamente o primeiro. Para o autor, aquelas pessoas que conhecem um pouco de tudo, mas nada profundamente podem ser comparadas a um canivete, que pode ser carregado e tem muitas partes, mas quando se necessita de alguma delas, ela é tão pequena que se torna inútil. Um dos maiores erros da educação, na visão do autor, é o desejo de ensinar verdades complexas, as quais foram necessários anos para serem desvendadas, em pouco tempo. Mann (1855) apontou que tentamos introduzir conhecimento na cabeça da criança começando pela

³ [...] *When boys are prematurely turned into little men, they remain little men, always.* (MANN, 1855, p.40).

conclusão, e quando as aulas são ministradas desta maneira, o aluno, incapaz de compreender as ideias, tenta se lembrar das palavras, ou na melhor das hipóteses, se recorda de um fato isolado ao invés do princípio estudado. Assim, na realidade os professores estariam trabalhando com a memorização de conteúdos para poder ensinar sobre mais assuntos em pouco tempo.

Cada vez que uma segunda questão deve ser resolvida, a primeira é absorvida, para dar lugar a segunda. O que se pensaria de um professor de música que desse os exercícios mais complicados a seus alunos, antes que eles aprendessem a tocar notas simples? (MANN, 1855, p. 42, tradução nossa)⁴.

Outra questão sobre o método que Mann apontou foi que os professores deveriam preocupar-se mais em ensinar coisas do que palavras. Segundo Mann (1855), por os alunos não terem conhecimento das coisas, quando solicitado que escrevessem uma composição, eles não teriam o que compor, mas como quando olhamos um texto vimos uma folha cheia de palavras, o texto estaria mais cheio de dicionário do que de pensamentos. O educador não deveria se prender somente aos livros de gramática, mas ensinar o aprendiz a utilizar as palavras para expressar seus pensamentos.

Mann (1963) assinalou que a educação em grupo não era somente uma urgência prática e financeira, mas uma necessidade social, posto que somente em um grupo heterogêneo de alunos seria possível realizar as metas de unificação e socialização propostas pela escola comum. Diante disso, surgiu a questão de como conciliar os valores da individualidade com a necessidade de educar em grupo. Mann não chegou a resolver esse problema, mas aconselhou que, como as crianças tem personalidades diferentes, as aulas deveriam se ajustar a essas diferenças.

Por fim, Mann (1855) acreditava que a finalidade da educação era inspirar o amor pela verdade e pelo bem, assim como preparar o intelecto para os princípios que um homem deveria ter, criando uma geração que, segundo ele “fosse como montanhas, que podem mudar o curso do vento.”

⁴ *Whenever a second question is to be wrought, the first is sponged out, to make room for it. What would be thought of a teacher of music, who should give his pupils the most complicated exercises, before they had learned to sound simple notes?* (MANN, 1855, p. 42).

A disciplina é um fator essencial para que o professor tivesse sucesso no uso da metodologia e que os conteúdos fossem aprendidos pelos alunos, assim Mann se preocupou em como deveriam se dar os castigos para aqueles que por algum motivo transgredisse as regras.

A DISCUSSÃO SOBRE A ADEQUAÇÃO DO USO DO CASTIGO COMO ESTRATÉGIA DISCIPLINAR

Horace Mann (1855) não era a favor de castigos físicos e humilhações nas escolas, pois considerava que todo castigo era um mal e que nenhum homem de bem indicaria o castigo. Contrariamente ao que se praticava na maioria das escolas da época, Mann (1855) era contra a prática de castigos físicos e considerava que o medo não era a melhor maneira de educar. Na Europa e em outros países era comum a prática de castigos pelo método Lancaster, que propunha um sistema rígido por uma disciplina severa, no qual o professor tinha a obrigação de não tolerar a insubordinação dos discípulos. Bastava que os alunos se distraíssem ou brincassem para o professor agir rigorosamente, com castigos físicos, especialmente a palmatória. Entretanto, a palmatória não estava associada a violência e era uma prática legítima e aceita dentro dos padrões da época.

De acordo com Mann (1855), não se deveria aplicar castigo somente porque era merecido, mas sim para precaver-se de um mal maior por meio de um menor, trocar um mal permanente por um mal temporário. Ainda nesses casos os castigos deveriam ser administrados com cautela, como se fossem um remédio para um homem doente.

A dedução prática desse princípio é, que o mal da punição deve ser sempre comparado ao mal que deve ser combatido por ela; e, somente nesses casos, onde o mal a ser removido preponderar sobre o mal causado, o castigo deve ser tolerado. O curso contrário traria a isenção do mal menor, por voluntariamente causar um maior. (MANN, 1855, p.304, tradução nossa)⁵.

⁵ *The practical deduction from this principle, is, that evil of punishment should always be compared with the evil proposed to be removed by it; and, in those cases only, where the evil removed preponderates over the evil caused, is punishment to be tolerated. The opposite course would purchase exemption from a less evil, by voluntarily incurring a greater one.* (MANN, 1855, p. 304).

Com base nesse princípio, Mann (1855) considerava que os castigos não eram necessários nas escolas, salvo raras exceções. Mann (1855) afirmou que as crianças chegavam às escolas vindo de diferentes famílias, cada uma recebeu um tipo de criação e tinha um jeito particular de ser e agir e os castigos não seriam o melhor meio de ganhar a afeição delas. Assim, os profissionais que trabalhavam nas escolas deveriam ter talentos e recursos para influenciar essas crianças por meio do amor, controlando seus corações para poder controlar a conduta, mesmo daqueles que por anos estiveram inclinados para a mentira, a trapaça e a briga. O objeto do castigo era a prevenção do mal, a punição nunca leva ao bem, por esse motivo dever-se-ia motivar as crianças a fazer o bem utilizando boas ferramentas.

Mann (1855) soube mostrar que para que esse trabalho fosse feito era preciso tempo, habilidades, sabedoria e compaixão. Este trabalho não poderia ser feito em pouco tempo, e por esse motivo o castigo se tornou justificável para muitos como um meio de prevenir a repetição de algo errado até que o houvesse uma mudança na mente do indivíduo.

Em uma observação plena de perspicácia, Mann considerava que o castigo induz ao medo, já que esse é o seu objetivo, e que o medo é um sentimento degradante. O medo da dor é prejudicial, pois não é uma atmosfera na qual as virtudes florescem. Ninguém é capaz de pensar claramente, ou de agir com plena consciência quando está sob a influência do medo. Um homem com medo fica impotente, paralisado, desprovido de seus sentidos, quase reduzido a estupidez.

E se essas são as conseqüências do medo intenso em um homem maduro, quais seriam os efeitos sobre a delicada textura do cérebro de uma criança, quando, um homem forte, barbudo voa sobre o objeto de sua ira, como um falcão feroz lança-se sobre uma pomba temerosa? (MANN, 1855, p.313, tradução nossa)⁶.

Mann (1855) notou também que o medo da dor corporal fazia com que o caráter se tornasse covarde e ignóbil. As crianças deveriam ser treinadas para conseguir ignorar a dor, pois na vida adulta a força e o controle do medo são indispensáveis para o trabalho. Mann (1855) notou que alguns pais cometiam o erro de proteger demais os filhos, de impedir que eles se machucassem, e quando se machucavam tratavam um pequeno ferimento como se

⁶ *And if such are the consequences of intense fear in grown men, what must be the effect upon the delicate texture of a child's brain, when, with weapon in hand, a brawny, whiskered madman flies at the object of his wrath, as a fierce kite pounces upon a timorous dove?* (MANN, 1855, p. 313).

fosse algo muito grave. Deste modo, a sensibilidade e a dor corporal deveriam ser desencorajadas, já que prejudicam a firmeza de caráter.

Segundo Souza (1998), a prática de castigos físicos substituía, muitas vezes, a ausência de conhecimento de métodos de ensino pelo professor, fosse pela raridade de livros ou acesso a eles, fosse pelo não conhecimento dos conteúdos da própria disciplina. Para muitos professores da época essa era a única maneira impor sua autoridade e lidar com problemas de rebeldia, já Mann apontava que o professor deveria impor-se por seu conhecimento e, com afetividade, ter o respeito dos alunos.

Seria, sobretudo, no professor que estaria a responsabilidade de perceber o quanto antes deformidades de caráter nas crianças para que se pudesse corrigi-las com o máximo de delicadeza e felicidade. Conforme Mann (1855), esse trabalho fazia com que a profissão de professor fosse sagrada, uma vez que não haveria nada de sagrado em ensinar a ler ou multiplicar. Mann entendia que (1855, p. 316, tradução nossa)⁷, “A mente inteira e o coração do aluno deveriam ser abertas, como um mapa, diante do professor para sua inspeção. O professor deveria ser capaz de examinar esse mapa, de inspecioná-lo de todos os lados e a qualquer momento [...]”. Para ele, no momento em que o medo afeta a mente de uma criança, ela se fecha e esconde de todos o máximo que puder, impossibilitando o professor de conhecer seu interior e poder corrigi-lo com a delicadeza necessária. A criança deveria ser sempre encorajada a compartilhar todas as suas dúvidas e dificuldades, tanto de caráter moral quanto intelectual, e sua confiança deveria ser conquistada ao invés de ser banida pelo medo, pois se um aprendiz não expõe suas dificuldades no momento e que ele as sente, a ocasião apropriada para aprender aquele assunto passa.

Mann (1855) assinalou que o intelecto de muitas crianças foi prejudicado para sempre pelos golpes que pais ou professores nervosos deram em suas cabeças. Uma criança nunca deveria ser sujeitada a movimentos violentos, como chacoalhar apertar os braços e erguer pelos braços, já que tais movimentos poderiam resultar em problemas de saúde irreversíveis. Ele pontuou que caso fosse de extrema necessidade aplicar um castigo físico, deveria ser aplicado com uma vara nos membros inferiores.

⁷ *The pupils whole mind and heart should be spread out, like a map, before the teacher, for his inspection. The teacher should be able to examine this map, to survey it on all sides and at anytime [...].* (MANN, 1855, p. 316).

Em concordância com Mann (1855), as penas deveriam ser proporcionais as ofensas, uma vez que se fosse aplicada uma pena muito severa a uma ofensa moderada, não haveria como punir os casos mais graves. Ao graduar a ofensa, dever-se-ia considerar o motivo da qual ela procede e não as consequências que foram produzidas pela mesma, já que um mero ato de descuido poderia incendiar uma casa, e uma tentativa de incêndio poderia fracassar por algum acaso. Portanto, a regra a ser seguida deveria ser a de observar o motivo e a intenção do erro, e aplicar a pena proporcional à gravidade desta intenção, seja qual for a consequência desse erro.

Como dito anteriormente, Mann (1855) acreditava que os castigos físicos deveriam ser aplicados somente em casos em que nenhuma outra alternativa funcionou, e que isso deveria acontecer longe dos outros alunos, em particular, durante o intervalo ou depois da aula, já que isso somente humilharia o aluno e não traria nenhum bem a ele. Os castigos vexatórios eram muito utilizados e seus efeitos já eram discutidos por teóricos que acreditavam que esse tipo de castigo traria somente malefícios. “Valores religiosos e regras de higiene levaram a comissão a condenar os castigos vexatórios, contudo não condenaram explicitamente o uso da palmatória.” (CASTANHA, p. 251, 2009). Deste modo, a intensidade do castigo ficaria por conta da imaginação dos outros alunos, que tenderiam a fantasiar sobre o ocorrido, provavelmente ampliando a punição além do que realmente aconteceu, visto que o castigo tem seu limite, mas a imaginação não. Mann (1855) assinalou que durante o castigo deveria ficar claro para o aluno que está sendo mais doloroso para o professor aplicar a pena do que para quem está recebendo. “O professor deve exibir toda indicação de que ele sofre mais dor em dar, do que seu objeto sofre em receber.” (MANN, 1855, p.327, tradução nossa)⁸.

A punição nunca deveria ser aplicada com precipitação, pois Mann (1855) afirmava que os efeitos penetrariam na natureza moral da criança, e que o momento em que a criança é dispensada do castigo é um dos momentos mais decisivos em sua história moral, pois é quando a criança, para o bem ou para o mal, pode deixar um caminho e entrar em outro. Mesmo que o erro cometido fosse pequeno, o castigo administrado poderia ter grandes efeitos.

Horace Mann (1855) fez uma crítica ao pouco tempo destinado a lidar com as faltas cometidas pelos alunos. Segundo o autor, não existiria melhor momento para voltar os olhos

⁸ *The teacher should exhibit every indication that he suffers more pain in giving, than its object does in receiving it.* (MANN, 1855, p. 327).

da criança para o que é certo do que no momento em que o erro acontece. “A ampulheta do tempo não tem areia mais preciosa do que a que corre durante esses preciosos momentos” (MANN, 1855, p.330, tradução nossa)⁹. O período escolar seria, para Mann, um momento importantíssimo para a formação do homem, especialmente no que diz respeito ao caráter, pois a busca só do intelecto não seria suficiente para uma formação integral. Mann (1855) fez uma crítica à educação do momento que se preocupava e gastava muito mais na educação do intelecto do que no estabelecimento e fortalecimento dos princípios morais.

Mann (1855) alerta que caso de os sentimentos raivosos sobrevivessem ao castigo, eles raramente poderiam ser escondidos de olhos atentos, pois os olhares e, especialmente, o tom de voz denunciariam que algo está errado. A criança com esses sentimentos não teria a mesma liberdade, facilidade de relacionamento ou o mesmo gosto por prazeres comuns. Além disso, seus olhos sempre desviariam dos do professor ou ficariam fixo nele com um olhar desafiador. Segundo Mann (1855), qualquer dessas indicações deveriam alertar o professor de que o interior daquela criança não estava em paz e que precisava ser acalmado. Desta forma, se o professor usasse o tempo para atingir o objetivo de mudança de foco, de ajudar o aluno a buscar um novo propósito, muito provavelmente haveria uma mudança permanente no espírito da criança.

Para Mann (1855), o castigo deveria ser sempre relacionado ao erro em si, e não ao certo correlativo. A ideia da ofensa deveria ser mantida como a causa de seu sofrimento. Se um aluno fosse punido por mentir, o professor deveria explicar que a mentira e o sofrimento sempre andam juntos, e nunca dizer que ele estava sendo punido por não falar a verdade, já que a maneira certa de agir nunca deveria ser relacionada ao castigo.

Mann (1855) pontuava a importância de os pais ficarem sempre ao lado do professor no que diz respeito às punições na escola, os pais deveriam apoiar e validar o castigo dado pelo mestre, e mostrar que sentem mais dor e vergonha pelas atitudes do filho do que eles mesmos sentem durante a punição. Caso os pais achassem que o castigo foi muito severo ou injusto, deveriam conversar com o professor em particular, jamais na frente dos filhos.

Na perspectiva de Mann, o mínimo de punição mostraria o máximo de qualificação, assim o castigo serviria para intimidar o transgressor até que ele encontrasse motivações que o levassem a agir corretamente e que o professor deveria considerar as consequências

⁹ *The glass of time contains no sands more sacred than those which run during these precious moments* (MANN, 1855, p.330).

momentâneas e permanentes da punição. Para que o professor pudesse punir sem usar de castigos físicos ou humilhantes era necessário que o mesmo tivesse segurança do que estava fazendo, sendo imprescindível uma formação direcionada àqueles que trabalhariam na escola comum.

APTIDÕES NECESSÁRIAS PARA SER PROFESSOR

Mann (1963) acreditava que ensinar era a mais difícil de todas as artes, e que o professor deveria dominar tanto o assunto a ensinar como a arte de ensinar, já que para ele a capacidade de adquirir conhecimentos e a de transmitir são talentos completamente diferentes. Para Mann (1855), o trabalho de ensinar as crianças menores deveria ser entregue às mulheres, pois há uma diferença no temperamento dos sexos, já que as mulheres possuem maior sensibilidade e compaixão.

Eu acredito que logo será unanimidade no sentimento público que as mulheres são superiores aos homens ao ensinar crianças menores. Como um homem simples de excelente percepção me disse uma vez “Uma mulher irá descobrir onde está a mente da criança mais rapidamente.” Devo acrescentar que ela não somente irá descobrir onde está a mente da criança mais rapidamente que o homem, mas também seguirá seus movimentos mais prontamente; e, se a criança estiver perdida, ela o conduzirá de volta ao caminho certo mais gentil e amavelmente.” (MANN, 1855, p. 72, tradução nossa)¹⁰.

No século XIX muitas mulheres procuraram a profissão docente por ser a primeira profissão que abriu espaço para as mulheres sem que estas fossem reprovadas, devido ao fato da mesma estar associada à maternidade. "As mulheres foram de certa forma impelidas para ele em função do argumento construído e reafirmado dentro da lógica do patriarcado, em sua versão moderna, de associação da tarefa educativa com a maternidade." (COSTA, p. 160, 1995). A feminização do magistério era um fenômeno mundial com o qual Mann concordava, já também acreditava que se a mulher pode cuidar bem de seus filhos pode educar os filhos dos outros.

¹⁰ *I believe there will soon be an entire unanimity in public sentiment in regarding female as superior to male teacher for young children. As a plain man of excellent sense once said to me, “a woman will find out where a child’s mind is, quickest.” I may add, that she will not only find where a child’s mind is, more quickly than a man would do, but she will follow its movements more readily; and, if it has gone astray, she will lead it back into the right path more gently and kindly.* (MANN, 1855, p. 72).

Portanto, Mann (1855) afirmava que lecionar era missão dada às mulheres e que na comunidade existiam muitas mulheres com este talento em desuso. Assim, a maioria dos professores da escola comum deveria ser mulher, criando um sistema afetivo, secular e universal de ensino nos Estados Unidos da América.

A diferença entre os homens não estaria somente na educação. Mann (1855) entendia que as mentes não seriam exatamente iguais, e que o contraste entre elas não se daria devido a posse de capacidades diferentes, mas sim pelo fato de todos possuírem as mesmas capacidades, mas em proporções diferentes. Posto isto, o professor deveria atentar para a natureza da criança na hora de ensinar, sabendo que cada um seria diferente e possuir aptidões diversas, o docente deveria ser flexível e saber dosar o conhecimento para cada criança, já que para um aluno determinado conteúdo poderia ser facilmente aprendido, enquanto para outro o mesmo conteúdo poderia ser complexo e estafante.

As crianças não deveriam ir para a escola somente para aprender e dominar assuntos, mas também para formar caráter. Como enfatizou Mann (1855), o caráter de uma criança estaria sempre em formação, e na escola ele se formaria mais rapidamente do que em qualquer outro lugar, pois o simples fato de colocar tantas crianças juntas já se colocaria sua natureza social a todo vapor. Deste modo, os professores tomariam conta das crianças no momento em que mais poderia ser feito para direcionar o caráter delas para a direção certa, e deveria estar preparado para fazer o encaminhamento dessas crianças.

Era indispensável que os professores da escola comum tivessem conhecimento de como fortalecer as capacidades de seus alunos, tendo consciência de que a melhor maneira de fortalecer essas habilidades é exercitá-las. Segundo Mann (1855, p. 95, tradução nossa)¹¹, “Infelizmente, a educação que está entre nós nesse momento consiste muito no falar e não no treinar, da parte dos pais e dos professores; e é claro, em escutar, não em fazer, da parte das crianças e alunos”.

Mann (1963) considerava a arte de ensinar muito complexa, e devido a isso em seu quarto relatório anual (1840) tratou de diversos assuntos, entre eles uma discussão sobre as aptidões necessárias para que o professor tivesse sucesso em seu trabalho e para os objetivos da escola comum fossem alcançados. A primeira aptidão necessária seria o conhecimento dos assuntos a serem estudados na escola comum. Os professores não deviam somente ter profundo conhecimento dos conteúdos a serem ensinados, mas conhecer os rudimentos nos

¹¹ *Unfortunately, education amongst us, at present, consists too much in telling, not in training, on the part of parents and teachers; and, of course, in hearing, not in doing, on the part of children and pupils.* (MANN, 1855, p. 95).

quais esses conhecimentos são baseados. Para que se ensine de fato sobre um determinado objeto é necessário que se discuta as relações que existem entre ele e outros objetos, para que o aluno seja capaz de associar esse conhecimento com o todo científico. Assim, explicar sobre determinado assunto individualmente seria em vão, já que não haveria a compreensão da relação com outros assuntos, tornar-se-ia um conhecimento isolado.

Todo professor deve saber muito mais do que é exigido que ele ensine, assim ele estará equipado para ensinar qualquer assunto, com ilustrações abundantes e anedotas instrutivas; e assim os alunos podem ser libertados da noção de que são tão aptos a aprender, que carregam todo o conhecimento em suas bolsas. (MANN, 1855, p. 100, tradução nossa)¹².

O conhecimento do professor daria a ele suporte e segurança para tratar dos assuntos necessários, assim como faria com que ele fosse mais completo e crítico. O professor mais sábio faria com que os alunos percebessem que o conhecimento que eles possuem é ínfimo comparado ao que ainda se tem para aprender, e que o conhecimento é infinito.

Além de ter vasto conhecimento sobre o assunto a ser ensinado era necessário que o professor tivesse aptidão para ensinar, sendo esse o segundo requisito de um bom professor na visão de Mann. A valorização da aptidão do docente por Mann estava relacionada a discussão que ocorria desde o século XVIII sobre as características de um bom docente e já se discutia um estatuto de conduta para aqueles que se dedicavam a educação. Segundo Nóvoa (1991), a arte de ensinar e a capacidade de adquirir conhecimentos são talentos totalmente diferentes, já que se pode ser extremamente instruído e não conseguir explicar sobre o conhecimento que tem. A capacidade de ensinar significa compreender até que ponto o aluno entende o conteúdo que deve aprender, e quais direções tomar para que ele consiga se apropriar desse conhecimento.

O professor com aptidão conseguiria descobrir a dificuldade exata que está atrapalhando a aprendizagem do aluno e ser capaz de resolvê-la. Mann (1963, p. 57) afirmava que, “O afastamento de pequeno obstáculo, o descerrar do véu mais diáfano que lhe transvia os passos, ou lhe obscurece a visão, vale mais para ele do que volumes de erudição sobre

¹² *Every teacher ought to know vastly more than he is required to teach, so that he may be furnished, on every subject, with copious illustration and instructive anecdote; and so that the pupils may be disabused of the notion, they are so apt to acquire, that they carry all knowledge in their satchels.* (MANN, 1855, p. 100).

assuntos colaterais.” Assim, o professor deveria ser capaz de eliminar as dificuldades do aluno, para que ele pudesse avançar para o passo seguinte tendo compreendido o anterior. Esta aptidão vai além de saber lecionar, pois o bom mestre deveria ser capaz de descobrir o que os alunos sabem, sentem e precisam, a fim de fornecer o que eles necessitam por meio do que trazem em seu interior, reduzindo esse conhecimento de maneira que o trouxesse ao alcance deles, para que pudessem se apropriar de tal pensamento.

Os ensinamentos deveriam seguir uma ordem natural de apresentação. Primeiro seria preciso ensinar os rudimentos de determinado assunto antes de entrar em áreas mais complexas, para que a criança tivesse embasamento e conseguisse entender determinado conteúdo. De nada vale ensinar a uma criança quantas milhas mede o globo terrestre se ela sequer sabe o que são milhas. Desta maneira o ensino fica fragmentado, o professor ensina fatos fragmentados que dificilmente serão compreendidos em sua totalidade pelo aluno.

A aptidão para ensinar consistia em conhecer os métodos peculiares para ensinar alunos de disposições e temperamentos particulares. Para isso, é fundamental que o professor conhecesse os princípios de todos os métodos para poder variar seu plano e utilizar diferentes ferramentas diante de qualquer circunstância inusitada.

Uma criança aprenderia a dançar se houvesse somente um segmento; ou a cantar se houvesse somente uma melodia? Natureza, ciências, artes, oferecem uma variedade ilimitada de objetos e processos, adaptados para estimular e utilizar as capacidades. Esses recursos o professor deve ter a suas ordens, e deve utilizá-los, na ordem, e no período, que cada caso particular requerer. (MANN, 1855, p.97, tradução nossa)¹³.

Em virtude dessa necessidade as Escolas Normais tinham como objetivo dar aos seus professores conhecimento de modos variados de lecionar, para que os mesmos estivessem preparados diante da diversidade de casos que pudessem se apresentar. Conforme Souza (1998), o século XIX trouxe condições para implantação dessas escolas com o surgimento da necessidade da implantação de sistemas públicos de ensino e, conseqüentemente, de Escolas

¹³ *Would a child ever learn to dance, if there were but one figure? Or to sing, if there were but one tune? Nature, science, art, offer a boundless variety of objects and processes, adapted to quicken and employ each of these faculties. These resources the teacher should have at his command, and should make use of them, in the order, and for the period, that each particular case may require.* (MANN, 1855, p. 97).

Normais que preparassem seus professores. A escola normal se torna fundamental na constituição da profissão docente, já que a partir dela se configura o novo professor, deixando para trás os professores do século XVIII, que eram nomeados por autoridades municipais e na maioria das vezes não possuíam formação adequada.

As escolas normais estão na origem de uma profunda mudança, de uma verdadeira mutação sociológica, do pessoal docente primário. Sob sua ação, os mestres miseráveis e pouco instruídos do início do século XIX vão, em algumas décadas, ceder lugar a profissionais formados e preparados para o exercício da atividade docente. A evolução do estatuto dos docentes primários está indissociavelmente ligada ao desenvolvimento das escolas normais. No século XIX, elas constituem o lugar central de produção e reprodução do corpo de saberes e do sistema de normas próprios à profissão docente. (NÓVOA, p.125, 1991).

Desta forma, as escolas normais foram importantes para a mudança na constituição da profissão docente no século XIX, sendo o principal local de formação de professores e, conseqüentemente, de disseminação de conhecimentos e normas relacionadas à profissão. Além dos saberes pedagógico, também se tratava de assuntos relacionados à administração escolar. Nos Estados Unidos, a criação destas escolas estava ligada a universalização da educação proposta por Horace Mann, já que ele criou essas escolas com o intuito de preparar os professores aptos a lecionar na escola comum.

A terceira aptidão era a direção, governo e disciplina de uma escola. Para se administrar uma escola seria necessária uma boa dose de discernimento, já que era importante que a organização das classes fosse feita corretamente, para que nenhum aluno ficasse para trás ou avançasse muito rapidamente por ter sido colocado junto com colegas diferentes. A distribuição de lições merecia atenção, pois se deveria evitar deficiência nas tarefas e até mesmo a sobrecarga, já que as tarefas deveriam ser ajustadas a capacidade do aluno, evitando assim lições tão longas ou difíceis que tornassem frequentes os erros. Para Mann (1963), quando as notas baixas se tornavam comum, não só perdiam o efeito construtivo como rebaixavam o caráter. O fracasso do aluno poderia então estar em uma falha de organização ou planejamento.

Mann (1963) pontuou a necessidade de um sistema que englobasse todas as operações da escola, para que o trabalho fosse condensado. Sem o sistema o indivíduo ficaria perdido em meio aos detalhes e perderia tempo preparando-se para conseguir realizar determinada

tarefa. A administração e a disciplina da escola exigiam habilidades raras, pois nestas tarefas as consequências do erro poderiam ser ainda mais desastrosas.

A quarta aptidão necessária era o bom comportamento. O professor seria o espelho no qual os alunos se olham, ou seja, deveria dar o exemplo comportando-se adequadamente. O ensino do bom comportamento para todos os jovens que frequentavam a escola era dever do professor, pois Mann (1963) acreditava que as maneiras boas ou más conduziam a boa ou má moral. Ainda que as aulas fossem ministradas por professores não religiosos, a definição de um conjunto de normas e de valores próprios da atividade docente a aproximava do trabalho de docentes religiosos, muito parecido com os das escolas sob controle da igreja.

O bom comportamento abrange os elementos da equidade, benevolência e consciência. De acordo com Mann (1963), depois da mesa da família, a sala de aula e o recreio eram os lugares em que as inclinações egoístas entravam em colisão direta com os deveres sociais. Desta forma, seria preciso que o professor desse a direção certa para o jovem na escola, sendo um exemplo a ser seguido. Segundo Mann (1855, p. 109, tradução nossa)¹⁴, “Se uma criança é egoísta, a ocasião para atitudes gentis deve ser preparada, onde todo o acompanhamento seja agradável”.

O docente deveria ter consciência de sua responsabilidade sobre o bom comportamento de seus alunos, assim como da maneira de se vestir, conversar e os hábitos pessoais, já que, mesmo quando anônimas, tais atitudes influenciariam os pequenos. Para Mann (1963), essas virtudes diferenciam um homem bom de um palhaço, e não se pode ter como modelo para muitas crianças alguém com esquisitices ou excentricidade.

A última aptidão necessária para lecionar na escola comum seria a moral. Para Mann (1963), o conhecimento e técnica pouco significam se não estiverem acompanhados pelo caráter. A moral seria responsabilidade não somente dos docentes, mas também daqueles que os nomeavam e davam cartas de recomendação. “Toda pessoa, portanto, que recomenda o caráter de outra, como capaz de exercer o cargo de professor, apresenta-se perante o público na qualidade de fiador e responsável, podendo-se, em qualquer ocasião, efetivar-lhe a responsabilidade.” (MANN, 1963, p.65).

As comissões escolares tinham como objetivo verificar se todos os professores atendiam as exigências morais e de comportamento, demonstrando ter todas as virtudes que

¹⁴ *If a child is selfish, the occasion for kind acts should be prepared, where all the accompaniments are agreeable.* (MANN, 1855, p. 109).

acompanham um bom professor. As comissões deveriam comportar-se como sentinelas na porta de cada escola do Estado, estando sempre alerta para fazer seu trabalho de fiscalização, e jamais adormecendo.

Mann (1963) concebeu que por meio da educação planejada seria possível formar bons professores para a escola pública, e assim formar cidadãos com a capacidade de modificar o futuro. “Mas nós queremos homens que, como montanhas, mudarão o curso do vento.” (MANN, 1855, p. 52, tradução nossa)¹⁵. Mann (1963) valorizava o trabalho do professor e acreditava que, apesar de ser necessário que o docente possuísse algumas aptidões, a formação era fundamental para seu bom desempenho em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Horace Mann foi um homem que defendeu seus ideais e contribuiu muito para a área da educação, devido aos elementos fundamentais sobre educação apresentados em suas obras. Preocupava-se com as questões vivenciadas pela sociedade de seu tempo, em especial com as questões da educação, pois a considerava que a mesma seria a melhor maneira de vencer os desafios postos pelas transformações políticas que ocorriam naquele momento em seu país, como consequência do desenvolvimento do capitalismo industrial e comercial.

Neste sentido, Mann (1963) acreditava que, em uma sociedade democrática, a educação deveria ser gratuita, universal, não-sectária, democrática no que diz respeito ao método, tendo como pilar professores bem treinados. Sob essa perspectiva, a educação deveria ser um direito de manutenção da vida a ser ofertada pelo Estado para que todos tivessem as mesmas oportunidades por meio do acesso ao conhecimento. Essa formação universal teria como objetivo a aproximação dos homens, o que garantiria a democratização da propriedade intelectual e política, tendo como consequência uma sociedade produtiva. Mann (1963) destacava que a educação a que ele se referia não seria somente saber ler, escrever e fazer cálculos básicos, e sim cultivar o intelecto, dando a todos a oportunidade de conhecer as leis que regem o universo, tanto materiais quanto espirituais.

No que diz respeito à metodologia, Mann (1855) afirmava que o trabalho efetivo deveria ser feito pelo aluno e que era função do professor somente orientar seus caminhos,

¹⁵ *But we want men, who, like mountains, will change the course of the wind.* (MANN, 1855, p. 52).

dando suporte para que o aprendiz alcance o conhecimento. Para que isso ocorresse era necessário que o ensino fosse progressivo, respeitando a progressão natural das faculdades mentais da criança. Os castigos, parte importante da metodologia e da rotina de sala de aula, eram considerados maléficos ao desenvolvimento da criança e deveriam ser aplicados somente em casos extremos.

A formação de professores era essencial para que a escola comum idealizada por Mann se consolidasse, pois por meio dela seria possível profissionalizar o professor para que ele dominasse não somente o assunto a ser ensinado como a arte de ensinar, ou seja, como ensinar. Horace Mann (1963) observou a necessidade de determinar padrões para a educação dos professores. Acreditava que todo professor teria que passar pela escola normal, que deveria ter um laboratório, salas de aula modelo para que os professores pudessem colocar em prática o que aprenderam e ênfase na aprendizagem dos conteúdos da escola.

REFERÊNCIAS

- CASTANHA, André Paulo. A prática dos castigos e prêmios na escola primária do século XIX: do legal ao real. **Revista de educação Educere Et Educare**, Cascavel, 2009. v. 4, n.8, p. 245-259, jul./dez. 2009.
- COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre, RS: Sulina, 1995, 280 p.
- MANN, Horace. **A educação dos homens livres**. Trad. Jacy Monteiro. São Paulo: Ibrasa, 1963, 137 p.
- _____. **Lectures on education**. Reprint. Whitefish: Kessinger Publishing, 2006, 344 p.
- NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**, [S.I], v.1, n.4, p. 109-139, 1991.
- OLIVEIRA, Luiz Antonio de; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Horace Mann e sua contribuição para a escola pública na consolidação da sociedade democrática burguesa.. **VIII JORNADA DO HISTEDBR**. São Carlos: UFSCAR, 2008, p. 1-22.
- SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. Decorar, lembrar e repetir: o significado de práticas escolares na escola brasileira do final do século XIX. In SOUSA, Cynthia Pereira de (org.) **História da educação: processos, práticas e saberes**. São Paulo: Escrituras, 1998.
- TEIXEIRA, Anísio. **Aspectos americanos de educação**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1928. 166p.
- DEPARTAMENTO DE ESTADO DOS ESTADOS UNIDOS. **Um esboço da História americana**. [S.I]: Escritório de Assuntos Públicos, 2012, 385 p.