

Pedagogia e Psicologia no pensamento de Manoel Bomfim

Wojciech Andrzej Kulesza*

Pedagogy and Psychology in the thought of Manoel Bomfim

Resumo

Precursor do pensamento descolonial no Brasil, Manoel Bomfim participou ativamente do “entusiasmo pela educação” que animou a intelectualidade brasileira nas primeiras décadas do século XX. Formado nas escolas médicas da Bahia e do Rio de Janeiro, ele integrou o movimento de medicalização da sociedade então em curso, focando sua atuação no campo do ensino, combatendo o “mal do analfabetismo”. Neste trabalho, por meio da análise de suas *Lições de Pedagogia* (1915) e das *Noções de Psicologia* (1916), procura-se caracterizar sua apropriação dos debates então realizados no mundo ocidental acerca do papel da psicologia no ensino. Em suas produções posteriores sobre essa temática podemos identificar críticas profundas à concepção de psicologia educacional que viria a se tornar hegemônica a partir dos desdobramentos do movimento da Escola Nova na década de 1930.

Palavras-chave: Manoel Bomfim, teoria da educação, psicologia do ensino

Abstract

A precursor of decolonial thinking in Brazil, Manoel Bomfim participated of the “enthusiasm for education” program that animated the Brazilian intelligentsia in the first decades of the twentieth century. Graduated in the medical schools of Bahia and Rio de Janeiro, he integrated the medicalization movement ongoing in the society, focusing his work in the field of education, combating the ill of illiteracy. In this work, through the analysis of his *Lessons in Pedagogy* (1915) and the *Notions of Psychology* (1916), we aim to characterize his appropriation of the debates that took place in the Western World about the role of psychology in teaching. In his later production on this theme we can identify deep criticisms to the conception of educational psychology that would become hegemonic from the unfolding of the movement of the New School in the decade of 1930.

Keywords: Manoel Bomfim, educational theory, teaching psychology

* Graduado em Física pela Universidade de São Paulo (1971), mestrado em Ciências pela Universidade de São Paulo (1985), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1991), pós-doutorado na Auburn University (1995/6) e Universidade Federal de Minas Gerais (2014/5). Atualmente é professor titular aposentado da Universidade Federal da Paraíba, pesquisador do Grupo de Pesquisa Ciência, Edu-

cação e Sociedade (GPCES) da UFPB e do Centro de Pesquisa em História da Educação (GEPHE) da UFMG. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: instituições escolares, formação de professores, história da educação e ensino de ciências e matemática.





A presença de Manoel de Jesus Bomfim (1868-1932) na historiografia atual é reveladora tanto do caráter poligráfico de sua obra, como da importância de suas análises, realizadas há cerca de um século, para a compreensão da realidade não só brasileira, mas também latino-americana. Lugar comum há algum tempo, hoje não se pode aplicar-lhe de modo nenhum os epítetos de rebelde ou ensaísta esquecido, notadamente porque ele “vem sendo mencionado e estudado em obras recentes que objetivam construir um painel, um panteão de autores e obras que explicam o Brasil”¹ e, sobretudo, “vem sendo sistematicamente estudado em diversos programas de pós-graduação de universidades brasileiras, não apenas na área de história, mas também em outros campos das ciências humanas, em que a imagem de Bomfim como um intelectual singular vem se sobressaindo em diversos estudos”.² Esses juízos, vindos, respectivamente, dos campos da sociologia e da história, circunscrevem os principais estudos acerca da obra do intelectual sergipano, consagrada com a publicação de *América Latina: males de origem* em 1905, derivado confessadamente “do amor de um brasileiro pelo Brasil, da solicitude de um americano pela América”, como intérprete de uma região que ele procurava desvencilhar do colonialismo, a começar pelo combate à “reputação perversamente malévola de que é vítima a América do Sul”.³

Todavia, de um ponto de vista pragmático, ao fim e ao cabo, desembocavam na educação popular todas suas elaborações sociológicas e históricas destinadas não só a compreender, mas também a transformar o Brasil. Formado pelas escolas médicas da Bahia e do Rio de Janeiro, Bomfim integrou o movimento de medicalização da sociedade então em curso, que pretendia curar os “males do país”, fartamente diagnosticados e expostos pelos indicadores sociais então disponíveis, com destaque para as taxas de analfabetismo, para assim incluí-lo no rol dos países civilizados. Ampliando sua atuação nos setores mais carentes relativos à saúde da população, os profissionais da medicina inscreveram no tecido social novas especialidades, tais como a higiene, a puericultura e a psicologia, todas elas em interface direta com a educação. Alçado a dirigente do *Pedagogium* e diretor da Escola Normal, Bomfim aprofundou seu saber médico no campo da psicologia para poder dar conta dessas atividades educacionais, inclusive indo estagiar no laboratório de Alfred Binet em Paris, exatamente no momento em que a psicologia esboçava seu movi-

1 LIPPI, L. Manuel Bomfim: autor esquecido ou fora do tempo? *Sociologia&Antropologia*, 5-3 (2015), pp. 771-797, esp. p. 774.

2 BENTO, L.C. *Cultura histórica e questão nacional na Primeira República: o sentido da formação entre os ensaios e os escritos educacionais de Manoel Bomfim (1897-1930)*. Tese (Doutorado em História), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015. A bibliografia deste trabalho apresenta um apanhado, ainda que não exaustivo, da variedade desses estudos.

3 BOMFIM, M. *A América Latina: males de origem*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008, p. 2-3.

mento para se tornar uma referência fundamental para a construção de uma educação científica.

Professor do ensino secundário em matérias relacionadas com sua formação, como a zoologia, em decorrência do cargo na Escola Normal, ele passa a lecionar inicialmente moral e cívica e, posteriormente, pedagogia, matéria à qual se dedica intensamente. Embora se tenha dedicado ao ensino de jovens (e também de adultos, na experiência da Universidade Popular do Ensino Livre), a grande maioria de suas obras didáticas e seus esforços teóricos e práticos estavam voltados para a educação infantil, dentre os quais vale salientar seus diversos livros didáticos para a prática de leitura e sua participação na criação da revista *O Tico-Tico* em 1905.⁴ Antecipando-se a escolanovistas célebres como Lourenço Filho, que lutou nas décadas de 1930 e 1940 contra a legislação que delegava exclusivamente aos Estados a responsabilidade pelo ensino primário,⁵ Bomfim, em sua breve experiência parlamentar, destacou-se por acolher no parlamento nacional projeto que previa a intervenção da União na instrução primária ministrada pelos Estados. Para a concretização do projeto, Bomfim apresentou três propostas: “A primeira delas estipulava que a União fundasse escolas primárias nos estados em locais onde elas não existissem e onde fossem insuficientes; a segunda criava a obrigatoriedade da criação de Escolas Normais federais pela União e a terceira, determinava que a União auxiliasse os estados na proporção da receita per capita de cada um, de modo que os mais carentes fossem mais bem assistidos”.⁶

Focalizando o ensino primário nos albores do século XX, logo denominado “século da criança”, Bomfim irá delimitar claramente o objeto da pedagogia ensinada na Escola Normal: trata-se antes de tudo de educar as crianças para viver no país e fazê-lo progredir. Esse objetivo se coaduna perfeitamente bem com suas propostas de transformação advindas do seu labor de pensar o Brasil, labor compartilhado por inúmeros intérpretes de sua época, mas que, pela sua singularidade, são identificadas na atualidade com o pensamento descolonial.⁷ Qualificado na dissertação de Mallmann⁸ (2011), como “intelectual da educação”, podemos sem dificul-

4 ROSA, Z.P. *O Tico-Tico: meio século de ação recreativa e pedagógica*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

5 KULESZA, W.A. Lourenço Filho e a nacionalização do ensino primário, *Inter-Ação*, 41-1 (2016), p. 1-22.

6 MACHADO, M.C.G.; SILVA, L.A. Manoel Bomfim: debates parlamentares sobre estado e instrução primária na primeira década do século XX. *Inter-Ação*, 41-1 (2016), p. 83-102, esp. p. 95.

7 FILGUEIRA, A.L.S. *A escrita descolonial de Manoel Bomfim: uma conversa com seu pensamento social e político*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

8 MALLMAN, M.C. *Manoel Bomfim: um intelectual polêmico e engajado na Belle Époque tropical (1898-1914)*. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais), Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

dade reconhecer nele as características recorrentes que Vieira identificou nos intelectuais vinculados ao campo educacional na primeira metade do século XX: “ 1) sentimento de pertencimento ao estrato social que, ao longo dos séculos XIX e XX, produziu a identidade social do intelectual; 2) engajamento político propiciado pelo sentimento de missão ou de dever social; 3) elaboração e veiculação do discurso que estabelece a relação entre educação e modernidade; 4) assunção da centralidade do Estado como agente político capaz de realizar as reformas sociais”.⁹

Formado no interior de academias médicas calcadas em suas congêneres europeias, fortemente exposto, portanto, ao colonialismo cultural dominante, Bomfim, ao transitar pela Europa, reforçou sua aversão ao parasitismo metropolitano, no qual identificou os “males de origem” do atraso latino-americano. Todavia, para se informar a respeito da pedagogia, área na qual decidiu se profissionalizar, ele se dirigiu a um dos grandes centros onde se localizava a vanguarda do desenvolvimento das ciências da educação no início do século passado. Bomfim foi ao laboratório de Binet e Dumas em Paris à procura de uma pedagogia científica, munido da concepção de cientificismo que ele tinha absorvido em sua formação médica, isto é, o empirismo tal como sistematizado por Claude Bernard em sua obra clássica sobre a medicina experimental de 1865.¹⁰ Daí a sua escolha por um laboratório caudatário das práticas da fisiologia tomada como paradigma na época para todas as ciências médicas e que o levaria a criar na volta ao Brasil um laboratório de psicologia experimental no Rio de Janeiro. Vivendo intensamente o conflito entre “a hereditariedade, imitação e educação [aproximando-o] dos costumes e processos políticos da metrópole” e “a repulsa, a antipatia e o horror à espoliação” de que era vítima, afastando-o “daquilo que a hereditariedade e a educação”¹¹ lhe impunham, vale perguntar até que ponto sua crítica ao colonialismo, explicitado claramente em sua obra sociológica e histórica, se refletiu em seu pensamento pedagógico, notadamente no que se refere à psicologia da educação, ciência ainda em formação naquele momento e que, portanto, não se apresentava como pronta e acabada para exportação. É o que procuraremos responder a seguir por meio da análise de seus escritos sobre a matéria.

9 VIEIRA, C.E. Intelectuais e Educação, *Pensar a Educação em Revista*, 1-1 (2015), p. 3-21, esp. p.7.

10 Em seu tratado de pedagogia, Bomfim cita explicitamente este autor ao discorrer sobre o método indutivo. BOMFIM, M. *Lições de Pedagogia*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1926, p. 134.

11 BOMFIM, M. *A América Latina...*, p. 112.

Uma pedagogia teórica e prática

O início da utilização do método científico próprio das ciências naturais em pedagogia pode ser datado do final do século XIX, acompanhando o movimento nesse sentido empreendido pelas ciências humanas de modo geral e que teve como resultado a formação, dentre outras, das atuais disciplinas de psicologia e sociologia. No início do século XX já era corrente o emprego do termo “ciências da educação” na França, “ciência da educação” na Alemanha e “pesquisa educacional” na Inglaterra para designar a modelização científica de temas próprios da pedagogia.¹² O enfrentamento das questões educacionais por via da psicologia subsidiou a constituição do primeiro campo disciplinar a conquistar sua autonomia da pedagogia, inclusive no Brasil, como pode se observar analisando a evolução dos currículos de nossas escolas normais.¹³ Nos prefácios das edições da obra de Manoel Bomfim, *Lições de Pedagogia*, podemos encontrar o registro dessa transição tal como ocorreu nessa instituição no Distrito Federal. Na primeira edição de 1915, esclarecendo que seu livro se baseia nas lições dadas na Escola Normal do Rio de Janeiro na cadeira de Pedagogia, Bomfim explica que: “desde que se criou a cadeira de Pedagogia na Escola Normal, há 18 anos, foi ela desdobrada em dois cursos – um preparatório, de psicologia, feito na terceira série, e o de Pedagogia e Metodologia, professado na quarta série”.¹⁴ Por causa disso, ele decidiu tratar as duas matérias em separado, sendo a psicologia objeto do seu livro, *Noções de Psicologia*, publicado no ano seguinte. Já no prefácio à segunda edição das *Lições*, datado de dezembro de 1917, Bomfim registra: “O regulamento e os programas da Escola Normal do Distrito Federal foram de novo reformados. Hoje a Pedagogia e a Psicologia estão absolutamente separadas, e com professores diferentes”.¹⁵ De fato, em 1916 o médico psiquiatra Maurício de Medeiros já havia assumido a cadeira de Psicologia da Escola Normal.¹⁶

Concluindo esse prefácio, ele se exime de tecer qualquer comentário sobre “a organização didática atual” da escola, uma vez que as reformas “se amiúdam mais que as sedições”, estando já naquela ocasião anunciada nova reforma. Lembremos que no primeiro prefácio, antecipando a reforma feita por Anísio Teixeira no Instituto de Educação em 1930, Bomfim

12 HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. (Eds.). *Le pari des sciences de l'éducation*. Bruxelles : De Boeck & Larcier, 2001, p. 7.

13 KULESZA, W.A. Formação docente na Escola Normal da Paraíba. In: R.L.T. CORREA; A.W.P.C. MENDONÇA; R.H.S. SIMÕES(Orgs.). *História da Profissão Docente no Brasil*. Vitória: EDUFES, 2011, p. 109-141.

14 BOMFIM, M. *Lições de Pedagogia...*, p. 5. Nesta e nas demais citações das obras de Bomfim atualizou-se a ortografia e manteve-se a pontuação original.

15 *Ibidem*, p. 7.

16 ACCÁCIO, L.O. A Escola Normal que virou Instituto de Educação. In: J.C.S. ARAÚJO; A.G.B. FREITAS; A.P.C. LOPES(Orgs.). *As escolas normais no Brasil*. Campinas: Alínea, 2008, p. 220.



havia criticado a separação das metodologias de ensino das matérias do programa da escola primária de suas respectivas disciplinas, “todas professadas como o seriam num Liceu secundário”, descaracterizando assim a profissionalização do professor primário.¹⁷ Com a mesma preocupação, ele ainda criticou nesse prefácio a tentativa de subsumir a psicologia na pedagogia, constante da reforma realizada no ano anterior que reduziu as duas disciplinas, Psicologia e Pedagogia, a um único curso de um ano, fato que ele considerava tão absurdo quanto “fazer desaparecer a ciência da Fisiologia na arte da Higiene”. Fazemos essa observação para exemplificar sua pouca autoridade no interior da Escola Normal, cuja congregação era justamente dominada pelos professores das disciplinas de formação geral do ensino secundário, muitos deles titulares dessas mesmas matérias no tradicional Colégio Pedro II. Essa era uma situação recorrente nesses tempos em processo de disciplinarização dos saberes: de modo geral, os médicos eram considerados *outsiders* no campo educacional, acatados apenas como professores das matérias diretamente relacionadas com sua profissão como a biologia. Como relata Daniel Hameline em sua apreciação histórica a respeito dos percalços da pedagogia na França, mesmo Alfred Binet no auge da fama não seria convidado por Ferdinand Buisson para escrever algum verbete para a nova edição de seu consagrado *Dictionnaire de Pédagogie* publicada em 1911.¹⁸

Bomfim apõe às suas *Lições de Pedagogia* o subtítulo *Teoria e Prática da Educação* com o objetivo de alertar o leitor que não se trata simplesmente da exposição de uma doutrina, mas também de sua aplicação prática na realidade escolar. Para ele a pedagogia é “a aplicação racional dos princípios científicos – biologia, psicologia, sociologia ... à arte da educação”,¹⁹ numa clara apropriação da aposta nas ciências da educação então dominante no mundo ocidental, assimilação facilitada por sua formação plasmada no entendimento da medicina como ciência aplicada à arte de curar. Acompanhando as concepções modernas a respeito da criança como um ser em formação, ele ressalta sua autonomia: “A entidade a que se aplica a educação [a criança] não existe quase, nem está caracterizada, quando a obra educativa começa; é uma individualidade que se deve formar como resultado da própria educação”.²⁰ Escolanovista *avant la lettre*, Bomfim considera a criança como sujeito ativo do processo de aprendizagem no qual, mais do que as tendências e inclinações herdadas, a mente tem papel determinante. Como o fim da educação consiste na adaptação

17 BOMFIM, M. *Lições de Pedagogia...*, p. 6.

18 HAMELINE, D. *Pédagogie*. In: HOFSTETTER, R. ; SCHNEUWLY, B.(Eds.). *Le pari des sciences de l'éducation...*, p. 231.

19 BOMFIM, M. *Lições de Pedagogia...*, p. 6.

20 *Ibidem*, p. 10.

ao meio, físico e social, em que vive a criança e como “essa adaptação é de caráter essencialmente psíquico”, Bomfim, embora reconheça que “a pedagogia se deve inspirar em todas as ciências – físicas, naturais, históricas e sociais”, privilegia a contribuição da psicologia, uma vez que é esta “que lhe dá os principais subsídios”, concluindo, “sem hesitação”, que “o estudo sistemático da Pedagogia deve ser precedido do estudo também sistemático e científico da vida psíquica ou das atividades conscientes”.²¹ Fica assim justificada sua indicação da psicologia, muito mais próxima de se tornar científica, como um pré-requisito para o ensino da pedagogia na Escola Normal.

Para Bomfim, entretanto, a psicologia não se limita a nos informar sobre a natureza do educando, mas é essencial também para compreender as representações que a vida social engendra através das relações entre as consciências individuais: “Dada a natureza e o viver social da espécie, as formas e os processos de adaptação se generalizam em grande parte, constituindo uma sorte de experiência comum, social, e essa experiência concretizada na tradição, transmite-se de geração em geração”.²² Vemos assim que ele não compartilha a dicotomia, à maneira de Durkheim, entre o ser individual e o ser social, uma vez que é na interação da criança com o meio social (para ele, essencialmente moral) que ela se socializa perfazendo um processo caracteristicamente humano: “Toda superioridade da espécie humana está, pois, nesse psiquismo socializado que permite condensar em cada individualidade, em cada consciência, a experiência de todas as outras”. Essa compreensão ampla da psicologia faz com que Bomfim defina a educação como a “*forma de transmissão psíquica dos processos e das capacidades adaptativas*”, integrando amplamente a esse processo social categorias próprias do pensamento.²³

Utilizando um advérbio frequente em sua linguagem, Bomfim termina por concluir que “o próprio pensamento é nimamente social, e inteiramente dependente do meio”, fazendo com que a formação das consciências seja “uma espécie de absorção e assimilação da experiência geral” e, portanto, dependente dos “recursos que a vida social põe à sua disposição”.²⁴ Isto não quer dizer que haja a formação de uma mesma consciência para todos aqueles imersos num determinado meio social, porquanto, embora “em si mesma, a educação seja conformadora, uniformizadora, pois que é a adaptação a um meio geral, sob a influência decisiva desse meio”, ela se aplica a diferentes individualidades e, portanto, forma também di-

21 Ibidem, p. 14.

22 Ibidem, p. 13.

23 Ibidem, p. 13, ênfase no original.

24 Ibidem, p. 16.

ferentes personalidades.²⁵ A educação, com base nas características dos indivíduos, objetiva conduzi-los “ao máximo de perfeição possível” e esse processo de promoção dos indivíduos acarreta uma elevação concomitante do meio social: “quanto mais perfeita se fizer a adaptação de cada um, quanto mais se apurarem as personalidades, mais elevado, mais culto será o meio”.²⁶ É baseado nesse processo de socialização que Bomfim apregoa o valor iniludível da educação como fator de progresso social, mormente em países “parasitados” como o Brasil, uma vez que a efetivação do progresso “facilita o aproveitamento dos talentos e estimula as vontades”.

Vemos assim que o tipo de psicologia social elaborado por Bomfim, que considera a consciência fortemente dependente das condições de existência, não anula a livre manifestação da vontade, zelo que toda educação deve abraçar, pois, um regime impositivo de educação no qual “o indivíduo se forma em oposição consigo mesmo”, o fará alimentar o tempo todo “a aspiração de libertar-se das normas que lhe são dadas”.²⁷ Daí ele considerar o prazer como indicador de que a criança esteja sendo adequadamente educada num meio no qual “multiplicam-se os encontros da criança com a vida comum, que se torna, assim, a grande mestra, a grande educadora”,²⁸ pois “é brincando que a criança se inicia na vida”.²⁹ Partidário do método intuitivo e das lições de coisas, tendência então generalizada entre os educadores propugnadores da escola nova ou ativa, Bomfim desprezava a “didática em que o ensino é considerado, e é feito, apenas, sob o aspecto de simples transmissão dos conhecimentos”.³⁰ Tendo como mote o dístico de que o objetivo da escola é “ensinar a aprender”, ele já defendia também a aplicação do princípio *multum, non multa* na elaboração do currículo, prescrições características do progressivismo em educação.

Bomfim, que havia seguido em Paris a aplicação do método hipotético-dedutivo das ciências naturais na psicologia, procura agora estender essa aplicação à pedagogia. Assim, antes de discorrer sobre as metodologias das matérias específicas ele afirma que só existe um método em pedagogia, “o método normal à marcha racional do pensamento humano”.³¹ Como prescrevia Dewey pela mesma época, saber como o aluno pensa, como nós pensamos, é a chave da metodologia do ensino de qualquer matéria. E o melhor modelo, aquele cuja aplicação vinha fornecendo



25 Ibidem, p. 24.

26 Ibidem, p. 29.

27 Ibidem, p. 46.

28 Ibidem, p. 24.

29 Ibidem, p. 43.

30 Ibidem, p. 87.

31 Ibidem, p. 88.

os melhores resultados na ampliação dos conhecimentos desde o século XVII, é o método científico atualizado pelos avanços da biologia no século XIX. Pela utilização das ideias evolucionistas então em voga, popularizadas pela chamada lei da repetição ou recapitulação de Haeckel segundo a qual cada indivíduo refaz abreviadamente o movimento de evolução da espécie no decorrer da história, Bomfim deduz que “o método pedagógico *recapitula, reproduz e abrevia* o método científico”.³² E, mais adiante, discorrendo sobre o indispensável papel da imaginação na elaboração dos conceitos científicos, ele afirma que essa atividade mental “não poderia deixar de o ser, também, na instrução que, para ser bem-feita e eficaz, deve ser a recapitulação abreviada e inteligente do método científico”.³³

Levando adiante seu projeto científicista, Bomfim passa a aplicar suas ideias pedagógicas na formulação das metodologias das diversas matérias de ensino. A primeira com a qual ele se ocupa, sem dúvida a mais relevante na escola primária, é a linguagem. Para isso ele faz uma análise da noção corrente da linguagem verbal como expressão do pensamento, de onde decorre a ideia de que quem bem se expressa, pensa bem e, portanto, a metodologia do ensino da linguagem deve se basear no ensino da gramática com suas normas e regras, exatamente porque aprendendo a se expressar corretamente a criança aprimora seu pensamento. Criticando essa concepção, porque baseada no pressuposto de que a linguagem é exterior ao pensamento, ele argumenta que o fato da linguagem ser o principal instrumento de comunicação entre os homens, não significa que nela estejam representadas todas as relações sociais, como pretendia o estruturalismo saussuriano pela mesma época. Na verdade, antes do falar o pensamento já é social e se a linguagem exibe uma estrutura é porque ela está reproduzindo o pensamento. A possibilidade de comunicação através da linguagem, a “equivalência entre as consciências” como escreve Bomfim, se estabelece antes da exteriorização da fala, pois “desde que o pensamento se define numa consciência, já é com uma relativa equivalência de representação com o das outras consciências, porque, como o dissemos: o próprio pensamento tem caráter social”.³⁴

Como para Bomfim o reconhecimento do outro pela criança se manifesta por seu comportamento imitativo, inicialmente de maneira puramente instintiva, ao aplicar suas ideias às metodologias do ensino ele se depara com as limitações de seu modelo que, em última instância, inviabilizam seu projeto de elaborar uma pedagogia científica. Diz ele que “a criança é

32 Ibidem, p. 90, ênfase no original.

33 Ibidem, p. 141.

34 Ibidem, p. 169.

educável porque imita”,³⁵ todavia ela só “inventa, porque imita”.³⁶ A infinita criatividade da criança impede que haja uma apropriação única da palavra e, conseqüentemente, é impossível produzir um ambiente didático capaz de conduzir inexoravelmente os alunos a um conhecimento determinado *a priori*. Como corolário desse impedimento, por extensão do argumento, Bomfim coloca sob suspeita a própria possibilidade de construção, como uma das ciências da educação, de uma psicologia científica, projeto que procurou emular após sua volta ao Brasil e que figura registrado na folha de rosto das *Lições de Pedagogia*, pela apresentação do autor como Diretor do Laboratório de Psicologia Experimental. Totalmente envolvido com as discussões a respeito das relações entre pensamento e linguagem na criança que ocupavam a vanguarda da psicologia na época, Bomfim procura então elaborar uma saída aos impasses que encontrou no momento em que procurava aplicar no Brasil as ideias que o animaram na Europa.



Uma psicologia para a educação

No prefácio ao livro *Noções de Psicologia* que ele publicou em 1916 para complementar suas *Lições de Pedagogia*, Bomfim já reconhecia as dificuldades que uma psicologia científica da educação teria que enfrentar. Recusando-se a utilizar a didática tradicional, “banal e pretenciosa”, das definições e proposições para abordar o estudo da psicologia, porque “o material de estudo é copiosíssimo, inexaurível, a variedade de manifestações infinita”, ele diz que o ideal seria apresentar a estrutura e as funções da mente concretamente, tal “como quando queremos fazer conhecer a vida do organismo pela apreciação direta da atividade fisiológica”.³⁷ Porém, as interrelações entre os processos e as funções psíquicas tornam imprecisa a distinção entre “um juízo e uma ideia, entre a memória e a imaginação”, inviabilizando o paradigma fisiológico tão caro a ele. Para corroborar seus argumentos, Bomfim recorre ao depoimento abalizado de Wundt que, “depois de trinta anos de psicologia de laboratório” considerou insignificantes seus achados quantitativos de algumas funções psicofísicas relativamente ao que considerava sua grande descoberta: “a união fundamental de todas as funções psíquicas”.³⁸ Todavia, mesmo questionando o modelo fisiológico e apontando suas limitações, seu livro está calcado nesse modelo como ele acaba confessando no prefácio: “a ordem adotada nessa exposição é a geralmente aceita nas obras congêne-

35 Ibidem, p. 37.

36 Ibidem, p. 40.

37 BOMFIM, M. *Noções de Psicologia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1917, p. 5.

38 Ibidem, p. 6.

res da didática francesa”.³⁹ De fato, depois de um curto primeiro capítulo no qual ele discute o objeto da psicologia, o segundo trata da “condição orgânica dos fatos psíquicos: o sistema nervoso”, no qual ele parte da afirmação de que “os fenômenos psíquicos são, ao mesmo tempo, fenômenos fisiológicos”.⁴⁰

Pensado inicialmente como pré-requisito ao seu manual de pedagogia, com a autonomização da disciplina de psicologia na Escola Normal, suas *Noções* transformaram-se num volumoso tratado, alcançando quase as 400 páginas das *Lições*. Escritos quase que simultaneamente os dois livros têm muita coisa em comum e mesmo trechos compartilhados e, principalmente, se assentam sobre a mesma base psicológica, aquela que Bomfim pôde captar em seu estágio em Paris. Palco de debates e controvérsias próprias de uma disciplina em formação, o território da psicologia das primeiras décadas do século XX compreendia tanto os que provinham das cadeiras de Filosofia como aqueles vindos das cadeiras de Medicina, estes voltados principalmente ao experimentalismo. Vários “laboratórios” e “escolas” disputavam apaixonadamente entre si a primazia, tanto na teoria, quanto na metodologia da pesquisa, de como desenvolver o conhecimento na área. Como costuma acontecer com todo neófito, Bomfim incorporou rapidamente a visão dominante no laboratório, abraçando suas causas e combatendo as concepções concorrentes. Podemos vislumbrar um pouco desse processo de conversão vivido por Bomfim em seu estágio parisiense, numa extensa nota encontrada em seu livro relativa à relação entre a psicologia infantil e a educação.⁴¹ Reconhecendo inicialmente o valor do estudo dos processos psíquicos na criança pela oportunidade de “surpreender em flagrante essas formas simples e primitivas”, critica, no entanto, aqueles que consideram a psicologia da criança totalmente diversa da psicologia do adulto: “o homem é a criança que se formou. Há tanta razão para fazer-se uma psicologia infantil à parte, como para criar-se uma *fisiologia da puerícia*, independente da ciência fisiológica”. Invetivando contra aqueles que tentavam construir uma ciência da criança autônoma, a pedologia, institucionalmente liderada então pelo Instituto

39 Ibidem, p. 7.

40 Ibidem, p. 19. No prefácio do seu livro *Pensar e Dizer*, Rio de Janeiro, Electros, 1923, p. 13, nota 2, Bomfim nos revela sua admiração pela obra de Henri-Étienne Beaunis, despertada durante a leitura da introdução do livro *Nouveaux Éléments de physiologie humaine comprenant les principes de la physiologie comparée et de la physiologie générale* quando fazia seu curso de medicina, livro no qual Beaunis revela sua inclinação para a elaboração de uma psicologia de base fisiológica. Cf. NICOLAS, S. Henri Beaunis (1830–1921), Directeur-fondateur du laboratoire de psychologie physiologique de la sorbonne. *L'année Psychologique*, 95 (2005), p. 267-291.

41 Ibidem, p. 330, nota 1.

Jean Jacques Rousseau em Genebra,⁴² Bomfim critica especialmente “as laboriosas concepções pedológicas do Sr. Claparède”, fundador e diretor daquele Instituto. Para ele, uma tal concepção de psicologia se aplicada à educação teria os “mais desastrosos efeitos”, exatamente devido ao “seu estreito biologismo”. Estendendo sua crítica à situação da psicologia da educação no Brasil, ele condena a influência de Claparède: “os que o consultam, aqui, o tornam ainda mais estreito”.

Todavia, paulatinamente, Bomfim foi se afastando da psicologia experimental apreendida na França, poupando apenas Binet, voltando-se para o estudo das chamadas “funções mentais superiores”, notadamente a linguagem.⁴³ Em 1923 ele publica *Pensar e Dizer*, cujo subtítulo “Estudo do Símbolo no pensamento e na linguagem”, revela a extensão da sua reflexão para além da linguagem verbal. Aprofundando sua crença no caráter social do pensamento, já no prefácio ele afirma que “o característico da psique humana está, justamente, nisto, ela é essencialmente socializada e se faz como função da comunicação individual. Deixasse de haver comunicação das consciências e tudo isto que consideramos como vida do espírito teria cessado”.⁴⁴ Apesar dessa reconhecida importância da linguagem, Bomfim se queixa de que ela “quase não existe como assunto explícito para estudo dos psicólogos”, ocupando-se com ela outros profissionais, principalmente os linguistas e gramáticos.⁴⁵ Como estes consideram que “a linguagem é simples expressão do pensamento”, “mera roupagem, por fora dele, fazem também a sua obra por fora do pensamento”.⁴⁶ Fazendo uma devastadora crítica daqueles que dissociam a linguagem do pensamento, ele conclui que “enquanto a linguagem for considerada uma existência distinta do pensamento e, a palavra, um simples arranjo de sons, teremos a linguística aparatosa e estéril”.⁴⁷

Radicalizando sua posição, Bomfim havia retomado o paradigma biológico, mas não nos moldes da fisiologia, mas sim do evolucionismo de matriz darwinista que tanto o influenciou como ele chega a confessar: “na insignificância do meu pensamento, se me eliminassem do espírito a influência dos evolucionistas, seria como se lhe tivessem desfeito toda



- 42 DEPAEPE, M. La recherche expérimentale em éducation de 1890 à 1940, In: HOFSTETTER, R. ; SCHNEUWLY, B.(Eds.). *Le pari des sciences de l'éducation...*, p. 340.
- 43 CAMPOS, R.H.F.; GOUVEA, M.C.S.; GUIMARÃES, P.C.D. A recepção das obras de Binet e dos testes psicométricos no Brasil. *Revista Brasileira de História da Educação*, 14-2 (2014), p. 215-242, esp. p. 226.
- 44 BOMFIM, M.: *Pensar e Dizer...*, p. 7.
- 45 Ibidem, p. 8.
- 46 Ibidem, p. 9.
- 47 Ibidem, p. 12.

estrutura de ideias”.⁴⁸ Em artigo publicado no *Jornal do Comércio* em 1921, ele considera que, na espécie humana, a educação substitui a herança biológica na transmissão da experiência geral da espécie: graças a ela “cada personalidade nova pode resumir o progresso moral e mental da humanidade”.⁴⁹ Identificando três fases de desenvolvimento na constituição do ser humano completo, gestação, aleitamento e educação, Bomfim formula uma analogia semelhante à de Dewey segundo a qual “o que a nutrição e a reprodução são para a vida fisiológica, a educação é para a vida social”.⁵⁰ No livro de 1923, Bomfim desenvolve ainda mais essa ideia de que “o espírito se forma resumindo e condensando a experiência geral da espécie”, elaborando até uma metáfora para explanar sua concepção: “Para bem compreender a vida do espírito fora preciso representar cada indivíduo como sendo o nó vivo, de uma teia igualmente viva e ativa, a sociedade – espécie de trama, urdida em todos os sentidos possíveis, e cuja atividade se manifestasse justamente como produtos desses nós”.⁵¹ É irresistível cogitar como essa metáfora seria do agrado de Norbert Elias, que também não dissociava a pessoa da sociedade se recusando “a conceber a pessoa, e portanto a nós mesmos, como um eu destituído de um nós”.⁵² Essa postura epistemológica comum a Bomfim e ao sociólogo do “processo civilizador” transparece também na sua crítica à psicologia que se limita “a analisar a exclusividade de cada consciência, isoladamente, sem referência constante ao viver social e às suas influências”.⁵³

Fazendo uma retrospectiva histórica do desenvolvimento da psicologia experimental, Bomfim revela que as esperanças postas nos resultados dos laboratórios, que assistiram à formação de “batalhões de medidores de limiar de consciência e tomadores de tempo de reação”, não tiveram o efeito esperado e quando de sua estada em Paris em 1902, “já era muito sensível a crise de descrença e desilusão nos laboratórios”.⁵⁴ Referindo-se novamente ao testemunho de Wundt (desta vez revelando que o colheu numa nota de um texto traduzido de William James, *Palestras Pedagógicas*, livro publicado em São Paulo em 1917), Bomfim alinha também Binet entre os desiludidos com o associativismo ingênuo tipo estímulo-respos-

48 Ibidem, p. 22.

49 GONTIJO, R. *Manoel Bomfim*. Recife: Massangana, 2010, p. 74.

50 BORGES, R.F. *A pedagogia de Manoel Bomfim: uma proposta higienista na educação*, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006, p. 51.

51 Ibidem, p. 18.

52 ELIAS, N. *A Sociedade dos Indivíduos*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994, p. 9.

53 BOMFIM, M. *Pensar e Dizer...*, p. 20.

54 Ibidem, p. 23.

ta.⁵⁵ Incluindo-se nesse grupo em busca de novos caminhos para a psicologia, ele avalia negativamente os 12 anos de trabalho no seu laboratório do *Pedagogium*: “nas pastas, ainda estão acumuladas anotações, traçados, fileiras de cifras ... e nunca tive coragem para organizar uma parte qualquer desses dados, e de os publicar, porque nunca obtive uma elucidação satisfatória”.⁵⁶ O livro *Pensar e Dizer* é o resultado de sua procura de um “método que não é corrente entre os psicólogos”, que ele denomina método interpretativo aplicado à literatura, ao que ele se apressa em explicar que não se trata de “um estudo de crítica literária, mas pura interpretação de documentos de pensamento e linguagem”.⁵⁷

Autor de livros didáticos para o aprendizado da leitura, Bomfim se propõe a ler textos escolhidos para poder interpretar o ato de escrever. Selecionando para ler “textos de escritores nossos, sobretudo poetas, onde o imaginar dos símbolos sugestivos é mais plástico e nítido”, ele escolhe preferencialmente os parnasianos, com destaque para Alberto de Oliveira, “porque não só lhe compreendo o pensamento, como o sinto na essência do seu idiomatismo. Não poderia ser traído no interpretar”. Crítico, como vimos, da linguagem como expressão do pensamento, ele recorre aos símbolos para mediar essa relação, garantindo assim a sociabilidade da linguagem, uma vez que os símbolos são inelutavelmente criações humanas. Distinguindo duas funções no símbolo, como instrumento de pensamento e como instrumento de comunicação, ele mostra sua importância para o desenvolvimento no homem do que ele chama “consciência refletida”, isto é, a consciência de que se é consciente, condição *sine qua non* para que se efetive a comunicação entre os homens: “na reflexão das consciências, reconhecemo-nos semelhantes em propriedades, atividades e manifestações; verificamos que o mundo exterior dá lugar nos outros a manifestações análogas às que se produzem em nós mesmos(...) interpretamos, pelo que se passa em nós mesmos, o que nos é indicado ou sugerido nos símbolos que percebemos(...)temos como certo que na mente de quem o produz ocorre este mesmo valor, essa mesma ideia(...)e está realizada a comunicação”.⁵⁸

Considerando os símbolos como expressão das ideias articuladas pelo pensamento, Bomfim discorre sobre o processo pelo qual esses símbolos se materializam como linguagem, isto é, o próprio escrever, o que permite que leiamos também o título de seu livro como *Pensar e Escrever*. E quem ousa esse cometimento, deve dominar bem as ideias como instrumentos de expressão, tarefa difícil porque as ideias são “essências vivas do es-

55 Ibidem, p. 24-25.

56 Ibidem, p. 27.

57 Ibidem, p. 14-15.

58 Ibidem, p. 318.



pírito e, com isto, esquivas, indomáveis... Ora, potentes demais, para as proporções do juízo para onde as trazemos; ora, fluidas ou evanescentes, na construção onde as empregamos”.⁵⁹ Citando o poema *Inania Verba* de Olavo Bilac, ele descreve “a agrura e ânsia desse esforço” realizado pelos escritores e que se torna uma verdadeira tortura quando se trata de um trabalho original: “Sim, é tortura, penar de fúria e desespero, o da consciência onde novos valores mentais se criaram, por termo de aturadas elucubrações e, já limitados e definidos em símbolos, tais valores não se produzem para além, em outras consciências(...)A pessoa construiu um mundo na sua inteligência, mas como esse mundo é de concepções novas, está fechado às outras consciências”.⁶⁰ Podemos tomar este trecho como uma queixa autobiográfica, dado o não reconhecimento pela maioria de seus contemporâneos do valor da sua obra histórica, especialmente sua interpretação da América Latina exposta nos *Males de Origem* e logo criticada de forma devastadora por Silvio Romero.⁶¹

Também no campo da psicologia Bomfim foi se afastando cada vez mais das correntes que iriam consolidar a psicologia da educação no Brasil como a mais importante ciência da educação, tanto para o ensino como para a pesquisa, situação que iria vigorar até meados da década de 1960 quando outras ciências sociais entram em cena. Sua autoridade como psicólogo do escolar faria com que ele fosse convidado em 1924 para fazer parte de uma comissão destinada a estudar o uso de testes nas escolas do município do Rio de Janeiro e que resultou na publicação do livro *O Método dos Testes* em 1928. No prefácio, datado de maio de 1926, Bomfim procura eximir as professoras da Escola de Aplicação, suas colaboradoras na elaboração do trabalho, das “afirmações contestáveis, cuja responsabilidade quero assumir como dever pessoal de quem se aventurou a contrariar exageros”, referindo-se especificamente à sua crítica “da mecanização dos testes pelos norte-americanos”.⁶² Mais adiante ele explicita seu entendimento da questão: “Tais testes, sim-não, certo-errado, fazem-se, reduzindo as crianças a máquinas de fornecimento automático; aplica-se a moeda e sai o pacote de chocolate...contam-se as respostas e está o saber do aluno matematicamente medido”. Introdutor dos testes de Binet no Brasil, Bomfim prossegue: “É certo que Binet falou em *medida da inteligência*, mas ele mesmo acentua que se trata de uma apreciação aproximativa e que os testes têm que ser *interpretados*”,⁶³ afirmando as-

59 Ibidem, p. 412.

60 Ibidem, p. 423.

61 AGUIAR, I.C.D. *Disputa intelectual ou a impertinência de um polemista*, Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Estadual Paulista, Assis, 2009.

62 BOMFIM, M. *O Methodo dos Tests*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1928, p. 7.

63 Ibidem, p. 63, ênfases no original.



sim a necessidade da contextualização na elaboração de uma psicologia aplicável à educação.

À guisa de conclusão

Analisando o surgimento mundializado da “escola de massas” a partir da segunda metade do século XIX, espaço institucional capaz de acolher a educação popular preconizada por Bomfim, António Nóvoa destaca dois movimentos concomitantes nesse processo: a construção da pedagogia científica e a profissionalização docente.⁶⁴ Podemos situar Bomfim entre aqueles que se propunham a erigir uma pedagogia científica, descolada porém da profissionalização baseada na autoridade que essa formação moderna conferia aos professores detentores desse saber docente. Defensor de uma educação popular laica como dever do Estado, Bomfim salientava o papel da educação como promotora do progresso e da superação do atraso. Como ele apregoava já em 1903: “Hoje, o indispensável e urgente é aplicar ao nosso meio e às nossas necessidades a ciência que já está feita, difundir as verdades adquiridas e os bons métodos de estudo; ao mesmo tempo, nos é preciso observar, estudar e interpretar aquilo que, sendo peculiar ao nosso meio, ainda não é do domínio corrente da ciência; fazer que tais noções – umas e outras – entrem para a vida comum, e que todos se tornem capazes de as assimilar e utilizar. Que a ciência não seja um adorno de doutores, mas um recurso para todos, na luta comum contra as dificuldades da vida”.⁶⁵ Para concretizar esses objetivos, à necessária formação dos professores adequados deveria corresponder sua efetiva profissionalização. No entanto, ele não levava em conta as razões que o Estado moderno teria para efetivar tal proposta, por exemplo, quais as consequências dessa efetivação para a regulação e o controle sociais. De nada valeria tal proposta se a escolarização almejada não contribuísse eficazmente para equacionar a nova problemática social suscitada pela modernização da sociedade. A conclusão última de sua longa demonstração, isto é, “a necessidade imprescritível de atender-se a instrução popular, se a América Latina se quer salvar”,⁶⁶ somente seria inteligível ao Estado que precisasse da educação popular para assegurar sua hegemonia. Embora alguns autores procurem encontrar em suas últimas obras históricas a possibilidade de superação dessa contradição através de uma revolução social, a sociologia da educação pressuposta na pedagogia de Bomfim, devido à forte influência do evolucionismo, teve o seu conteúdo



64 NÓVOA, A. *Histoire & Comparaison*. Lisboa: EDUCA, 1998, p. 90-91.

65 BOMFIM, M. *A América Latina...*, p. 276.

66 *Ibidem*, p. 270-271.

histórico esvaziado. O que se perdeu em sua tentativa de estabelecer uma pedagogia científica na sociologia, se afirmará com toda a força em sua psicologia da educação, erigida antes de tudo como psicologia social alternativa a uma psicologia do indivíduo. Como assevera uma pesquisadora da área em sua recente apreciação das *Lições de Pedagogia* de Bomfim: “Esta obra revela um alto grau de aprofundamento e um efetivo exercício de análise; suas concepções e posições sobre as relações entre Educação e Psicologia guardam indiscutível contemporaneidade, especialmente no que diz respeito à determinação histórico-social do fenômeno psicológico, além de apontar com clareza as articulações entre teorias pedagógicas, ciência psicológica e prática educativa, sem cair no psicologismo ou outras formas de reducionismo”.⁶⁷

Para finalizar, consideramos que as aproximações que têm sido feitas entre Bomfim e autores em voga na contemporaneidade, a exemplo de Lev Vigotski e Paulo Freire, embora pertinentes, são úteis sobretudo para esclarecer seu pensamento e o desses autores, contribuindo pouco para a própria temática em foco, seja ela psicológica, ou educacional. Pensamos ser de maior valor, relevância e atualidade, fazer uma contextualização reversa, ou seja, levantar em sua obra indícios reveladores da realidade cultural em que vivia, procedimento operado neste trabalho. Longe de nos fazer cair em anacronismos, seus escritos despertam-nos *insights* reveladores da cultura brasileira (e latino-americana) no tempo presente, como é exemplificado por este trecho do discurso de Bomfim em 1904 paraninfando as normalistas formadas no ano anterior no Rio de Janeiro: “As dificuldades assoberbam-nos – resolvemo-las em leis, e vamos para a quietude esperar o efeito mirífico da palavra; no dia seguinte deblateramos, debatemo-nos em confusão, quando verificamos que o resultado foi surgirem novas dificuldades para complicar as antigas, que nem de leve se atenuaram”.⁶⁸

67 ANTUNES, M.A.M. Sobre a obra de Manoel Bomfim: Um estudo sobre lições de pedagogia: teoria e prática da educação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20-2 (2016), p. 397-402, esp. p.401.

68 Apud MACHADO, D.W. *Os males de origem da educação brasileira segundo Manoel Bomfim*, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014, p. 102.