



UM OLHAR A PARTIR DAS INICIATIVAS PEDAGÓGICAS DE PESTALOZZI E A PEDAGOGIA FREIREANA

UNA MIRADA DESDE LAS INICIATIVAS PEDAGÓGICAS DE PESTALOZZI Y LA PEDAGOGÍA FREIREANA

A VIEW FROM PESTALOZZI'S PEDAGOGICAL INITIATIVES AND FREIRE'S PEDAGOGY

Edna Maria Lopes da Silva
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
medeia@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo é fruto de uma pesquisa de Doutorado, de cunho Histórico, Bibliográfico e Documental sobre os fundamentos do Método de Ensino Intuitivo, executado no Brasil, no final do século XIX, também conhecido como Lição de Coisas. Priorizou-se o estudo do Manual Didático de Norman Allison Calkins *Primeiras Lições de Coisas*, que continha os princípios do referido método criado por Henri Pestalozzi. Neste trabalho o objetivo é apresentar aproximações e distanciamentos entre a proposta teórica de Henri Pestalozzi, que fundamenta o método intuitivo e a teoria pedagógica de Freire, que fundamenta o método de alfabetização. Trata-se de um estudo reflexivo sobre estes autores e suas propostas através de métodos de ensino para leitura e escrita; autores de tempos e contextos diferentes, cujos temas de trabalho também são distintos, o primeiro, voltado para educação infantil e o segundo, para educação de jovens e adultos. Conclui-se que em suas propostas pedagógicas estão presentes críticas ao modelo de acesso ao saber sistematizado e ambos priorizam o incentivo da curiosidade do educando e das coisas do seu mundo. Ambos os métodos e seus princípios apresentam uma proposta acessível e necessária ao educador e ao educando porque propiciam o aprimoramento de suas capacidades de percepção e qualificação da ação. Ajuda-os a ver, ouvir, sentir e intuir mais e melhor sobre e a partir de seu mundo, uma vez que sua abertura ao diálogo e à reflexão viabiliza uma educação intelectualizada sem desprezar os saberes do corpo.

Palavras-chave: Método. Intuição. Curiosidade. Educação.

Resumen: Este artículo es fruto de una investigación de doctoramiento, de carácter Histórico Bibliográfico y Documental, sobre los fundamentos del Método de Enseñanza Intuitivo, ejecutado en Brasil, a fines del siglo XIX, conocido también como Lección de Objetos. Se priorizó el estudio del Manual Didático de Norman Allison Calkins *Primeras Lecciones de Objetos*, que contenía los principios del referido método creado por Henri Pestalozzi. En este trabajo el objetivo es presentar acercamientos y alejamientos entre la propuesta teórica de Heri Pestalozzi, que fundamenta el método intuitivo y la teoría pedagógica de Freire, que fundamenta el método de alfabetización. Se trata de un estudio reflexivo sobre estos autores y sus propuestas a través de métodos de enseñanza para la lectura y la escrita; autores de tiempos y contextos diferentes, cuyos temas de trabajo también son distintos, el primero direccionado a la educación infantil y el segundo para la educación de jóvenes y adultos. Se concluye que en sus propuestas pedagógicas están presentes críticas al modelo de acceso al saber sistematizado y ambos priorizan el fomento a la curiosidad del educando y de los



objetos de su mundo. Ambos métodos y sus principios presentan una propuesta accesible y necesaria al educador y al educando porque propician la mejoría de sus capacidades de percepción y calificación de la acción. Les ayuda a ver, oír, sentir e intuir más y mejor sobre y a partir de su mundo, ya que su apertura al diálogo y a la reflexión viabiliza una educación intelectualizada sin desprestigiar los saberes del cuerpo.

Palabras clave: Método. Intuición. Curiosidad. Educación.

Abstract: This article is the result of a Doctoral research, and its nature is historical bibliographic and documentary, focusing on the fundamentals of the Intuitive Teaching Method, carried out in Brazil, in the late nineteenth century, and also known as the Lesson of Things. Following this perspective, it's important to point out that we prioritized the study of Norman Allison Calkins' Didactic Manual, First Lessons of Things, which contained the principles of the method, created by Henri Pestalozzi. In this work, we aimed at presenting similarities and differences between Henri Pestalozzi's theoretical proposal, which underlies the intuitive method, and Freire's pedagogical theory, which underlies the literacy method. This is a reflective study both on these authors and their proposals by means of teaching methods for reading and writing; authors from different times and contexts, whose themes are also distinct, the first one focused on early childhood education and the second one on youth and adult education. We get to the conclusion that, in their pedagogical proposals, criticisms concerning the access model to systematized knowledge are present, and both prioritize the students' encouragement and curiosity in their world. Both methods and their principles present an accessible and necessary proposal to the educator and the student because they provide the improvement of their perception and qualification capacities of the action. It helps them, in this way, to see, hear, feel and intuit more and better about and from their world, since their openness to dialogue and reflection enables an intellectualized education without neglecting the knowledge of the body.

Keywords: Method. Intuition. Curiosity. Education.

Introdução

O trabalho aqui apresentado é fruto de uma pesquisa de Doutorado, de cunho Histórico, Bibliográfico e Documental sobre o Método de Ensino Intuitivo, utilizado no Brasil, no final do século XIX. Em meio à efervescência de um amplo movimento em prol da renovação pedagógica, naquele momento, o método intuitivo, foi visto como instrumento pedagógico, capaz de reverter a ineficiência do ensino escolar e o mais adequado à instrução das classes populares. Um motivo bastante lógico irá explicar a aproximação do método com a instrução das classes populares: a intuição, inerente ao espírito humano, legítima e acessível a todos foi vista como o que se havia de mais simples e fácil, logo, a educação dos sentidos serviria ao ensino elementar e seria o método intuitivo, a melhor opção para as classes populares (SCHELBAUER, 2010).

Neste trabalho faremos uma análise reflexiva e introdutória entre as teorias pedagógicas de Pestalozzi e Paulo Freire e suas propostas através de métodos de ensino para o início da leitura e da escrita. Diante disso, é importante asseverar que o objetivo do



nosso trabalho é destacar aproximações, distanciamentos entre as propostas e contribuições para a prática de sala de aula na atualidade.

Iremos por diversas vezes nos reportar ao método intuitivo citando o Manual Didático de Norman Allison Calkins¹ *Primeiras Lições de Coisas*², pois, o mesmo continha princípios do referido método, criado por Henri Pestalozzi. Ao dar continuidade a nossa pesquisa percebemos que a teoria filosófica do método centrado nas ideias de Pestalozzi utilizava-se de uma dinâmica aberta aos saberes da experiência humana e às emoções do educando, sem desprezar o saber intelectual, apresentava um caminho de superação à tradição educativa, muito presa ao ensino tradicional, que não procurava abrir caminhos aos saberes do educando, ao diálogo, à reflexão, ao corpo.

Em nossa pesquisa algumas categorias se destacaram tais como: educação popular, educação integral, curiosidade, percepção, entre outras, que nos instigaram a aprofundar o entendimento de cada uma delas, e que, de forma não exaustiva, serão esclarecidas ao longo deste trabalho. A categoria “educação popular” aparecia de forma muito importante no estudo sobre o método e sobre a educação daquele século. É oportuno situar o leitor desde já, que na Primeira República, a expressão educação popular em harmonia com o processo de implantação dos sistemas nacionais de ensino, coincidia com o conceito de instrução pública elementar, instruir o povo era o caminho para erradicação do analfabetismo (SAVIANI, 2010). Educação Popular como democratização do saber escolar. A concepção de educação popular que teve Freire como grande defensor atentava para os princípios de uma educação como ato político, de fato transformadora, libertadora, “buscando (...) valorizar a cultura popular, a conscientização, a capacitação, a participação, que seriam concretizadas a partir de uma troca de saberes entre agentes e membros das classes populares” (WANDERLEY, 2010, p.21).

A formação integral mencionada por Pestalozzi em suas obras não se dá no sentido das transformações sociais e coletivas ou de indivíduos geniais, sua proposta parece estar mais voltada para uma educação social do que para uma educação popular numa perspectiva transformadora e libertadora. Se na educação social tem-se a adaptação, participação, cidadania, mudança social e justiça social; na educação popular temos conscientização,

¹ Norman Allison Calkins, mestre primário por alguns anos e diretor de escola no interior do Estado de Nova York, transfere-se para cidade em 1846 para dedicar-se a propagar a renovação didática. Ao verificar as dificuldades dos docentes em adaptar as ideias de Pestalozzi à prática, decidiu compor um formulário de lições que publicou em 1861 com o título de *Primary object lessons for a graduated course of development*. Com o êxito alcançado pela obra o autor decide ampliá-la em 1870 com o título abreviado de *Primary object lesson*. (LOURENÇO FILHO, 1954). No Brasil, o Manual foi adaptado e traduzido por Rui Barbosa.

² O método de ensino também fora conhecido como Lição de Coisas. Utilizaremos a expressão relacionando-a ao método, ora ao Manual de Norman Allison Calkins.



participação, organização empoderamento, mudança social e política, justiça social e cultura dos direitos (Torres, apud SILVA & MACHADO, 2013)

Esclarecidos estes aspectos queremos enfatizar que Pestalozzi e Freire são autores de tempos e contextos diferentes, cujos temas de trabalho também são distintos, o primeiro, voltado para educação infantil, e o segundo, para educação de jovens e adultos, com perspectivas de educação diferentes.

Dando continuidade ao desenvolvimento da pesquisa, a abordagem qualitativa através de um estudo exploratório foi escolhida por ser um procedimento flexível, em que o pesquisador adota novos pontos de observação, toma novos direcionamentos previamente não pensados, dilata o campo de investigação (Blumer apud HAGUETTE, 1995).

Na escolha da abordagem tomou-se como critério o fato de a mesma propiciar uma melhor análise reflexiva no aprofundamento dos significados, com o intuito de desenvolver e esclarecer conceitos e ideias. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, a pesquisa ao se constituir como Histórica, Bibliográfica e Documental; busca examinar conceitos, princípios e pressupostos que fundamente e contribuam para o entendimento do nosso objeto; deste modo, a pesquisa foi realizada a partir de referências publicadas, analisando e discutindo as contribuições de livros, artigos científicos e outras fontes documentais, tais como o Manual Didático do Calkins (GIL, 1999).

O texto além dos elementos introdutórios, está dividido em três partes: na primeira parte, destacaremos a tríade o amor, a percepção e a linguagem a partir do entendimento de Pestalozzi, procurando trazer para o debate a visão de Freire, priorizando o seu entendimento sobre a percepção e a linguagem na prática pedagógica; na segunda parte destacaremos aproximações entre o método de alfabetização de adultos pensado por Paulo Freire e o método de ensino intuitivo pestalozziano proposto no Manual Didático de Calkins. Refletiremos, portanto, a partir das ideias guias e/ou palavras geradoras e sobre o ato de perguntar proposto pelo método de Freire ao utilizar as fichas de cultura e os colóquios instrutivos propostos por Pestalozzi. Ao trazer nesta parte do trabalho esta discussão procuramos mover o olhar para a perspectiva dialógica que se estabelece entre educador e educandos, para entender a aproximação à concepção dialógica proposta por Freire, e principalmente, se o lição de coisas contribui para a “promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica. Na terceira parte, apresentaremos distanciamentos entre as propostas e contribuições para a educação atual. Finalmente nas considerações finais foram retomadas as questões iniciais a partir do nosso objetivo.



Pestalozzi e Freire: um olhar para a percepção e a linguagem na prática pedagógica

Na prática pedagógica, Pestalozzi parte da visão de que existe no homem uma essência divina, uma força interior que o possibilita realizar-se moralmente, sobrepondo-se aos instintos e prescindindo da ação reguladora da sociedade. Para despertar essa essência no homem ou desabrochar as potencialidades da criança, Pestalozzi propôs e praticou uma educação moral, baseadas em três etapas, não estanques e não excludentes a saber: o amor; a percepção (*Anschauung*)³ e o exercício moral; a linguagem e a verbalização da moral. Esta tríade do educador tem como base a educação moral para o desenvolvimento integral da criança (coração, cabeça e mãos).

Pestalozzi, ao tomar como princípio a relação objeto e sujeito afirma que, antes de se chegar à formulação de um conceito, é preciso “criar um lastro de experiências, observações, vivências – resumidas na percepção”, requisito básico para a criança verbalizar uma ideia. A ideia nasce da relação do sujeito com o mundo e a verbalização dessa ideia, Pestalozzi compara a um fruto maduro, de que “as palavras representam apenas a casca”. A semente e o fruto devem se constituir da seiva da realidade (INCONTRI, 1997, p. 101). Esse ponto de vista de Pestalozzi conduz a duas faces complementares da percepção: a exterior e a interior. A percepção exterior está relacionada com a percepção sensorial, a observação do sujeito ao objeto. A impressão que o sujeito tem do objeto não se trata de uma impressão passiva, “numa linha puramente empirista”; o sujeito se “deixa impregnar pelas impressões externas, mas reage diante delas. A consciência se move ante a apreensão sensorial” (INCONTRI, 1997, p. 101) a percepção exterior não acontece de forma rápida, direta: ela caracteriza-se pela ‘lentidão e equilíbrio dos estímulos que atingem as potencialidades do homem”. O processo de o sujeito de se apoderar da sua realidade mais próxima, exige que ele perceba, capte, cheire, apalpe, verifique, se aposses do objeto com deslumbramento e calma; quanto ao equilíbrio, não há preferência na natureza por nenhum objeto ou exercício de um sentido mais do que por outro, a natureza atua na natureza humana de forma equilibrada. Quanto a percepção interior, constitui-se “na apreensão do sujeito por si mesmo”. De acordo com Pestalozzi, existe dentro do ser humano um ponto central, o centro do seu ser, de onde se irradia os “círculos do saber”, a sabedoria humana, que deverá orientar todas as forças da

³ A palavra *Anschauung* utilizada por Pestalozzi foi transposta para língua latina como intuição. Na pedagogia de Pestalozzi bem como na de Froebel e de Herbart ela tem o sentido de experiência, na história da pedagogia e da filosofia ela assume vários significados Ver: Incontri, 1997.



verdade. A apreensão do homem de si mesmo (percepção interior) “não é mera percepção no plano intelectual - da consciência debruçada sobre si própria. O caráter da percepção interior está nos planos sensorial, afetivo-moral e intelectual” (INCONTRI, 1997, p. 102).

A percepção pestalozziana tem ligação com sua proposta de educação integral no sentido de que todas as potencialidades do indivíduo devem desenvolver-se de forma harmoniosa, sem desprezar nenhum aspecto da totalidade humana; há uma unidade de caráter orgânica e viva, no homem enquanto sujeito e objeto do universo. A criança, ao educar-se, toma posse do seu espírito como resultado do desenvolvimento das suas faculdades físicas, intelectuais e morais nas quais a linguagem terá um papel importante.

Na sua proposta de educação integral, a recusa de Pestalozzi em iniciar a aprendizagem das crianças pelas palavras não fará com que ele despreze a linguagem; ao desenvolver o seu método, ele destacará formas de linguagens diferentes, - a forma (desenho), o número (aritmética), a língua (a palavra), - instrumentos de manifestação e de organização da percepção. Ele tem todo o cuidado de fazer com que cada palavra seja fruto de percepção: “tenta evitar que a linguagem chegue à criança como um instrumento destituído de significados” (INCONTRI, 1997, p 108). A percepção é expressa por meio da comunicação. Se a percepção representa a forma individual (brota do centro do eu), a linguagem representa a face coletiva; é cultural, é dada de fora para dentro. A linguagem por sua vez não serve apenas para nomear objetos, é através dela que o indivíduo manifesta a sua interpretação da realidade por meio de estruturas lógicas. Da percepção conquista-se o pensamento, avança-se para a síntese. A esse “processo dialético da pedagogia pestalozziana” entre as percepções iniciais e a extensão dos conceitos (julgamento, discernimento), a linguagem aparece como intermediária.

Para Pestalozzi, os poderes morais, intelectuais e práticos do homem devem ser alimentados e desenvolvidos em si mesmo, e não por meios artificiais. É isso que irá fundamentar sua crítica ao ensino abstrato e verbalista. Ao valorizar a intuição ou a percepção nos moldes apresentados, ele priorizará a curiosidade do educando como impulso do conhecimento; o próprio educando que toma consciência do mundo e de si mesmo; a relação dos saberes com a vida (a experiência, a inteligência prática do educando); a totalidade do ser, a educação que valoriza os sentidos.

Toda a vinculação aqui demonstrada, articulando os saberes com a vida, as palavras às coisas que fazem parte do mundo do educando é fortemente enfatizada na obra de Freire; nesse sentido, ambos partem do mesmo princípio.

Paulo Freire vai dizer que não é o discurso que ajuíza a prática, mas, ao contrário disso, para ele, a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Nesse caso ele segue na



esteira dessa perspectiva fundamentada por Pestalozzi em diálogo com os pensadores clássicos tais como Michel de Montaigne, Comenius e Rousseau.

Em “A importância do ato de ler” Freire afirma que entrou na escola aos 6 anos de idade, já alfabetizado por sua mãe e seu pai; esse processo não foi nada enfadonho, porque partiu de palavras e frases ligadas às suas experiências, escritas com gravetos no chão de terra do quintal. Freire afirmará que a sua primeira professora Eunice Vasconcelos, em sua escolinha particular, continuou e aprofundou o trabalho dos seus pais. “Com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a leitura do mundo (FREIRE, 1988, p. 15). Segundo Freire, a formação de sentenças se dava a partir das palavras que ele conhecia e escrevia em uma folha de papel em branco; feito isso, a professora debatia com ele o sentido e a significação de cada uma (GADOTTI, 1996). Freire, ao falar das experiências do seu mundo, traz certamente os princípios do lição de coisas ou método intuitivo. Logo no início do seu trabalho (1988, p. 13) afirma:

Os ‘textos’, as ‘palavras’, as ‘letras’ daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros – o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do bem-te-vi, o do sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os ‘textos’, as ‘palavras’, as ‘letras’ daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores – das rosas dos jasmíns-, no corpo das árvores, na casca dos frutos. Na tonalidade diferente de cores de um mesmo fruto em momentos distintos: o verde da manga-espada verde, o verde da manga-espada inchada; o amarelo esverdeado da mesma manga amadurecendo, as pintas negras da manga mais além de madura. A relação entre estas cores, o desenvolvimento do fruto, a sua resistência à nossa manipulação e o seu gosto. Foi nesse tempo, possivelmente, que eu, fazendo e vendo fazer, aprendi a significação da ação de amolegar.

Ao descrever as lembranças de sua infância, Freire mostra-nos como a natureza fornece ensinamentos a todo o momento. Ele revela que a curiosidade, fonte do conhecimento do homem, acontece a partir de sua experiência cotidiana e imediata com o mundo. Isso pode ser identificado, quando ele fala das águas da chuva brincando de geografia, sobre as ventanias anunciando tempestades, sobre sua aprendizagem diante do amadurecimento do fruto e do significado da ação de amolegar vivenciada na experiência, fazendo e vendo fazer.

A sua fala faz referência a todos os sentidos: à audição, ao falar sobre o canto dos pássaros, à visão, ao ver a dança das copas das árvores, ao olfato, ao sentir o cheiro das flores, ao tato, na manipulação, e ao paladar ao sentir o gosto do fruto. Ao exaltar os sentidos ele reafirma o seu entendimento de que “a primeira linguagem é a do corpo”; quando valorizamos apenas a linguagem oral ou escrita, estamos eliminando grande parte da



linguagem humana (FREIRE e FAUNDEZ, 1985, p.49), estamos eliminando a linguagem dos sentidos inerente ao ser humano.

Nesta passagem citada por Freire, encontramos semelhanças com os princípios fundamentais do lição de coisas: os sentidos como fonte de educação das crianças, a curiosidade como fonte do saber, a “natureza ensinando” com o seu método.

Podemos destacar, na citação de Freire, a percepção ativa através da observação que expressa um sentido mais amplo do que apenas olhar; isso é identificado na “ação de amolegar”, que é o observar com as mãos, apalpando e percebendo a resistência dos frutos, a exemplo da manga. Na medida em que ele vai identificando no fruto em suas diferentes fases de desenvolvimento, as cores, a resistência do fruto à manipulação, o gosto, ele está ao mesmo tempo dando exemplo do ato de observar enquanto ato de exercitar o pensamento, ato reflexivo que conduz para novas observações e reflexões, indo de encontro ao que diz Rui Barbosa na apresentação do Manual sobre o entendimento do ato de observar, que não passa pela minuciosa descrição dos objetos. Para o referido autor, descrever os objetos de forma minuciosa não é garantia que se aprenda a observar, o ato de ver as coisas não é tudo, para ele é preciso apoderar-se do espírito das coisas.

Para que tais lições se colha o benefício esperado, incumbe ao mestre levar o aluno a ver, observar, refletir, e expor. Convém, outrossim, que o menino pratique o mais que possível fôr sôbre as noções que se enunciam a respeito de cada objeto (BARBOSA, 1886, p.471).

Freire (1988) revela, também, uma linguagem que faz parte da cultura de um povo e envolve crenças, gostos, receios e valores. A exemplo disso pode ser citado a sua referência ao canto do “olha-pro-caminho-quem-vem” de uso comum da linguagem do povo e que fez parte da sua experiência de vida, do cotidiano da sua infância. No seu texto a “palavra” adquire um significado afetivo que só quem viveu experiências daquele contexto ou de forma semelhante, sabe o valor adquirido e compreende a sua fala.

Ao afirmar que a sua entrada na escolinha particular do local onde morava não significou uma ruptura com a leitura do mundo, está afirmando que a sua professora soube aproveitar-se “da sede de saber do menino” (BARBOSA, 1886, p. 36) e não desprezou as experiências trazidas pelos seus alunos antes de ler a palavra, envolvendo a língua, os modos de viver, a cultura, ou seja: a professora traz para sua prática educativa as peculiaridades do contexto, na tentativa de desenvolver o processo educativo.



Refletindo sobre o método intuitivo e o método de alfabetização

a) As ideias-guia e as palavras geradoras

Pestalozzi e depois Freire pensaram em um método construído a partir da aproximação do mundo do educando para tirar dele elementos importantes e úteis, o primeiro, para a vida da criança, e o segundo, para a vida do adulto analfabeto. Ao priorizar a aproximação ao mundo dos educandos, ambos, em suas propostas, dão lugar à inteligência e à capacidade criadora.

Não é por acaso que Pestalozzi é considerado um dos pioneiros das ideias construtivistas. Com a intenção de ensinar a leitura e a escrita para as crianças, a primeira tarefa do professor segundo o referido autor, era de levá-las para ter contato com a natureza, ou indagar a criança sobre objetos por ela utilizados, nisto consistia a primeira etapa do método. A aproximação ao mundo da criança tinha como objetivo descobrir “ideias-guias”.

Ele defende dentro do seu arcabouço metodológico, certas ideias a guiarem o trabalho pedagógico do professor. Essas ideias-guia são próximas de um tema gerador que, ao ser escolhido desencadeará todo o trabalho a ser desenvolvido com a criança. Uma forma de o professor iniciar o trabalho pedagógico é no primeiro momento levar a criança para passear, ter contato com a natureza, e a partir da observação de um determinado fenômeno natural, problematizar, e incluindo conhecimento, terá como fim a forma, a palavra e o número.

As idéias-guia encontram-se em certos problemas que são ou podem ser em si a matéria de ciências completas. Quando esses problemas, decompostos em seus elementos, foram claramente expostos à criança, levando em consideração os dados que ele possui ou que pode encontrar facilmente e que servem de exercícios de observação, conduzem a que a inteligência infantil trabalhe sem apressar em resolvê-los [...] Desta maneira constrói ela mesma a ciência que deve aprender. Por certo que devem ser-lhe oferecidos por todos os meios possíveis os materiais necessários (Pestalozzi apud ARCE, 2002, p. 175).

Segundo Arce (2002), nesse movimento metodológico Pestalozzi deixa claro que o professor não precisa chegar à sala de aula e simplesmente depositar um conteúdo aos alunos; deve levar o aluno a observar o mundo real, problematizar esse mundo com elas e, a partir daí, trabalhar uma série de conteúdos que serão significativos, justamente porque elas podem perceber que eles são vivos, que tem uma existência real.

Pestalozzi recusa a aprendizagem inicial das crianças fundamentadas pela palavra. Centrado na ideia de que a instrução deve começar pelas coisas e que os sentidos auxiliam a criança a buscar o conhecimento, orienta que a criança tenha acesso aos objetos da realidade.



Se em Pestalozzi a primeira etapa do método consiste na busca das ideias-guias, em Freire a primeira etapa do método ele a define de:

(...) 'levantamento do universo vocabular' (em Educação como Prática da Liberdade), 'descoberta do universo vocabular' (em Conscientização), 'pesquisa do universo vocabular' (em Conscientização e Alfabetização), 'investigação do universo temático' (em Pedagogia do Oprimido), [...] sempre com a mesma idéia: a idéia de que "há um universo de fala da cultura da gente do lugar, que deve ser: investigado, pesquisado, levantado, descoberto" (BRANDÃO, 1988, p. 24-25).

Esse levantamento é feito através da saída a campo, para fazer perguntas sobre a vida, os acontecimentos, os trabalhos, os modos de ver e compreender o mundo. Em seu discurso de encerramento do curso de alfabetização de adultos, em Angicos, Freire (1963, p.2) afirma:

[...] o método de alfabetização, tendo que conseguirmos as palavras chamadas geradoras, a partir do que poderíamos deflagrar o processo de combinações fonêmicas, com que faríamos o aprendizado da leitura e da escrita, nós partimos de um levantamento do universo vocabular do grupo e da área que vai alfabetizar-se. Escolhemos, então os elementos básicos que devem ser postos como palavras geradoras e criamos situações sociológicas típicas, da área que vai ser alfabetizada, e daí em diante começamos o trabalho que é sobretudo ativo e em que o homem é chamado ao diálogo e a análise das situações postas diante deles, como situações desafiadoras.

Tudo faz parte da cultura e da língua do povo: as palavras, as frases, ditos, provérbios, modos peculiares de dizer, as rezas, festas, folganças, discussões do sindicato. Após esse levantamento os educandos passam para as etapas seguintes realizada de forma coletiva e solidária para uma dupla leitura: a da realidade social e a da palavra escrita.

A palavra geradora retida das falas das pessoas de determinado local tem como critérios:

A maior porcentagem possível dos critérios sintáticos (riqueza fonêmica, grau de dificuldade fonêmica complexa, número de sílabas etc.), semântico (maior ou menor intensidade do vínculo entre a palavra e o ser que designa, maior ou menor adequação entre a palavra e o ser designado, etc.), e pragmático (maior ou menor teor de conscientização que a palavra traz em potencial, ou conjunto de reações sócio-culturais que a palavra gera na pessoa ou grupo que a utiliza (BRANDÃO, 1988, p. 31).

A riqueza fonêmica e as dificuldades fonéticas da língua são fundamentais para o estudo posterior da palavra; mas, a densidade pragmática da palavra geradora passa a ser o cerne da questão, ou seja, é importante que a palavra contenha "sentidos explícitos, diretos e que eles estejam carregados de carga afetiva e de memória" (BRANDÃO, 1988, p. 32). As palavras devem fazer parte do contexto em que as pessoas estão inseridas, devem estar



relacionadas à vida, ao trabalho; devem ser símbolos concretos da existência real das pessoas. Para Freire, são decisivas para o trabalho com o alfabetizando que ele descobrirá as sílabas, as letras e as dificuldades silábicas. Nos círculos de cultura, as palavras não aparecem como apenas um ‘dado’ ou como uma doação do educador ao educando, ela é sempre um tema de debate para todos os participantes. “As palavras não existem independentemente de sua significação real, de sua referência às situações”; desta forma, a palavra ‘favela’ entre as 17 palavras de um dos cursos realizados no Brasil aparece projetada sobre a situação a que se refere; interessa “menos como possibilidade de uma decomposição analítica das sílabas e letras que como um modo de expressão de uma situação real, de uma situação desafiadora” (FREIRE, 1992, p. 14). Se a palavra expressa uma situação real, e por isso tem vida, só tem sentido porque diz respeito ao trabalho, a fome, a dor: “re-vive a vida em profundidade crítica” (FREIRE, 1978, p.11).

No método de Freire, o educador ao se aproximar do mundo do educando perceberá que as palavras - “enxada, lavoura, tijolo” -, são símbolos concretos da existência real dos educandos. No contexto em que há o levantamento do universo vocabular, as palavras geradoras “codificam o modo de vida” das pessoas, para serem descodificadas num outro momento de descoberta, que será o do círculo de cultura. A alfabetização, a partir da perspectiva freireana, através do método, ela não é trabalhada de forma autoritária, com palavras que não fazem parte do universo linguístico dos alunos, doadas pelo educador aos educando. As palavras não só desvelam a realidade como a alfabetização é entendida como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político. Ao trazer a palavra geradora para a discussão coletiva, o educador valoriza e respeita a língua em sua diversidade, a cultura do educando, sua visão de mundo, a oralidade, na medida em que falam sobre coisas que pareciam sem importância como “estórias em torno de vultos populares famosos, do ‘doidinho’ da vila, das superstições, das credices, das plantas medicinais, da figura de algum doutor médico, de curandeiras e comadres, de poetas do povo” (FREIRE, 1988, p. 33).

Para Pestalozzi as palavras trabalhadas precisam fazer referência ao mundo concreto, situações reais do educando, mas, será que tais palavras, de acordo como o que é proposto pelo método intuitivo e aparece no manual de Calkins apontam para questões desafiadoras? Contribui para a “promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica”? Em Pestalozzi leitura do mundo da criança é também uma forma de “reescrever o mundo” ou apenas de “escrevê-lo”? (FREIRE, 1988; 1992; 1979).

Ambos seguem um método; a saída a campo tem como finalidade a busca ao diálogo. Resta-nos saber, em que medida o diálogo e a educação como forma de comunhão, pode ser vista, em Pestalozzi? Estas questões veremos na próxima parte.



b) O ato de perguntar: as “fichas de cultura” e os “colóquios instrutivos”

Ao trazer, nesta parte do trabalho, a discussão os “colóquios instrutivos”, trabalhados no Manual, fundamentado como já afirmado na proposta pestalozziana, e sobre as “fichas de cultura”, trabalhadas nos círculos de cultura, na segunda etapa do método de alfabetização, nos vem a preocupação de refletir sobre a perspectiva dialógica que se estabelece entre educador e educandos, procurando entender a aproximação à concepção dialógica proposta por Freire, e principalmente, se o lição de coisas contribui para a “promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1997, p. 99).

Os “exercícios em colóquios” consistem em perguntas e respostas, através de objetos didáticos e da apresentação ao aluno: tem o objetivo de propiciar oportunidade para o julgamento, e não meramente enumerar, ou descrever coisas e objetos. Eles partem de conversas sobre temas/objetos de interesse da criança, tentando perscrutar ideias sobre as coisas que ela utiliza ou faz; tais como os brinquedos, o trajeto de casa para escola, os objetos utilizados em casa e na escola; coisas que fazem parte da natureza: os animais, o céu, o sol, a lua, o arco íris, etc. Esses colóquios devem partir sempre de objetos familiares aos educandos, e de acordo com o entendimento da criança, sempre de forma gradual: do simples ao complexo, do concreto ao abstrato. São adaptados aos alunos que ainda não sabem ler, podendo ser trabalhado sutilmente entre as lições de leitura, de acordo com a conexão ao conteúdo. Podem ser também apropriados à “lições de ocasião”, que servirão para variar ou preencher o tempo consignado a outras lições (BARBOSA, 1886, p. 62). Os colóquios podem variar de acordo com a satisfação da classe, a partir do objeto e do assunto a ser estudado. É preciso que o mestre seja bastante habilidoso, para motivar os alunos, tendo em vista a sedução das novidades encerrada a partir do objeto. Os trabalhos escolares têm como fim o ensino da língua. (VALDEMARIN, 2004). Uma das passagens do Manual Didático organizado e traduzido por BARBOSA (1886, p. 63) ilustra o que afirma a referida autora.

ACÊRCA DE BONÉS

Mestre (mostrando aos alunos um boné): Que é isto?

Alunos: ‘Um boné’

M.: Para que serve um boné?

A.: ‘Para cobrir a cabeça’.

M.: Quem usa boné?

A.: ‘Usam-no os meninos, e também os homens algumas vezes’.

M.: Quando põem boné os meninos e os homens?

A.: ‘Quando saem de casa’.

M.: Porque põem boné, ao sair de casa?



A.: 'Para ter agasalhada a cabeça'.
M.: Todos os meninos usam boné?
A.: 'Não; alguns usam chapéu; outros, gorra'.
M.: De que é feito este boné?

No trabalho proposto e desenvolvido por Freire, de *reler o mundo*, realizado com as “fichas de cultura”, o educador, através de desenhos feitos em cartazes ou projetados em *slides*, começa, juntamente com o educando, a pensar sobre imagens de situações existenciais, possibilitando a apreensão do conceito de cultura e conduzindo a outros conceitos que aparecerão. O objetivo é “levar o grupo de educandos a rever, criticamente, conceitos fundamentais, para pensar-se e ao seu mundo; motivá-los para assumir, crítica e ativamente, o trabalho de alfabetizar-se” (BRANDÃO, 1988, p. 50). O educador na primeira situação, que trata da relação do homem no mundo e com o mundo, sugere aos educandos que falem sobre o que estão vendo. O que mostra a figura? Quais são as partes, os elementos dela? O que ela quer dizer? Com que parece?

Do trabalho de perguntas e respostas emergem dois conceitos básicos: “o de necessidade, e o de trabalho, e a cultura se explicita num primeiro nível, o de subsistência” (BRANDÃO, 1988, p.45). Nesta fase, há o trabalho de problematização de uma realidade que envolve a todos e que deve ser percebida pelos educandos. Incumbe ao educador criar situações para ajudar o grupo a pensar e a refletir coletivamente. Após o debate em círculo, o educador perceberá a hora de trabalhar a palavra. Em um momento posterior, o de “reler a fala”, serão trabalhadas as palavras geradoras⁴.

Segundo Freire o diálogo não se exerce apenas do professor para o aluno, há na comunicação uma interação, o aluno não apenas responde o que é conveniente ao professor: ele concorda, discorda, traz novos elementos para a discussão, reflete, ele aprende a perguntar e “a dizer sua palavra”. Ambos, professor e educandos, aprendem; o professor se renova, não sendo aquele que traz respostas sem nada perguntar; a relação professor aluno não é unilinear; é fundamental que o início do conhecimento se faça através desta interação.

A perspectiva de interação aberta ao diálogo entre educador e educando é assumida por Pestalozzi na criação do seu método e em Freire; não tem relação com uma educação autoritária, imposta. Segundo Freire ensinar exige de ambas as partes, educador e educando, uma postura “dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada” [...], que educador e educando se assumem “epistemologicamente curiosos” (FREIRE, 1997, p. 96). Dar lugar a curiosidade da criança, que abre as portas para “imaginação, a intuição, as emoções” não se

⁴ Para cada palavra geradora havia no Manual do Monitor um “plano de palavra” com ideias para serem discutidas e as finalidades. Este encaminhamento foi utilizado em 1961 em Mossoró e Angicos (BRANDÃO, 1988).



faz por procedimentos autoritários instiga o educando a perceber-se como sujeito dotado da capacidade de conhecer.

A preocupação de ambos os teóricos nos alerta para a necessidade de voltar o olhar para as experiências vividas pelos educandos e para sua capacidade de curiosidade e de ação, diante das dificuldades do mundo.

Pestalozzi tenta romper com esta forma de ver a educação desvinculada da realidade concreta, trazendo contribuições a partir da atitude dialógica, para construção de um processo educativo inovador. Contudo, Freire vai bem mais adiante, ou seja, o que diferencia o universo vocabular a partir da realidade concreta da criança tal como defendia Pestalozzi e o universo vocabular mínimo identificado no processo de pesquisa dos Movimentos de Cultura Popular, por exemplo, é que, fundando-se nele, é organizado o programa de alfabetização, esse universo vocabular não é adstrito à realidade local e carece de uma forma dialética de pensar (FREIRE, 1992, p. 87). Nesse sentido, Freire irá através do seu pensamento crítico-dialético dar nova vida através da compreensão da leitura da palavravmundo. Entende o diálogo como fenômeno humano e o identifica com a palavra, que adquire novo sentido na práxis (SOUZA, 2001, p. 210). A palavravmundo está carregada de significados, “não há palavra verdadeira que não seja práxis”. O educando que diz a palavra verdadeira transforma o mundo e isso não se faz sozinho ou de forma prescritiva, mas através de atitudes dialógicas entre os homens mediatizados pelo mundo para pronunciá-lo.

Contudo, os exercícios de intuição tal como são entendidos são bastante inovadores para a época, pois devem servir para facilitar o desenvolvimento espontâneo e natural da criança; a verdadeira intenção do método intuitivo é “deixar agir o espírito da criança em conformidade [...] com os instintos intelectuais”. Se para guiar o aprendizado o mais importante não são os procedimentos didáticos e sim a intuição, será “a própria alma humana percebendo espontaneamente o que existe nela ou em torno dela” (SCHEBAUER, s/d, 10 - 16). Sendo assim, a intuição, entendida como um meio de conhecimento natural, inerente ao espírito humano e acessível a todos.

É possível assegurar que os métodos podem promover o educando para a curiosidade epistemológica, ambos se preocupam na sua prática em levar o aluno do pensamento simples para o abstrato; tanto Freire como Pestalozzi são sensíveis às necessidades dos educandos e reconhecem que eles conseguem encontrar maneiras de superar as dificuldades a partir dos seus próprios saberes, os princípios que fundamentam suas práticas são os mesmos. Em uma passagem da obra *Pedagogia da Pergunta*, o pensamento de Freire resume exatamente o que pensa Pestalozzi ao afirmar:



É preciso que o educando vá descobrindo a relação dinâmica, forte, viva, entre palavra e ação, entre palavra-ação-reflexão. Aproveitando-se, então, exemplos concretos da própria experiência dos alunos durante uma manhã de trabalho dentro da escola, no caso de uma escola de crianças, estimulá-los a fazer perguntas em torno de sua própria prática e as respostas, então, envolveriam ação que provocou a pergunta. Agir, falar, conhecer, estariam juntos (FREIRE & FAUNDEZ, 1985, p. 49).

O objetivo do método intuitivo fora realmente promover a capacidade reflexiva do educando através de uma educação que fortalece a aptidão de instruir-se e sentir a satisfação resultante da atividade bem sucedida; parte de “ideias-guias” que auxiliam ao conteúdo, põe a inteligência em comunicação com o mundo, ajudando a criança a construir por ela a ciência que deve aprender; levar a criança a apoderar-se do espírito das coisas. Ao perguntar sobre os bonés o mestre terá um papel importante; deverá ser inteligente e prudente, irá motivar a criança, incentivar, questionar, dar sentido ao seu aprendizado, não menos importante será o método. De acordo com Rui Barbosa (apud AURAS, 2007, p. 8), “não é menor o preço do mestre que o do método, sem o mestre o método seria apenas uma concepção ideal, [...] o método é inseparável do mestre; [...] o mestre é o método animado, o método em ação, o método vivo”. Esta é uma visão muito próxima do que defendia Freire sobre a rigorosidade metódica necessária ao ensino, dando condições ao aluno para se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. O ensino, não o bancário, exige certas condições para sua efetivação; essas condições implicam em “educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (FREIRE, 1997, p. 29).

Distanciamentos entre as propostas e contribuições

O que diferencia firmemente a proposta de Freire da proposta do Pestalozzi é a “ousadia epistemológica” que se expressa de forma dialógica trazendo para a reflexão os desafios da realidade do oprimido, com os instrumentos de análise da reflexão teórica. Sua proposta crítica-dialética traz para o debate o pensar certo que entende a educação enquanto “ato de conhecimento não só de conteúdo, mas também da razão de ser dos fatos” e o ser humano é visto enquanto ser histórico e social. Freire apresenta também um “pensar esperançoso” que faz parte de uma perspectiva de educação libertadora, tem como ponto de partida a realidade social opressora e as relações de poder (ZITKOSKI, 2006).

A proposta freireana é de cunho político; ele dialogou com outros estudiosos e teve acesso aos fundamentos teóricos de Gramsci, Marx, Habermas, entre outros, que Pestalozzi não conheceu.



É importante voltar a atenção também para finalidade da educação em diferentes contextos, século XIX e século XX, e o tipo de homem que se quer formar; estas diferenças são fundamentais. A partir da tríade amor, percepção e linguagem percebemos a grande preocupação de Pestalozzi com a formação moral e religiosa do indivíduo perpassando toda a sua Pedagogia. A educação moral terá um papel fundamental para Pestalozzi; para ele, o fim supremo é o fim moral. A palavra, para Pestalozzi, não pode ser destituída de significados como já afirmamos; mas tão importante quanto a palavra é o homem que se forma pela percepção. Este homem fala do que está cheio seu coração, é sincero, modesto, a ação e o pensamento transbordam de cada enunciado. Para isso, o diálogo de Pestalozzi com as crianças, será, sobretudo, sobre os benefícios individuais e sociais da realização moral. Para o referido autor, de nada adiantaria o seu discurso se fosse diferenciado da experiência cotidiana, da boa ação centrada na retidão. O diálogo voltado para palavra, ação e reflexão tem a função de estimular o engajamento do indivíduo no auto aperfeiçoamento.

A grande contribuição do método intuitivo para educação na contemporaneidade é que inicia-se a partir da crítica ao ensino memorizado das palavras, revela caminhos para uma prática educativa que parte do mundo das coisas, e traz para o debate uma forma diferente de ensinar e de acesso ao conhecimento que não inclui meramente os conteúdos sistematizados; envolve o fato concreto, dá lugar à curiosidade das crianças, estendendo o espaço para criança pensar diante de algo, ver, sentir, comparar, imaginar, falar.

Freire deixa-nos este legado como Pestalozzi, entretanto, no contexto atual é fundamental na prática pedagógica a perspectiva crítica defendida por Freire. Em ambas as propostas, “a curiosidade é entendida como inquietação indagadora, como inclinação do desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura do esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital” (FREIRE, 1997, p. 35); todavia, a curiosidade só apresenta sinais de criticidade, sem deixar de sê-la, ou melhor, só se criticiza em Freire gerando conhecimento, que não é pura opinião, daquilo que se pensa ter certeza, mas, um conhecimento argumentativo que o solidifica (MELO NETO, 2008).

Considerações finais

Hoje mais do que nunca se faz necessário pensar sobre o conhecimento e a educação tendo em vista novas formas de agir em uma sociedade que se renova de forma muito rápida e constante. Ao propiciar ao educando o aprimoramento de suas capacidades de percepção e qualificação da ação, ajuda ao educando a ver, ouvir, sentir e intuir mais e melhor sobre e



a partir de seu mundo, uma vez que sua abertura ao diálogo e à reflexão viabiliza uma educação intelectualizada, tão necessária na contemporaneidade.

Quanto à relação da lição de coisas com o pensamento freireano, mais uma vez podemos concluir que ao pensar sobre a transmissão do conhecimento, sobre o respeito ao mundo do educando da realidade concreta, da utilidade dos objetos que rodeia a criança, traz consigo a preocupação de não separar a leitura das palavras da leitura do mundo, embora para Freire a relação entre palavras e coisas possa adquirir um significado mais profundo por ter finalidades diferentes na prática pedagógica.

O fato é que com a preocupação de dar sentido à palavra do educando, seja ele adulto ou criança, compete ao educador popular caminhar no sentido de unir forças, de trabalhar com as diferenças existentes, não as vendo dentro de uma lógica universal, imposta, ou como inferiores ou deficientes, mas respeitando as suas diversidades. Compete ao educador procurar unir sua competência técnica e científica para saber identificar de forma criativa a sensibilidade e inteligência das classes populares em seu mundo, “com modos possíveis de experimentar uma vida humana e social em condições adversas” (GONÇALVES, 2010, p. 147).

Estas discussões apontam para o debate sobre os desafios políticos e epistemológicos, colaborando para o aprofundamento teórico e metodológico, trazendo para discussão sobre essa relação na prática tanto no agir do pesquisador quanto do educador popular, seja no espaço da escola pública ou dos movimentos sociais organizados na atualidade, bem como sobre a validade do conhecimento intuitivo como do conhecimento científico na tentativa de integrar, mente, corpo, emoções.

Referências

ARCE, Alessandra. **A pedagogia na ‘Era das Revoluções’**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2002.

AURAS, Gladys Mary Teive. **Reforma dos mestres pela reforma do método**: a presença do método de ensino intuitivo e do ideário republicano na reforma curricular da escola normal catarinense (1911/1935), 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT12-3037-> Acesso em: (16 jul.2013)

AZEVEDO, Rafael Ávila de. **As ideias pedagógicas de Pestalozzi (1746-1827)**. In: Revista da Faculdade de Letras. Porto: [s.n.], 1973. (Biblioteca Nacional de Portugal) p. 29 a 42.

BARBOSA, Rui. **Primeiras Lições de Coisas**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.

BRANDAO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1988.



- FREIRE, Paulo. **Discurso do professor Paulo Freire em Angicos, ao encerramento do curso de alfabetização de adultos**. Instituto Paulo Freire. São Paulo: 1963. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/1707>. Acesso em: (15 jul.2014)
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 6ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo & FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 29ª Edição. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988. (Coleção Polêmicas do nosso tempo)
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 21ª Edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24ª Edição São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 5ª Edição. São Paulo: Atlas, 1999.
- GONÇALVES, Luiz Gonzaga. A noção de corpo consciente na obra e no pensamento educacional de Paulo Freire. In: DINIZ, Adriana V. S.; SCOCUGLIA, Afonso C.; PRESTES, Emília T. (Orgs.) **A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos: possibilidades e contribuições ao debate**. João Pessoa: Editora da UFPB; Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos; SECAD/MEC, 2010.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1995.
- INCONTRI, Dora. **Pestalozzi: educação e ética**. São Paulo: Scipione, 1997. – (Pensamento e Ação no Magistério)
- MELO NETO, José Francisco de. Educação popular: sistema de teorias intercomunicantes. In: ROSAS, A. S. & MELO NETO, José Francisco de. **Educação Popular: enunciados teóricos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. rev. – Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2010. – (Coleção Memória da Educação)
- SCHELBAUER, Anaete Regina. Método intuitivo e lições de coisas: saberes em curso nas conferências pedagógicas do século XIX. **Coleção Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas, São Paulo, n. 1, 2006. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando> Acesso em: (18 nov.2014)



SCHELBAUER, A. Regina. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. V. II – Século XIX, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

SILVA, Roberto da & MACHADO, Érico Ribas. Uma mesma teoria para educação popular e a educação social? Aproximações empíricas, teóricas e metodológicas. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. 1ª Edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

SOUZA, João Francisco de. **Atualidade de Paulo Freire: contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural**. 1 ed. Recife: Bagaço; Núcleo de Ensino, Pesquisa e extensão em Educação de Jovens e Adultos em educação Popular da UFPE (NUPEP) 2001.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos do método de ensino intuitivo**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **Educação Popular: metamorfoses e veredas**. São Paulo: Cortez, 2010.

ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire & a educação**. 1ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Recebido em: 10/08/2021
Aceito em: 29/09/2021