

# MÉTODO INTUITIVO E LIÇÕES DE COISAS: SABERES EM CURSO NAS CONFERÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO SÉCULO XIX

Analete Regina Schelbauer<sup>1</sup>

## Introdução

Nos últimos anos os historiadores da educação brasileira têm se preocupado em demonstrar o papel desempenhado pelas conferências pedagógicas e exposições internacionais na difusão dos saberes escolares em curso na segunda metade do século XIX (KUHLMANN Jr., 2001; VILLELA, 2002; BASTOS, 2003, 2203a; SCHELBAUER, 2003). Esses fóruns possibilitaram tanto a divulgação de novos métodos, conteúdos de ensino e materiais pedagógicos, quanto às articulações entre representantes de Estado, políticos, empresários, médicos, juristas, religiosos, militares, donos de escolas, professores, engenheiros que participavam desses eventos e garantiam a circulação dos novos saberes pedagógicos, considerados necessários à modernização não só da educação como da própria nação.

O presente texto tem como finalidade refletir sobre a circulação do método intuitivo e das lições de coisas nas conferências, congressos e exposições pedagógicas que aconteceram na segunda metade do século XIX em vários países da Europa e das Américas. A intenção metodológica é compreender a temática do ensino intuitivo por meio dos discursos que circularam nesses eventos, mapeando os indícios de sua apropriação na educação brasileira e identificando a dinâmica entre o universal e o singular, com a finalidade de compreender que as idéias que aqui chegaram acerca do método não estavam fora de lugar. As fontes estão circunscritas aos escritos provenientes desses eventos: relatórios, livros, capítulos de livros, documentos, com destaque para a *Conférence sur l'enseignement intuitif faite aux instituteurs délégués à l'Exposition de Paris*, proferida por Ferdinand Buisson em 1878<sup>2</sup>.

O ensino intuitivo além de ser tema constante nos manuais de lições de coisas, compêndios de pedagogia, relatórios oficiais sobre a instrução pública, também figurou nessas exposições e congressos pedagógicos, constituindo-se como uma das

---

<sup>1</sup> Professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Integrante e pesquisadora do HISTEDBR – GT Maringá.

<sup>2</sup> A publicação da conferência data de 1897.

importantes inovações pedagógicas da escola na segunda metade do século XIX, momento de propagação da campanha universal em prol da criação e difusão da escola primária de ensino obrigatório, laica e gratuita para as classes populares e a conseqüente organização dos Sistemas Nacionais de Ensino, consubstanciando a educação escolar como função do Estado.

O debate em torno do método intuitivo ganhou expressão como parte do movimento de difusão da escolarização das classes populares, num momento em que encontrar os meios para uma escolarização inicial eficaz se constituía numa das maiores preocupações daqueles que estavam envolvidos na organização dos sistemas nacionais de ensino. Esse método representou, juntamente com a formação dos professores, o núcleo central das reformas que estavam servindo de base para a organização do ensino popular em toda a Europa, assim como nas Américas. Em maior ou menor proporção, os princípios do método estavam sendo introduzidos nos sistemas de ensino, abrangendo os jardins de infância, as escolas primárias e os cursos de formação de professores, o que levou a sua identificação como “o método do ensino popular”.<sup>3</sup>

Feitas essas considerações sobre o objeto e as inquietações que motivaram o presente texto, cumpre destacar as principais questões oriundas do processo de sistematização e análise das fontes.

### **1. O método intuitivo e as lições de coisas nas conferências e exposições pedagógicas**

O método intuitivo esteve em circulação nesses fóruns já a partir da primeira Exposição Internacional realizada em Londres, em 1851, inserido na temática do ensino elementar do desenho. De acordo com Villela (2002, p. 163), o Relatório de Buisson, sobre a Exposição Internacional realizada em Viena, em 1873, destina um capítulo exclusivamente a essa disciplina, citando que a Exposição de Londres:

[...] foi o ponto de partida de um movimento geral de reforma, pois revelou a superioridade da arte industrial francesa estimulando outros países a criarem

---

<sup>3</sup> Essa identificação pode ser contemplada no verbete *Intuition e Méthode Intuitive*, encontrado no *Dictionnaire de Pédagogie e d'Instruction Primaire*, organizado por Ferdinand Buisson (1912) e publicado pela primeira vez no início da década de 1880.

condições para o ensino do desenho cujos resultados foram percebidos na Exposição de 1862. [...] que foi a partir da introdução do método intuitivo, com a influência de Pestalozzi e Froebel, que se difundiram as tentativas de popularizar o ensino elementar do desenho.

Ao que indica a referência de Buisson feita por Villela, durante a Exposição de 1862, também realizada em Londres, a temática do método intuitivo voltaria a figurar nas discussões relacionadas ao ensino elementar do desenho. Outro indício é o trecho do relatório do Conselheiro Francisco Ignácio Carvalho Moreira, presidente da Comissão Brasileira na Exposição:

Uma exposição de caráter inteiramente novo foi iniciada pela Inglaterra neste último Concurso Industrial. Refiro-me à aparição em corpo dos objetos destinados ao ensino entre os produtos da indústria, e com o fim unicamente de ilustrar os métodos seguidos nos Estabelecimentos de instrução. Assim, sob o ponto de vista literário ou intelectual, e não como simples artigos industriais dirigidos a mercado, foram exibidos nessa Exposição especial os livros, as cartas geográficas e geológicas, desenhos, coleção de minerais e plantas, madeira, Atlas para o estudo da Física, Química, Farmácia, Medicina, etc (MOREIRA, In: KUHLMANN Jr., 2001, p. 23).

As cartas Geográficas e geológicas, os desenhos, as coleções de minerais, plantas e madeira, os Atlas para o estudo de física, química etc., que foram exibidos durante a Exposição, atestam tratar-se de coleções de objetos para o ensino intuitivo, mostrando que durante a Exposição de Londres, se a temática do método intuitivo não foi objeto de conferências e estudos específicos, ao menos foi retratada na exibição dos objetos destinados àquele ensino.

Uma das primeiras menções à temática, em termos de estudos específicos, foram as conferências proferidas por Mme. Pape-Carpentier<sup>4</sup>, *aux instituteurs reunis à l'occasion de l'Exposition Internationalle de Paris, em 1867*<sup>5</sup>, referenciada no *Dictionnaire de Pedagogie*, pelo fato de ter popularizado a expressão *leçons de choses*.

---

<sup>4</sup> Sobre Mme. Pape-Carpentier, suas obras e sua influência para a educação brasileira, ver: (BASTOS, 2003).

<sup>5</sup> A Exposição Internacional de Paris, organizada por Frédéric Le Play, trouxe como inovação a criação do Grupo 10, que apresentava “os objetos destinados a melhorar as condições físicas e morais das populações. De acordo com KUHLMANN JR. (2001, p.31) “[...] duas dessas classes, foram destinadas à educação popular e atraíram mais de 600 expositores franceses. Contou ainda com uma exposição especial do ministério da Instrução Publica Francês e visitação de algumas instituições educacionais”.

As idéias de Mme. Pape-Carpentier exerceram uma influência marcante na educação brasileira no que se refere à educação dos sentidos – as lições de coisas e as salas de asilo. Sua metodologia foi adotada por Menezes Vieira na introdução dos jardins de infância na capital do Império (BASTOS, 2002). Outro registro dessa influência foi a adoção da Caixa de Lições de Coisas, de Carpentier, dentre os aparelhos de ensino utilizados na primeira Cadeira de Gramática e Língua Portuguesa da Escola Normal da Capital do Império, em 1878 (BASTOS, 2003; VILLELA, 2002). A Caixa de Carpentier também figurou entre os aparelhos trazidos por Leôncio de Carvalho para compor o acervo do Museu Escolar do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. (BASTOS, 2003; SCHELBAUER, 2003).

As cinco conferências proferidas por Carpentier, na Sorbonne, para os professores que estiveram presentes à Exposição Universal de 1867, foram reunidas e publicadas, posteriormente, sob o título *Conférences sur l'introduction de la méthode des Salles d'asile dans l'enseignement primaire*. Quanto às conferências, Bastos (2003, p. 10) esclarece que:

Estas conferências centravam-se na aplicação das lições de coisas ou do *método natural* nas classes primárias. Assim, a primeira conferência trata dos princípios de lições de coisas (21 de agosto de 1867) e as demais são sobre temas escolhidos para exemplificar o *método natural*: o pão, o vestuário, a locomoção, as moradias (batiment), apresentados na forma de *lições de coisas*.

A idéia de estender a aplicação das lições de coisas ou do método natural das salas de asilo ao ensino primário, já viria de longa data, relata a autora, no sentido de amenizar a situação das escolas primárias, que ministravam um ensino baseado em livros áridos, com excesso de teorismo. Dar as lições de uma forma mais prática e mais viva, fazendo as lições de coisas, seria um meio de resolver este inconveniente:

A lição de coisas ensina pela realidade ela mesma; e cada realidade permite um conhecimento útil, um bom sentimento ou uma boa idéia [...] seus princípios e regras seguem as mesmas operações do entendimento humano, visto que cada criança é um pequeno homem. Assim, o método segue a mesma marcha que o espírito, nas suas percepções (BASTOS, 2003a, p. 11).

---

O Brasil participou desta Exposição enviando, além de uma Comissão especial designada pelo Imperador.

Em Viena, durante a Exposição de 1873<sup>6</sup>, a temática do método intuitivo volta à discussão, como leva a crer a menção que Hippeau (1885, p. 163) faz ao *Rapport sur l'Exposition De Vienne*, organizado por Buisson (1875):

M. Buisson, em seu relatório sobre a Exposição de Viena, assinalou com sagacidade as notáveis vantagens do método intuitivo; ele descreveu os procedimentos empregados por M. Dellhez, de Viena, para fazer a educação dos sentidos: a visão, a audição, o olfato, o paladar e o tato.

Segundo Villela (2002, p. 194), Buisson destaca, em seu Relatório, o sucesso que países como a Alemanha, a Áustria, a Bélgica e a Suíça vinham fazendo em relação ao método e aos processos intuitivos, em comparação à pequena contribuição oferecida pela França, lamentando o fato de “[...] que a França pós-revolucionária, ao rejeitar o naturalismo rousseauiano tinha se fechado também com relação à contribuição de Pestalozzi e seus seguidores”. É importante mencionar que o *Rapport* de Buisson foi citado inúmeras vezes por Rui Barbosa (1947), nos Pareceres sobre a Reforma do Ensino Primário, publicados em 1883.

Durante a Exposição da Filadélfia, em 1876, temática do ensino intuitivo esteve em maior evidência, como retrata o *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition Universelle de Philadelphie*, organizado por Buisson (1878), enquanto Secretário da Comissão de Estatística do Ensino Primário e representante do Governo francês. O *Rapport* foi, sem dúvida, um dos mais importantes documentos sobre a Exposição realizada em comemoração ao centenário da Independência norte-americana. A Exposição da Filadélfia contou com a participação de uma comissão brasileira, designada pelo Governo Imperial<sup>7</sup> e foi amplamente noticiada pelo mundo, através da imprensa e dos homens públicos que dela participaram. O *Rapport* serviu de referência a muitos intelectuais no Brasil em suas discussões e projetos de reforma. Um exemplo

---

<sup>6</sup> De acordo com KUHLMANN JR. (*As grandes festas...*, p.33), na Exposição de Viena, a educação ganhou mais destaque “[...] abrangendo desde propostas para a mais tenra infância, com as creches, a amamentação, jogos, ginástica, até o ensino, com modelos de escolas, material, ilustração dos diversos métodos, estatística, administração, regulamentos, e finalmente, a instrução literária e científica, as bibliotecas, as associações, e o ensino dos adultos.” O Brasil também participou desta Exposição, enviando uma Comissão Especial, conforme citamos em nota anterior.

<sup>7</sup> O IMPÉRIO do Brasil na Exposição Universal de 1876, em Filadélfia. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875.

são os Pareceres de Rui Barbosa sobre o Ensino Primário, de 1883, anteriormente citados<sup>8</sup>. É importante destacar que o *Rapport*, juntamente com a *Conférence sur l'Enseignement Intuitif faite aux Instituteurs delegues à l'Exposition de Paris*<sup>9</sup> constituem-se nos documentos principais utilizados para elaboração do capítulo sobre o método intuitivo e as lições de coisas, nos Pareceres (SCHELBAUER, 2003).

A importância da Exposição da Filadélfia está relacionada à riqueza da nação americana apresentada durante o evento, assim como à organização de seu sistema educacional, apontado como o fator responsável pelo desenvolvimento daquela nação, como evidencia a notícia publicada no jornal *A Província de S. Paulo*, na Seção Questões Sociais, transcrita do jornal *Aurora Brasileira*:

Seria possível aos Estados Unidos apresentar a Exposição da Filadélfia, rica em produtos americanos de toda a sorte, se durante o seu primeiro século de existência livre tivessem número de escolas de ensino primário igualmente proporcional às que têm o Brasil em relação a sua população? Não cremos que povo algum pudesse conseguir tanto gênio inventivo e aperfeiçoar sem ter adotado o sistema de escolas por toda a parte, para todas as classes de uma sociedade mista em nacionalidades e credos (A PROVÍNCIA..., 21/10/1876, p. 2).

O redator afirma que os americanos, desde princípio, nunca esperaram que o governo tomasse as iniciativas em relação ao ensino, mas que foi graças à criação de Academias e Universidades à custa de deixas, doações, etc. que os Estados Unidos chegaram a ter sábios para exportação, esperando que o exemplo seja seguido pelos países do novo mundo:

A exposição da Filadélfia terá quando pouco para os brasileiros que a visitarem, ao mesmo tempo que percorrerem o país, a dupla vantagem de mais acurado conhecimento mútuo entre os dois países mais cheios de futuro no Novo Mundo. Como brasileiros que somos, fazemos ardentes votos para que daqui se transplante para a terra de Santa Cruz aquilo que o patriotismo e o bom senso não reprovara; de fato perderia o Brasil si se pusesse em

---

<sup>8</sup> De acordo com BASTOS. (2000, p. 88), nos quatro volumes que compõem os Pareceres de Rui Barbosa sobre o Ensino Primário, há 82 referências ao Relatório da Filadélfia, organizado por Buisson.

<sup>9</sup> A Exposição de Paris, em 1878, “[...] desejou que tanto do lado francês como em cada pavilhão das nações estrangeiras, a mostra escolar fosse a primeira a se apresentar aos olhos dos visitantes. No centro do palácio da cidade de Paris, ponto central da exibição, apresentavam-se as escolas primárias parisienses, colocando a instrução popular como o coração mesmo do evento.” (KULMANN JR., 2001, p. 38)

prática entre nós a escola primária por todas as cidades, vilas e povoados, não só a cargo do governo como dos cidadãos a quem alguns mil reis menos em favor da sociedade nenhuma falta fariam? Não ganhariam as letras, as artes, a indústria nacional se fundassem academias em províncias como o Rio Grande do Sul, São Paulo, Minas, Bahia e Ceará? Então não teríamos razão de queixar-nos de precisarmos importar engenheiros, geólogos e biólogos (A PROVÍNCIA..., 21/10/1876, p. 2).

Não apenas a nação, mas também o sistema de ensino americano era tido como modelar, sobretudo, face aos progressos materiais alcançados. O Relatório evidencia claramente esta questão. Composto por 688 páginas foi elaborado pelos membros da comissão que se dividiram conforme os diversos objetos de estudos que compuseram a Exposição escolar, constituindo-se a análise de cada objeto num capítulo específico. Dentre os capítulos que colocam em discussão o método intuitivo estão: a organização pedagógica das escolas urbanas nos Estados Unidos; a educação da primeira idade; o ensino da geografia; o ensino das Ciências Físicas e Naturais; o ensino do desenho.

Dois anos após a visita aos Estados Unidos e a publicação do *Rapport* da Exposição da Filadélfia, Buisson (1897) profere a *Conférence sur l'enseignement intuitif faite aux instituteurs délégués à l'Exposition de Paris*, em 1878, a qual teve uma grande repercussão não só entre os europeus, mas também entre os brasileiros. Conforme citado anteriormente, a Conferencia sobre o ensino intuitivo foi uma das fontes utilizadas por Rui Barbosa para compor a parte relacionada ao Método Intuitivo e lições de coisas nos Pareceres de 1883. Também foi citada no Relatório de Leôncio de Carvalho sobre a Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro, realizada no mesmo ano e figurou entre a bibliografia da Escola Normal de São Paulo, na década de 1880 (SCHELBAUER, 2003).

Tais dados permitem mapear os indícios da circulação desse documento e de suas apropriações entre os agentes culturais que estiveram envolvidos com a difusão da escolarização elementar no final do século XIX no Brasil. Permitem também revelar os sentidos que os termos método intuitivo e lições de coisas adquiriram no período, inclusive a polêmica que suscitaram.

## ***2. Conférence sur l'enseignement intuitif faite aux instituteurs délégués à l'Exposition de Paris***

O ensino intuitivo foi o tema da última conferência pedagógica proferida durante a Exposição Universal de Paris, em 1878. Buisson (1897), autor da conferência, anuncia, na abertura do evento, o acerto da Comissão em apresentar o tema na última conferência, uma vez que o estudo do ensino intuitivo serviria de recapitulação a todas as excelentes lições contidas nas conferências anteriores, por constituir-se como uma das questões de método mais gerais e de maior interesse a todos os graus do ensino primário. Reconhece ter entrado senão num terreno ardente, ao menos num terreno espinhoso, em face da natureza da intuição, seu papel, sua importância e o verdadeiro caráter do método intuitivo, pontos sobre os quais os espíritos encontram-se divididos, afirma.

Reportando-se às raízes históricas do ensino intuitivo na França, Buisson vincula sua origem ao declínio do ensino escolástico, no final do século XVIII, elencando os grandes nomes que preconizaram o método, dentre eles Locke, Condilac, Rousseau, Pestalozzi, Basedow, Campe, Froebel, Diesterweg, além de alemães, suíços, americanos, italianos que reconheceram que o ensino que convém à escola popular “[...] é essencialmente aquele que se faz pela via da demonstração sensível, visível, palpável, o ensino pelos olhos” (BUISSON, 1897, p. 4). Afirma ainda que este modo de ensino dá à escola moderna duas características distintas:

Por um lado, um certo aspecto amável e quase alegre, dos estudos que se fazem quase brincando, uma escola onde a criança se diverte, uma educação da qual o esforço e a contrariedade são banidos; por outro lado, este segundo caráter não menos tocante, que todo ensino é prático, usual: só se ensina às crianças aquilo do qual elas poderão se servir (BUISSON, 1897, p. 5).

Em contraposição ao ensino livresco, já criticado por Montaigne, Rabelais, Fénelon e Rollin, a premissa defendida por Rousseau de que toda a educação deve começar pela educação dos sentidos, já não pode mais ser contestada, afirma Buisson (1897), reconhecendo a legitimidade da revolução pedagógica que estava se processando, a qual vinha substituir o verbalismo pelo realismo.

Apesar de reconhecida tal mudança, Buisson não deixa de marcar os limites que este ensino não pode transpor. Dentre eles, fala do trabalho do professor que não se limita mais ao ensino do ler, escrever e contar, habilidades que antigamente representavam toda a bagagem da instrução popular, mas que abrangem a formação do

caráter, da inteligência e do coração. Buisson considera que a principal função do professor primário é levar o aluno a adquirir uma determinada instrução que o instrumentalize a conhecer, em função dos novos conteúdos que foram sendo acrescentados ao ensino primário, a gramática, a geografia, a história, o canto, o desenho e a história natural que, em breve, acredita, estará integrando os conhecimentos do ensino primário, como já acontece em vários países. Destaca que o enriquecimento do programa da escola primária remete, necessariamente, ao papel do professor no ensino eficaz destes novos conteúdos e pergunta:

Ora, todos estes conhecimentos, tão elementares quanto se lhes supõem, poder-se-á fazer com que as crianças os adquiram de uma só vez, por um ensino sempre fácil, com a ajuda de imagens, de quadros, de aparelhos que elas terão apenas que olhar, ou sob a forma destas conversações joviais, destas conversações divertidas que se nos apresentam hoje como o ideal da educação? Eu não o creio (BUISSON, 1897, p. 6).

A pergunta de Buisson induz a uma crítica à compreensão que se tem veiculado, como um ideal de educação, de que as crianças podem aprender de uma forma fácil, com a simples ajuda de imagens, tabelas ou por meio de uma conversa agradável. Evidentemente, ele está se referindo à forma como o ensino intuitivo tem sido vulgarizado entre os professores, veiculando a idéia de uma aprendizagem sem esforços. Idéia que os professores, por entender dos programas impostos, do nível dos exames e pela própria natureza das coisas, sabem que não é real, pois é necessário colocar a criança no caminho da ciência, fazê-la avançar no lugar de *le laisser flaner*. Seria uma quimera esperar que a instrução que se dá e recebe na escola se faça como que brincando, afirma Buisson (1897, p. 11), acrescentando que esta quimera não é desejável:

Se nós devíamos chegar um dia a este resultado que a idéia do esforço, a idéia do sofrimento e do trabalho venha a desaparecer da escola, neste dia, senhores, a mesma idéia estaria bem próxima de desaparecer também da sociedade. E uma sociedade para quem a lei do trabalho e do sofrimento torna-se insuportável, é uma sociedade madura hoje para a anarquia e amanhã para o despotismo.

Buisson tinha diante de si os embates da Comuna de Paris (1871), acontecimentos que o levavam a se preocupar com a anarquia e o despotismo, num momento em que não só a França, mas toda a Europa vivia uma crise de desemprego sem precedentes na história da humanidade e que, associada ao recém-criado movimento operário, ameaçava, dentre outras coisas, a recém-instaurada III República Francesa.<sup>10</sup>

Após deixar claro os limites que o método intuitivo não poderia transpor, Buisson (1897, p. 7-8), passa a definir o que se entende por intuição:

A palavra *intuição*, que não é ainda de uso muito comum, é uma palavra perfeitamente formada, que pertence a nossa boa língua: e, como todos aqueles que experimentam um fato muito simples, é mais fácil de compreender que de definir. Aqui mesmo, senhores, se eu não me engano, é na Sorbonne que ela fez sua entrada no ensino oficial, por volta de 1817, com todo o esplendor que havia então a palavra do Senhor Cousin. A intuição, é o ato mais natural e mais espontâneo da inteligência humana, aquele pelo qual o espírito apodera-se de uma realidade, sem esforço, sem intermediário, sem hesitação. [...] Nós procedemos pela intuição todas as vezes que nosso espírito, seja pelos sentidos, seja pelos julgamentos, seja pela consciência, conhece as coisas com este grau de evidência e de facilidade que apresenta ao olho a visão distinta de um objeto. Assim, a intuição não é uma faculdade a parte, não é algo de estranho e de novo na alma humana. É a própria alma humana percebendo espontaneamente o que existe nela ou em torno dela.

Buisson (1897) destaca três espécies de intuição ou, mais exatamente, três domínios nos quais a intuição se exerce sob diversas formas, porém sempre com as mesmas características essenciais: a intuição sensível, que é feita pelos sentidos; a intuição mental, propriamente dita, que se exerce pelo julgamento sem intermediação dos fenômenos sensíveis e nem de demonstração em regra e, enfim, a intuição moral, destinada ao coração e à consciência.

A partir da definição “francesa”, Buisson passa a mostrar em que ela difere da definição alemã. Afirma que o uso que tem prevalecido na Alemanha, apesar das notáveis exceções, toma somente a palavra intuição (*Anschauung*) no sentido da

---

<sup>10</sup> Ver LEONEL, Zélia. *Contribuição à história da escola pública* (elementos para a crítica da teoria liberal da educação). 1994. Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp, Campinas, 1994.

intuição sensível e, por conseqüência, o ensino intuitivo se constitui naquilo que os franceses nomeiam de *l'enseignement par l'aspect* ou *par les yeux*. Sem querer diminuir este gênero, acredita que o ensino pela intuição pode oferecer outros elementos além deste:

O método intuitivo, tal como o compreendemos, é aquele que em todo ensino faz apelo a esta força *sui generis*, a este olhar do espírito, a este ímpeto espontâneo da inteligência em direção da verdade. Ele consiste não a aplicação de tal ou tal procedimento, mas na intenção e o hábito geral de fazer agir, de deixar agir o espírito da criança em conformidade com o que nós chamávamos a pouco de instintos intelectuais (BUISSON, 1897, p. 9).

Após definir o método, o autor passa a apresentar algumas explicações, que ele mesmo intitula de sumárias, sobre as três formas de intuição: a intuição sensível, a intuição intelectual e a intuição moral.

A primeira forma de intuição é a intuição sensível, destacada como a forma mais comum do método intuitivo, conhecida no ensino primário como *leçon de choses* e sobre a qual é impossível falar sem fazer referência imediata à figura de Pestalozzi. No *Dictionnaire de Pedagogie*, Buisson se refere à Pestalozzi como autor de uma teoria psicológica que se tornou o fundamento das modernas doutrinas sobre a educação, pautada na compreensão de que os exercícios de intuição devem servir não para cultivar artificialmente as faculdades das crianças, mas para facilitar o seu desenvolvimento espontâneo e natural. Na *Conférence*, destaca que Pestalozzi havia captado os pontos essenciais dessa renovação pedagógica ao afirmar a primeira de suas máximas: “[...] as coisas antes das palavras, a educação pelas coisas e não a educação pelas palavras” (BUISSON, 1897, p. 10-11).

No entanto, as palavras desta máxima, inspiradas por um gênio, não tardaram a congelar, originando distorções entre seus seguidores que tornaram as lições de coisas fastidiosas e cansativas, na opinião de Buisson “[...] a letra matou o espírito; e daí a longa história, que eu não vos direi novamente, das transformações sucessivas do ensino intuitivo na Alemanha” (BUISSON, 1897, p. 11).

Sem mencionar todas as peripécias que experimentou o sistema desde os primeiros pestalozianos até os nossos dias, adverte que procurará dar conta daquilo que deve ser a lição de coisas, afirmando que seu objetivo é “[...] ensinar as crianças, antes

de tudo, a observar as coisas, depois as nomear, enfim, às comparar” (BUISSON, 1897, p. 11).

Para ele nada mais simples e claro do que a distinção de Pestalozzi dos elementos da intuição: o número, a forma e o nome. Mas pergunta ao público presente se as crianças teriam necessidade de exercer, desta forma, a observação e, para responder, reporta-se ao que evidenciou Rousseau, que a criança abandonada a si mesma não sabe observar: “Exercer seus sentidos, diz ele, não é somente fazer uso deles, é aprender a bem julgar por eles e de alguma forma a bem sentir: pois nós só sabemos tocar, ver, entender como nós o aprendemos” (BUISSON, 1897, p. 11).

Sobre o ato de observar, Buisson acrescenta, amparado em Alphonse Candolle, que a qualidade de saber observar é indispensável a todos, mas que a escola pouco tem feito para o desenvolvimento desta faculdade, ao contrário, tem criado sérios entraves:

Os primeiro estudos, do qual o objetivo lógico deveria ser de desenvolver todas as faculdades naturais da criança, se fazem quase todas no sentido de desenvolver a reflexão abstrata, a memória e a imaginação. *Esquecemo-nos da observação*. Esquecemo-nos também que a faculdade de observar não é somente o fato de *olhar*, mas de *gravar* na memória, de comparar e de refletir para tirar conclusões que sejam verdadeiras. [...] Observar então é uma operação por sua vez muito complicada dos olhos e do espírito. Ela não torna a criança ligeira; ao contrário. Ela não se opõe a nenhuma de suas faculdades, se é a imaginação, da qual ela freqüentemente tem mais que precisaria. Ela favorece a memória, a atenção e o raciocínio [...] (BUISSON, 1897, p. 12).

Despertar e aguçar o sentido da observação, em todas as idades, em todos os graus de ensino, colocar a criança na presença das coisas, fazê-las ver, tocar, distinguir, medir, comparar, nomear, enfim, conhecê-las, este é o objetivo das lições de coisas no ensino primário, cuja aplicação pode ser feita através de dois sistemas, descritos pelo autor:

Há dois sistemas: um faz das lições das coisas um exercício à parte, tendo sua hora reservada no programa, tendo seu quadro sistemático e de alguma forma seu formulário traçado com antecedência; o outro, ao contrário, colocando a lição das coisas em todos os lugares e em tudo, não a inscreve em nenhum lugar como lição distinta (BUISSON, 1897, p. 13).

Diante dessa ponderação esclarece que as lições de coisas podem ser aplicadas como um exercício à parte ou inseridas em todo o programa de ensino e passa a apresentar os elementos para que os professores possam distinguir sobre a melhor forma de ensiná-la. Para tanto, toma como exemplo um livro de lições de coisas<sup>11</sup>, reconhecido como um dos melhores na França, cujo autor é diretor da escola normal, possuidor de uma longa experiência, instrução e devotamento, e apresenta seu manual como um “[...] modelo a imitar livremente para fazer em ao vivo, inicialmente, depois em pequenas composições escritas, a descrição dos objetos pelas crianças de 9 a 12 anos” (BUISSON, 1897, p. 14). Do manual, Buisson retira a descrição de um plano de estudos de lições de coisas para crianças de seis a sete anos, para apresentá-la aos professores assistentes da *Conférence*:

A descrição de cada objeto se fará geralmente segundo o plano seguinte: 1º *Gênero* do objeto (classificação, definição); 2º *Partes* do objeto; 3º *Qualidades* do objeto: a) qualidades gerais, b) qualidades das partes; 4º *Natureza* do objeto e de suas partes; 5º *Unidade* do objeto (seus atos); 6º *Operário* que o fabricou. Este plano é o mesmo que foi seguido nas três primeiras partes do curso: o professor e a criança deverão guardá-los na memória! A descrição devendo ser feita primeiro sobre um *indivíduo* particular, depois sobre o *gênero*, proceder-se-á como se segue: I. MINHA RÉGUA. 1. Minha régua é um objeto de escola. 2. Ela é sem partes. 3. É um prisma: ela tem quadro lados retangulares, duas pontas quadradas, quatro arestas longas e oito curtas. Ela é reta, leve, polida e preta. 4. Minha régua é em madeira. 5. Ela serve para pautar, isto é, fazer linhas sobre minha lousa e no meu caderno. Pode-se também usá-la para desenhar. Minha régua pode escorregar, cair, se curvar, se quebrar, envelhecer. 6. Minha régua foi feita pelo marceneiro. Esta descrição deve ser executada até que o estudante possa fazê-la fluentemente. O professor fará os alunos observarem que a régua não é somente um objeto de escola, que ela é utilizada em escritórios e em outros lugares ainda, a régua é um móvel. Após estas explicações, ele pedirá a descrição da espécie ou do gênero. II. A régua (em geral). 1. A régua é um móvel. 2. Ela é sem partes. 3. A régua é um prisma. Há também régua achatadas com uma aresta rebaixada. A régua é reta, uniforme, branca, marrom, cinza ou preta. 4. A régua é de madeira, de ferro, de lata ou de prata. 5. Servimo-nos da régua para traçar linhas, para desenhar, para cortar papel. 6. A régua de madeira é feita pelo marceneiro, a de metal pelo torneiro mecânico. Poder-se-á descrever da mesma maneira os objetos simples seguintes a *tecla*, a *bengala*, a *vara de pescar*, o *quadro negro* ou *prancheta* (1).<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Buisson (1897, p. 14) afirma que os manuais e livros de lições de coisas, já numerosos na Alemanha, começam a ser divulgados na França.

<sup>12</sup> A citação feita por Buisson (1897, p. 14-15) é extraída do “*Plan d’études et leçons de choses pour les enfants de six à sept ans, par Jules Paroz, directeur de l’école normale libre de Peseux, près Neufchatel; 2º. Édition; Paris, Fischbacher, petit in-8º. 160 pages*”, conforme nota do autor em rodapé.

O manual apresentado é de autoria de Jules Paroz. Na seqüência à apresentação da lição, Buisson argumenta, com um tom de crítica, que é possível em alguns casos e para certas crianças de outros povos que exercícios deste gênero possam ter utilidade, mas ele não crê que sejam convenientes às crianças francesas, face aos inconvenientes que ele julga serem maiores que as vantagens que são atribuídas àquele tipo de lição. Primeiro, porque a descrição minuciosa dos objetos não é garantia que se aprenda a observar e, segundo, porque o ato de ver as coisas não significa tudo, é necessário, sobretudo, apoderar-se do espírito das coisas. Afirma que a lição de coisas que ele critica “[...] nada mais é que um inventário ou um catálogo classificando sob rubricas determinadas um certo número de respostas secas a questões sem interesse” (BUISSON, 1897, p. 15).

O autor constata que a crítica à forma estéril como a lição de coisas tem sido aplicada, vem inspirando os franceses, já há muito tempo, a imprimirem uma reação contra o abuso destes pretendidos exercícios de intuição, nos quais não existe nada de menos intuitivo, passando a citar a iniciativa de Mme. Pape-Carpentier:

A senhora Pape-Carpentier, recusando-se a se dobrar a esta disciplina intelectual por demais árida e minuciosa, procurou fazer da lição das coisas francesa uma língua viva, uma lição falada e pensada. Mas, por mais expressivos que sejam seus exemplos que ela nos deixou, ela própria não teria querido que se lhes tome servilmente por modelos e que se lhes aplique para calcá-los (BUISSON, 1897, p. 17).

No *Dictionnaire de Pedagogie*, Buisson atribui à Mme. Pape-Carpentier a popularização das lições de coisas entre os franceses, tendo empregado o termo oficialmente durante *ses conférences aux instituteurs réunis à l’occasion de l’Exposition de 1867*, conforme aludido anteriormente.

A referência à forma como Pape-Carpentier emprega as lições de coisas é trazida para enfatizar a contrariedade do conferencista com as lições que os professores podem copiar automaticamente e, afirmar sua concordância com aquelas que o próprio mestre faz, nas quais ele encontra o sujeito, os detalhes, o tom, o grau, a forma e o fundo, de acordo com a idade e os conhecimentos de seus próprios alunos e não mecanicamente utilizando uma lição já preparada:

Somente ele pode apropriá-lo às verdadeiras necessidades de seu jovem auditório. Se a lição das coisas não é indefinidamente variável, flexível e móvel como a fala e como o próprio pensamento, ela só é um artigo a mais no programa, um fardo a mais para a jornada do professor e do aluno. Para que ela tenha sobre a escola a boa influência que se espera, é preciso que ela seja a alma de todo ensino: é preciso que ela entre na escola como o fermento na massa, para animar, mexer, esquentar a pesada e fria massa de estudos técnicos dos quais o ensino primário jamais será dispensado (BUISSON, 1897, p. 17-18).

Dirigindo-se aos mestres, Buisson pede permissão para ser sincero e dizer que espera ver as lições de coisas tanto numa lição de escrita, como de leitura, num ditado ou numa lição de história, de geografia, de gramática, enfim, que elas não tenham um horário para começar e terminar; que não se restrinjam a uma série de questões, mas que se configurem numa questão viva, precisa, que possam ser um dia uma visita a um museu, a um estabelecimento industrial, e em outro elas sejam uma lição de insetos ou de plantas, enfim que desenvolvam nas crianças a capacidade de passar da observação pura e simples dos objetos às observações sucessivas, regulares, através de experiências, como pede o método intuitivo. Finaliza suas explicações sobre este ramo da intuição recomendando:

Uma só recomendação resume todas as outras: que a lição de coisas não degenere em uma lição de palavras; que seja sempre o próprio objeto que faça a lição e não vós, à propósito desse objeto. É o que os Americanos chamam *object lessons*, não é uma lição sobre os objetos, é uma lição por eles mesmos (BUISSON, 1897, p. 19).

No final de sua fala, fica evidente a concordância com a forma como os americanos empregam as *object lessons*, as quais o autor teve a oportunidade de observar atentamente durante a Exposição da Filadélfia e a visita às escolas americanas, dois anos antes de sua conferência na Exposição de Paris.

Ao falar da segunda forma de intuição – a intelectual –, destaca que a lição de coisas é somente a primeira parte do método intuitivo e a menos difícil de aplicar, constituindo-se, assim, a educação dos sentidos e pelos sentidos o começo do ensino intuitivo que deve ter continuidade com a aplicação aos exercícios da inteligência e aos atos de julgamentos, tornando o ensino realmente intuitivo. Trazendo uma história,

contada por Rousseau, sobre um Inglês que havia confiado seu filho a um preceptor e depois de alguns anos de educação o submeteu a um exame, Buisson exemplifica em que consiste a intuição intelectual:

Ele vai ver a criança, leva-o para passear em uma planície onde estudantes se divertem com pipas. O pai, de passagem, diz a seu filho: Onde está a pipa cuja sombra está aqui? A criança responde sem hesitar, sem levantar a cabeça: ela está sobre a grande estrada. Com efeito, diz o inglês, a grande estrada estava entre nós e o sol (BUISSON, 1897, p. 20).

A intuição sensível, na concepção do conferencista, é somente uma condição para se alcançar a intuição intelectual, marcando a necessidade de ensinar a criança a julgar pelos sentidos, mais precisamente, para ultrapassar os próprios sentidos. Referindo-se ao exemplo anteriormente citado, afirma que aquela criança respondeu à questão pela grande capacidade de abstração, sem necessidade de procurar, pelos olhos, a resposta. Ela procedeu a partir da capacidade de reflexão, que é o resultado de uma boa educação intelectual.

Diante disso, o autor se pergunta por que é tão difícil desenvolver esta segurança intelectual nas crianças e porque os mestres empenhados em facilitar os estudos de seus alunos raramente conseguem obter o resultado de ver suas inteligências alertas e em pleno movimento. Sua resposta é construída em cima daquilo que ele mesmo chama de paradoxo, de que existem duas lógicas, a lógica natural que é a lógica da infância e a lógica reflexiva que é aquela do adulto. Afirma que nós conhecemos e nos familiarizamos com a última, acreditando que ela é, para a criança, aquilo que é para nós mesmos. Para esclarecer este paradoxo, toma como exemplo o ensino da leitura, dizendo que um mestre novo que quer ensinar a ler uma criança, parte logo da famosa máxima que marca a necessidade de ir do simples ao composto:

[...] o simples, ele se diz, é um A, um B, o C; eu vou então ensinar à criança primeiro o A, o B, o C, todas as letras, depois suas combinações dois a dois, três a três: as letras primeiro, depois as sílabas, depois as palavras, depois as frases. Esta caminhada é muito lógica, ela é progressiva, ela vai do simples ao composto. - Sim para nós, mas não para a criança, porque a criança não se move como nós no abstrato, ela só se reconhece nas realidades concretas, sensíveis, das quais ela tenha alguma experiência. Os sons *pé*, *a* e os sinais P, A, Ihe são bem menos acessíveis que a palavra *papa* (papai). Isso porque esta palavra desperta uma idéia, representa alguém em seu espírito; uma

sílaba cortada nesta palavra, uma letra isolada não lhe diz nada. Não é simples para ela, é vazio de sentido (BUISSON, 1897, p. 21).

O caminho mais fácil para o adulto e que o faz escolher uma determinada forma de ensinar a ler, a partir da decomposição da palavra em um certo número de sons e signos, não é o caminho mais conveniente para facilitar a aprendizagem da criança, ressalta Buisson. Para ela, o ponto de partida é a palavra plena de significado e não o elemento decomposto, a letra, a sílaba: “[...] da qual ele tem a intuição perfeitamente nítida, é ao mesmo tempo a idéia e a palavra papa” (BUISSON, 1897, p. 21). E assim o método de leitura será mais intuitivo, partindo de palavras reais, fáceis, simples, mas com um sentido para o aluno, para que a leitura, no lugar de ser uma seqüência técnica de exercícios vocais, se distancie por menos tempo possível da linguagem falada. Buisson destaca que, no ensino da geografia, a mesma questão deve ser observada, assim como nas outras matérias do programa. E finaliza enfatizando que, para guiar o aprendiz, contam menos os procedimentos regulares da lógica didática que “[...] esta luz interior que ilumina todo homem vindo ao mundo” (BUISSON, 1897, p. 24), que é a razão natural, o outro nome da intuição.

Ao abordar a terceira forma de intuição – a moral –, considerada pelo autor como a mais fácil, pede permissão aos professores para apenas esboçá-la a partir de dois pontos extremos: a intuição moral, que se aplica à educação moral e religiosa, de uma parte, e a educação social e cívica, de outra. Para que os professores não se percam na abordagem desse ramo de intuição, apresenta uma regra a ser seguida, ou seja, que, dentro de todas as questões morais e sociais, tudo que é intuitivo é da alçada ou competência do mestre e faz parte da educação popular, o resto não, sendo necessário que saibam distinguir:

Uma que é tão velha como a humanidade, inata a todos os corações, enraizada em todas as consciências, inseparável da natureza humana, e por isso mesmo clara e evidente a todo homem; é o campo da intuição. Há um outro que é o fruto do estudo, da reflexão, da discussão, da ciência; ela contém verdades não menos respeitáveis, sem dúvida, mas não tão brilhantes, não tão simples, não acessível a toda inteligência. Esta, senhores, esta parte sujeita à controvérsia e à paixão, e que em todos os casos exige estudos especiais longos e profundos, ela não pertence ao ensino popular: não a toquem (BUISSON, 1897, p. 27).

Com essa explicação objetiva esclarecer os professores que seu primeiro dever profissional consiste em manter a medida, a moderação e a prudência de não exercer nenhuma pressão sobre as crianças. O outro dever consiste em fazer despertar, à luz da moral, os olhos do coração e da consciência, tanto quanto os do espírito, afirmando que renunciar a estas máximas significa *laisser déshériter nos enfants!* Dizendo que o que permite aos professores exercerem, com modéstia, esta função social é o fato de não serem homens de um secto ou de um partido, mas exclusivamente homens de um país:

Senhores, eis o que vos eleva e que faz vossa independência: vós não vos intrometeis nas lutas cotidianas: vós não aspirais influência, um papel, honrarias! Não: aos outros o presente, a vós o futuro! Vós tendes nossas crianças, é a melhor parte de nós mesmos. Se a França hoje está profundamente dividida, graças a vós a França de amanhã o será menos; e nesta obra de aproximação todos os bons franceses vos apóiam (BUISSON, 1897, p. 28).

Concluindo, retoma o que destacou inicialmente na conferência, de que o domínio da instrução primária abraça tudo o que é intuitivo:

Se a instrução primária sabe fazer uso destas instâncias naturais e potentes; se ela é uma educação e não somente um aprendizado; se, tomando cada uma de nossas faculdades intelectuais e morais, ela nos as devolve melhores, mais retas e mais fortes, não há mais entre a instrução popular e a instrução clássica diferença de natureza, mas somente diferença de grau. Uma pára mais cedo que a outra, mas ambas caminham na mesma via, ambas fazem homens. Por isso, senhores, que mesmo nossos humildes estudos primários se unem à universidade; por isso elas aí recolhem as velhas e preciosas tradições. Saibam apropriar-vos delas, sejam delas dignos herdeiros, e o que Bossuet e Fénelon acreditavam apenas possível para a educação de um príncipe, façam-no para a educação de um povo (BUISSON, 1897, p. 30).

Ao abordar a última forma de intuição a conferência passa de um tom mais científico, na abordagem das duas primeiras espécies de intuição, para um tom essencialmente político. A atenção a intuição moral é bastante peculiar ao contexto político de instauração da Terceira República na França, e a criação da escola primária a qual seria efetivada através da lei de 28 de março de 1882, que institui, além da laicidade dos programas, a obrigatoriedade do ensino, dando seqüência à lei da

gratuidade do ensino, decretada em 1881, como parte do movimento de reorganização do sistema nacional de ensino francês.

Era com o destino da pátria, que havia recém-proclamado a Terceira República francesa, que o conferencista estava preocupado, conforme evidenciam suas conclusivas: “Confiança, Senhores, sim confiança nos destinos de nossa pátria, porque ela é a França, e de nosso governo, porque ele é a República” (BUISSON, 1897, p. 31).

### **Considerações finais**

Poder-se-iam citar ainda outros eventos nos quais a temática do método intuitivo e das lições de coisas foi colocada em circulação em diversos países da Europa e das Américas, dentre eles: as *Conférences Pédagogiques*, realizadas em Paris, em 1880; o 1er. Congresso Pedagógico, que ocorreu em 1882, na República Argentina (CUCUZZA, 1986); a Primeira Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro (1884), realizada em 1883; o Congresso da Instrução do Rio de Janeiro (1884), que apesar de não ter se realizado, deixou impressos os Pareceres nos quais o ensino intuitivo figurava entre os assuntos que seriam debatidos. No entanto, nos limites desse artigo, a exposição será finalizada a partir de duas considerações.

A primeira diz respeito a discussão apresentada pelas fontes, a partir da qual se pôde considerar que o método intuitivo e as lições de coisas, representaram a idéia geral que estava servindo de base para a organização do ensino elementar, destinado às classes populares em toda a Europa, assim como em vários países das Américas. Em maior ou menor proporção, os princípios do método intuitivo, assim como uma de suas formas de aplicação, as lições de coisas, estavam sendo introduzidos nos jardins de infância, nos programas das escolas primárias e nos cursos de formação de professores.

É importante salientar que o método intuitivo não era uma novidade na segunda metade do século XIX, mas foi nesta época, sobretudo por meio das Exposições Internacionais, dos Congressos Pedagógicos, dos Relatórios Oficiais, além dos compêndios e manuais de ensino, que o conhecimento em torno do ensino intuitivo foi colocado em circulação, associado à idéia de que ele se constituía em um instrumento capaz de reverter a ineficiência do ensino escolar e o método mais apropriado à difusão da instrução elementar entre as classes populares. Com esta roupagem, desembarcou na realidade brasileira como um saber pedagógico que traduzia as expectativas de

renovação educacional que os intelectuais ilustrados acreditavam poder modificar o cenário da nação, modernizando-a por meio da educação.

Outra questão a considerar remete-se a uma problemática anunciada pelas fontes analisadas. Os documentos revelaram que a compreensão em torno do método intuitivo não foi homogênea, inclusive nos países que o preconizaram. As polêmicas se ampliaram devido à disseminação das lições de coisas, principalmente a partir dos estudos de Pestalozzi, reconhecido, por Buisson (1897), como autor da teoria psicológica que serviu de fundamento para as modernas doutrinas educacionais.

A aplicação mal feita dos princípios defendidos por Pestalozzi, ressaltou Buisson, originou inúmeras distorções acerca das lições de coisas, dentre elas a de que estimulariam uma aprendizagem sem esforços, adquirida por meio da simples observação das coisas ou por conversas agradáveis. Gerou, também, uma produção literária composta de manuais de lições, dentre os quais muitos primavam somente pela descrição dos objetos, ferindo os princípios do método, como alertava Buisson. A pura descrição dos objetos e a mera observação não garantiam o aprendizado era necessário, sobretudo, apoderar-se do espírito das coisas, ir além da intuição sensível.

Outra polêmica gerada no interior do debate sobre o método intuitivo, no plano mundial, foi em torno das lições de coisas. Seriam elas um processo aplicado a todas as matérias como um método de ensino ou uma disciplina específica do currículo? Buisson (1897) esclarece que elas poderiam ser desenvolvidas sob as duas formas, no entanto crítica a segunda, apontando a esterilidade que a prática das lições de coisas, como um exercício à parte, poderia produzir. Enfatiza a necessidade de que essas lições estivessem inseridas em todo o programa, seguindo a forma como os americanos empregavam as suas *object lessons*.

No Brasil, tal polêmica também esteve presente nas discussões educacionais que ocorreram a partir da década de 1870, inserido no calor das questões políticas que marcaram o fim do império e nas propostas de difusão da escolarização primária às classes populares. Na capital do império, tal discurso esteve vinculado, sobretudo, às iniciativas governamentais, tanto na legislação como nos fóruns educacionais que ocorreram nas décadas finais do século XIX. O tema foi colocado em discussão em reformas, pareceres, conferências e exposições pedagógicas, entre outros fóruns.

Nesse âmbito, o método intuitivo recebeu a mesma tônica que se evidenciou no cenário internacional. Nos debates entre Leôncio de Carvalho (1884) e Rui Barbosa (1847) acerca do caráter que o método deveria assumir na reestruturação do ensino público, fica evidenciada a polêmica em torno da definição das lições de coisas, ora como matéria específica do programa, ora aplicada a todo o ensino. Acompanhar essa polêmica no Brasil permite identificar que as fontes utilizadas por esses intelectuais se circunscrevem, dentre outras, às apresentadas nesse texto<sup>13</sup>.

É importante ressaltar que o estudo ora apresentado não teve a pretensão esgotar o debate suscitado em torno do método intuitivo. A intenção foi mostrar como ocorreu a circulação desse novo saber pedagógico nas conferências, congressos e exposições educacionais, apresentando indícios de suas apropriações na educação brasileira, contribuindo para a compreensão do movimento de difusão da escola primária como um fenômeno universal que tem na passagem do século XIX para o XX seu principal cenário.

## **Bibliografia**

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. *Questões Sociais*. São Paulo, 21/10/1876.

ATAS E PARECERES. *Congresso da Instrução do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1884.

BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública (1883). *Obras Completas de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, v.10, t.2, 1946.

BASTOS, Maria Helena C. Ferdinand Buisson no Brasil – Pistas, vestígios e sinais de suas idéias pedagógicas (1870-1900). Pelotas: Editora da UFPel. *Revista História da Educação*, número 8, setembro de 2000, p.79-109.

BASTOS, Maria Helena C. *Marie Pape-Carpentier (1815-1878)*. Porto Alegre, 2003 (mimeo).

BASTOS, Maria Helena C. *Pro pátria laboremus: Joaquim Menezes Vieira (1848-1897)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

---

<sup>13</sup> A polêmica em torno das lições de coisas e do método intuitivo no Brasil pode ser acompanhada nos trabalhos da autora: (SCHELBAUER, 2003, 2006).

BASTOS, Maria Helena. C. *Permuta de Luzes e Idéias*. Anexo 1. Obras de Marie Pape-Carpentier. Notícia resumida. Porto Alegre, 2003a (mimeo).

BUISSON, Ferdinand. (dir.) *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Publique*. Paris: Hachette, 1912.

BUISSON, Ferdinand. Conférence sur l'enseignement intuitif. In: *Conférences pédagogiques faites aux instituteurs delegues à l'Exposition Universelle de 1878*. Paris: Librairie Ch. Delagrave, 1897.

BUISSON, Ferdinand. *Rapport sur l'Instruction Primaire à l'Exposition Universelle de Vienne en 1873*. Paris: Imprimerie Nationale, 1875.

BUISSON, Ferdinand. *Rapport sur l'Instruction Primaire à l'Exposition Universelle de Philadelphie en 1876, présenté à M. le Ministre de l'Instruction Publique au nom de la Commission Envoyée par le Ministère à Philadelphie*. Paris: Imprimerie Nationale, MDCCCLXXVIII.

CARVALHO, Leôncio. Primeira Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro. *Documentos*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

CONFÉRENCES Pédagogiques de Paris en 1880. *Rapports et procès-verbaux*. Paris: Hachette et Cie., 1880.

CUCUZZA, Héctor R. *De congreso a congreso*. Crônica Del 1er. Congreso Pedagógico. Buenos Aires: Editorial, Besana, 1986.

HIPPEAU, Celestin. *L'Education et l'instruction*. Paris: Impr. Et Librairie Classiques, 1885.

KUHLMANN Jr., Moysés. *As grandes festas didáticas: a Educação Brasileira e as Exposições Internacionais 1862-1922*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

LEONEL, Zélia. *Contribuição à história da escola pública* (elementos para a crítica da teoria liberal da educação). 1994. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, 1994.

O IMPÉRIO do Brasil na Exposição Universal de 1876, em Filadélfia. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875.

PAROZ, Jules. L'Enseignement élémentaire. *Plan d'études et leçons de choses*. Neuchatel: Imprimerie de James Attinfe, 1875. Troisième édition.

RAPPORT adresse à M. le Ministre de l'Intérieur de Belgique par TH. BRAUN, inspecteur des écoles normales, Chevalier de l'ordre de Léopold, etc, etc, delegue du gouvernement Belge, sur L'Enseignement Primaire a L'Expositon Internationale de Paris, de 1878. Bruxelles: Librairie Européenne C. Muquardt, 1880.

RAPPORTS Préliminaires du Congrès International de L'Enseignement. Bruxelles, 1880. Ligue Belge de L'Enseignement. Bruxelles: Librairie de L'Office de Publicité, 1880.

SCHELBAUER, Anaete Regina. *A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da USP. São Paulo, 2003.

SCHELBAUER, Anaete Regina. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena C. *História e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. II – Século XIX. Petrópolis: Vozes, 2ª. Ed., 2006, p. 132-149.

VILLELA, Heloisa. *Da palmatória à lanterna mágica: a escola normal da província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da USP. São Paulo, 2002.