

A CAIXA DE UTENSÍLIOS E O TRATADO: MODELOS PEDAGÓGICOS, MANUAIS DE PEDAGOGIA E PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES

Profa. Dra. Marta Maria Chagas de Carvalho

UNISO/USP

Eixo Temático n.3- Cultura e práticas escolares

Esta comunicação dá ênfase às práticas de produção, circulação e apropriação de modelos pedagógicos, focalizando o impresso como suporte material desses modelos e objetiva fornecer novas chaves de compreensão para a história cultural da escola e dos saberes pedagógicos no Brasil. Interessa-se em discernir, na proliferação dos discursos que, no Brasil, a partir das últimas décadas do século XIX, até meados da década de 1930, buscaram legitimar-se como saber pedagógico de tipo *novo, moderno, experimental e científico*, estilos distintos de configuração do campo dos saberes e das práticas pedagógicas. Com tal interesse, recorta o seu objeto: os discursos pedagógicos que, materialmente dispostos como Manuais de Pedagogia, organizam e constituem o campo dos saberes pedagógicos representados como necessários à prática docente. Atenta ao modo como Roger Chartier (1990;1996) opera o conceito de materialidade do impresso, pretende analisar e descrever alguns Manuais de Pedagogia que circularam no Brasil entre o final do século XIX e as primeiras quatro décadas do século XX a partir de dois modelos de configuração material do impresso: a “*Caixa de utensílios*” e o “*Tratado*”, - valendo-se deles como recursos de descrição, caracterização e comparação de materiais impressos destinados ao uso de professores.

Constituindo um *corpus* de análise a partir de critérios que levam em conta o seu uso como impressos destinados à leitura de formação de professores, a comunicação pretende especificar os modos como os Manuais de Pedagogia selecionados organizam os saberes que propõem como necessários à prática docente. Tomando como referência os dois modelos de configuração material do impresso destinado ao uso de professores acima referidos, a comunicação pretende descrever os modelos pedagógicos que põem em circulação. Analisará, assim, a relação entre pedagogia entendida como *arte de ensinar* e o modelo que propõe o impresso como *Caixa de Utensílios*, contrastando-o com o modelo *Tratado de Pedagogia*, que compendia os saberes tidos como necessários à prática docente, recusando-lhes o estatuto de *artes* e reivindicando-lhes o caráter de saberes derivados de conhecimentos científicos ou de princípios filosóficos..

O Manual configurado como *caixa de utensílios* se organiza segundo a lógica de fornecer ao professor “coisas para usar” na sala de aula, compondo um programa curricular: uma poesia aqui, um canto ali, uma estorinha lá. Nessa lógica, o Manual é composto como impresso cujos usos supõem regras que não necessitam de explicitação, sendo dadas como regras culturalmente compartilhadas. Nesse sentido, a lógica que preside a composição desse tipo de Manual, que circulou nas últimas décadas do século XIX e primeiras do século XX, deve ser buscada no campo normativo das concepções pedagógicas que lhe são contemporâneas, que prescreviam a boa arte de ensinar como boa cópia de modelos. Assim, o impresso como *caixa de utensílios* se organiza a partir do suposto de que o seu próprio código de leitura está dado em outra parte; no caso, no conjunto de regras culturalmente enraizadas que compunham a crença no impacto renovador do que era proposto então como *pedagogia moderna*. Decifrar esse código de leitura permite explicitar as regras de uso prescritas para os materiais impressos na revista, entendendo-se, deste modo, como nela se dispõe e se organiza essa pedagogia que se propõe a modelizar a *arte de ensinar*.

No impresso materialmente configurado como *caixa de utensílios*, é todo um repertório de saberes que se organizam e se dispõem como ferramentas de organização da escola em moldes compatíveis com os preceitos da *pedagogia moderna*: a crença na eficácia incontestável dos processos de *ensino intuitivo*; concepções acerca da natureza infantil formuladas nos marcos de uma psicologia das *faculdades mentais*; a aposta em um *corpus* de saberes e de instrumentos metodológicos aptos a viabilizar a escola graduada, organizando o ensino simultâneo em classes numerosas. No ponto de convergência dessas convicções e desses propósitos, o exercício escolar se configura como a base de estruturação do ensino. É em função desses exercícios que uma rotina escolar se estabelece; que o tempo se organiza como horário; que um percurso de aprendizagens se estabelece como programa disciplinar de estudos e como currículo; que as classes de alunos adquirem um perfil e que o espaço da sala de aula se estrutura. Na confluência dessas convicções e propósitos, o exercício escolar é dispositivo que permite alcançar um duplo objetivo: instruir e desenvolver as *faculdades naturais da criança*. É assim que uma engenharia minudente, valendo-se da *natural atividade* do aluno e orientando-se por critérios de medida de suas faculdades, dosa os exercícios, organizando com eles a vida escolar segundo os mais modernos preceitos pedagógicos.

É pertinente relacionar essa engenharia às concepções pedagógicas que propunham a *arte de ensinar* como boa cópia de modelos. Falar aqui em *cópia* não tem

o sentido pejorativo que, mais tarde, iriam lhe atribuir os seus críticos, no intuito de instaurar um novo paradigma de modernidade pedagógica. Falar aqui em *cópia de modelos* é falar em um tipo de atividade que, partindo da observação de *práticas de ensinar*, é capaz de extrair analiticamente os princípios que as regem e de aplicá-los inventivamente. É pelo menos esse o entendimento proposto por um Manual, de autoria de Emerson White, que um antigo professor e diretor da Escola Modelo, Oscar Thompson, mandaria, na posição de Diretor Geral do Ensino em São Paulo, traduzir e editar em 1911, *A Arte de Ensinar*. Diz o Manual: “*É claro que o sucesso no ensino não depende de se copiar servilmente o método mais aperfeiçoado, mas de se apreender os princípios da arte de ensinar e de aplicá-los inteligentemente na prática*” (White, 1911.)

Para a configuração do impresso segundo o modelo *caixa de utensílios*, parecem confluír múltiplas tradições de matriz anglo-saxônica, nas quais as referências a Froebel, Pestalozzi e, mais tardiamente, a Spencer, são as mais recorrentes, compondo uma espécie de jargão pedagógico. Elas conhecem o seu apogeu a partir de meados no século XIX, com a extraordinária difusão internacional do chamado *método de ensino intuitivo* e com a proliferação inédita de uma infinidade de materiais escolares, esses produtos industriais que traziam para a sala de aula o mundo condensado em *lições de coisas*. Nelas, a imitação pelo professor de práticas exemplares tem importante papel, seja pela difusão impressa de modelos de lições, seja pela demonstração dessas práticas em escolas-modelo. Nelas, a pedagogia, entendida como *corpus* doutrinário sistematizado, quando requerida, articula-se como conjunto de preceitos que se pretendem indutivamente estabelecidos a partir da experiência e do exemplo de mestres exímios na *arte de ensinar*. Como produto dessas tradições, o impresso configurado como *caixa de utensílios* teve o seu destino atrelado às necessidades de organização do trabalho docente em moldes que favorecessem o processo de constituição e expansão da escola primária seriada. Nesse processo, o seu destino esteve também atrelado às vicissitudes da aposta empirista, e, em muitos casos, evolucionista, na potencialidade educativa dos métodos de *ensino intuitivo* e na sua proliferante tradução em modelos de *lições de coisas*.

A aposta nas virtudes dos métodos intuitivos e na eficácia das lições de coisas não foi sempre, entretanto, restrita aos circuitos em que o campo dos saberes pedagógicos difundidos pelo impresso se circunscreveu à difusão de modelos da *arte de ensinar*. Em São Paulo, por exemplo, a *pedagogia prática*, entendida como *arte de*

ensinar, associou-se à *pedagogia geral*, moldada segundo padrões cientificistas emprestados ao positivismo.. Na Escola Normal da Capital, por exemplo, como se lê em um caderno de aluno da turma de 1903, os alunos-mestres que deviam consultar, no horário reservado ao uso da Biblioteca, a revista *A Eschola Pública*¹, colhendo nela modelos de lições, deviam também obrigatoriamente recorrer a um tipo de literatura pedagógica em que a organização do campo de saberes necessários à sua formação obedecia a outra lógica. A bibliografia do programa da disciplina ministrada por Cyridião Buarque recomendava-lhes a leitura de *Princípios de Pedagogia*, manual de autoria de José Augusto Coelho (Prestes, 1893).

É o modelo *Tratado de Pedagogia* que preside a organização desse manual português de autoria de José Augusto Coelho, que teve o seu 1º volume adotado pela cadeira de Pedagogia e Direção de Escolas da Escola Normal de São Paulo, em 1893 (Prestes, 1893)². De inspiração marcadamente positivista, esse *Tratado* constrói-se dedutivamente a partir da cosmovisão desse sistema filosófico e dos seus princípios de hierarquização das ciências, estabelecendo uma correspondência estrita entre a ordem do mundo, a ordem de aquisição dos conhecimentos, a organização da escola e a sua própria configuração material. Assim, por exemplo, o *Tratado* lastima a “*anarquia pedagógica*” reinante então na Europa, que estaria atrofiando “*o caráter essencial da (...) instrução enciclopédica*”, impedindo que a pedagogia geral abrigasse “*a vasta ciência que se ocupa das sociedades humanas*”, ciência que a posteridade ainda viria a reconhecer “*como devendo constituir um elemento, fundamental e indispensável na economia geral do nosso ensino enciclopédico*” (Coelho, 1893).

De postulados positivistas são extraídas conseqüências para compor o plano de estudos, graduar os ensinamentos e coordená-los de modo a fazê-los enciclopédicos. É assim que, por exemplo, o *Tratado* dispõe:

“A instrução primária tem como dissemos, por objeto geral apresentar ao aluno a noção empírica e fundamental da dinâmica e da estrutura do mundo. Move-se portanto, na sua primeira fase, dentro do círculo sensorial de tudo o que é presentativo,

¹ A informação consta do caderno de um aluno, Norberto de Almeida, que cursou a Escola Normal da Capital no início da década de 1900. O caderno é de 1903 e o aluno está no 4º Ano. A disciplina Pedagogia é ministrada por Cyridião Buarque.

² O Relatório de Gabriel Prestes (1893) sobre a Escola Normal registra que Cyridião Buarque foi nomeado professor da Escola em março de 1890. O livro de José Augusto Coelho consta como única remissão bibliográfica nos programas de 1893 e 1894 e aparece também referido, como se viu, no caderno de 1903. (cf Prestes, 1893; 1895) A respeito de José Augusto Coelho e do contexto cultural português em que se deu a publicação de *Princípios de Pedagogia*, ver, especialmente, Boto (1997).

adquirindo apenas um caráter mais e mais pronunciadamente conceitual ao atingir o último período de sua lenta evolução”. (Coelho, 1893)

Seria redundante reproduzir aqui outras estipulações desse *Tratado* que o programa do curso de Pedagogia da Escola Normal propõe como bibliografia de apoio, entre 1893 e 1903. Os trechos citados são suficientes para evidenciar que o livro se articula em um regime discursivo muito distinto daquele que estrutura o Manual de pedagogia como *caixa de utensílios*. No *Tratado*, estão presentes as mesmas convicções sobre o valor metodológico do ensino objetivo, assim como concepções sobre as *faculdades da alma* e seu papel na aprendizagem similares às presentes, por exemplo, no *Manual* de autoria de Emerson White. Mas esses saberes se organizam e se dispõem de modo muito distinto nos dois tipos de publicação. A lógica que articula o discurso do *Tratado* e que o estrutura em vários volumes é dedutiva. Nela, os princípios de organização escolar são derivados da Pedagogia Geral, tal qual a constrói, peça por peça, o afã enciclopédico que percorre os diversos volumes do *Tratado*. No impresso concebido como *caixa de utensílios*, diferentemente, é uma engenharia da minúcia e da dosagem que estrutura as atividades escolares, propondo modelos calcados nos princípios que orientam a *arte de ensinar*.

Em estudo comparativo que explora a relação entre os processos de profissionalização dos professores e de constituição das ciências da educação em Portugal, França e Espanha, António Nóvoa caracteriza o final do século XIX, mais particularmente, a década de 1880, como um período-chave para a compreensão dessa relação (Nóvoa, 1998; 121-131). Observa que uma de suas características marcantes é que se assiste nele ao nascimento intelectual e institucional da ciência da educação. Uma das conclusões de sua análise é que a emergência da ciência da educação dá-se como clivagem entre teoria e prática, o que, segundo o seu ponto de vista, demanda que tal emergência seja analisada à luz “do desenvolvimento de uma racionalidade científica que é portadora de novas formas de governabilidade”. Segundo Nóvoa, nos três países se está, pela primeira vez, diante de uma “concepção da formação dos professores na qual os saberes pedagógicos tendem a se autonomizar dos procedimentos metodológicos, instaurando, assim, novas relações de poder entre os produtores de teoria e os produtores de prática”(Nóvoa, 1998;129- 131).

A constituição e a consolidação desse modelo de cientificidade que circulou internacionalmente na década de 1880, foram favorecidas e, ao mesmo tempo, favoreceram o aparecimento do *Tratado de Pedagogia* como modalidade de

configuração material do impresso. No final do século XIX, sob o impacto crescente da aposta cientificista no poder da educação, esse novo modelo de impresso propõe um também novo padrão de organização do *corpus* dos saberes pedagógicos. Nele, o impresso passa a ser organizado com a pretensão de totalizar e sistematizar doutrinariamente um campo de saberes – o da Pedagogia – investindo-o do caráter de *corpus* de conhecimentos dedutivamente derivados de conhecimentos filosóficos ou científicos.

Na França, esse tipo de impresso começa a circular sintonizado com as novas orientações que a política de Jules Ferry e de Ferdinand Buisson vinham imprimindo à formação dos professores da nova escola republicana no final do século. O *Tratado de Pedagogia*, de que o manual de autoria de Compayré, *Cours de pédagogie théorique et pratique*, é o mais importante exemplo, parece ter sido talhado para corresponder a essas novas orientações.

Compayré, republicano gambetista, foi apontado como um dos autores mais importantes para a consolidação das ciências da educação. Teve marcada presença no mercado editorial, produzindo uma literatura pedagógica cuja circulação lhe valeu o estatuto de “representante exemplar” de uma época – o momento Compayré (Charbonnel, apud Rouillet, 2001, p.6). Esse momento, marcado pela emergência intelectual e institucional da ciência da educação (Nóvoa, 1998; 2002) é também marcado pelo nascimento de literatura pedagógica que, segundo o ponto de vista sustentado nesta comunicação, pode ser descrita por sua adequação a um modelo, o *Tratado de Pedagogia*.

Os manuais de autoria de Gabriel Compayré tiveram larga circulação no Brasil, propondo-se como modelo de articulação discursiva dos saberes pedagógicos, por décadas a fio.³ Na lição de abertura de um dos cursos que ministrou na França, Compayré, citando um pedagogo alemão, sintetizava o que, no parecer de Gautherin, seria um dos principais desígnios da disciplina que seria institucionalizada alguns anos mais tarde, ainda no âmbito das reformas Jules Ferry . Dizia ele: “*La tâche de notre époque (...) est de fonder une science de l'éducation qui proscrire à jamais cette éducation ignorante et pleine de tâtonnement, dont les expérimentations sont toujours à commencer*”(Compayré, 1874, p. 29-30, apud Guatherin, 2002, p. 15).

³ Os Manuais *Cours de pédagogie théorique et pratique* e *Psychologie appliquée à l'éducation* são muito citados em um conjunto de cinco periódicos educacionais paulistas publicados entre 1902-1930. Segundo estudo de Margotto e Souza(2000), eles ocupam o 2º lugar entre as citações que aparecem nesses periódicos entre 1902-1911 e o primeiro lugar entre 1912 e 1917.

As estratégias de reconfiguração do campo dos saberes pedagógicos que as reformas Jules Ferry mobilizaram pretendiam dar um novo estatuto a esses saberes, fazendo com que fossem ministrados cursos universitários de Pedagogia ou Ciência da Educação nas Faculdades de Letras. Jacqueline Gautherin (2002) examina os dispositivos administrativos que, a partir de 1883, engendraram o processo de institucionalização do ensino dessa disciplina na universidade francesa e analisa a pedagogia construída e ensinada nesses cursos. Suas análises mostram como um dispositivo administrativo assegurou a esses cursos um público e uma demanda social: um conjunto concertado de medidas legislativas fixou programas e exames de ensino primário e secundário, produzindo com eles a demanda de formação pedagógica que os cursos vieram suprir. As análises mostram também que a institucionalização desses cursos foi fruto de um ambicioso projeto político de fundação de uma sociedade laica e de socialização e moralização da juventude, que teve em Ferdinand Buisson o seu principal artífice. (Gautherin, 2002, p. 87;247-285;329).

Nas Conferências de Abertura desses cursos, observa Gautherin, a ciência da educação é unanimemente definida pela referência a um princípio de interesse geral, seja na forma de uma filosofia política e moral, seja sob a forma da sociologia.(Gautherin, 2002, p. 228). Os professores, quaisquer que fossem as suas divergências, assim como os reformadores da Instrução Pública, pregavam todos o respeito pelo interesse geral e o amor da Pátria. Esse civismo partilhado, essa preocupação moral e política, aliada à formação filosófica dos professores e à inserção da disciplina nos padrões do ensino universitário francês, conferiu à pedagogia ministrada um altíssimo grau de generalidade. A necessidade de fazer nascer uma disciplina com perfil universitário reforçou essa característica, forjando um discurso pedagógico marcado pela abstração, instalado na generalidade dos princípios e da regra. Nada mais estranho a esse discurso do que quaisquer referências a crianças singulares, procedimentos de ensino ou situações escolares particulares. Um dispositivo retórico estatuiu esse discurso como “ciência”, organizando-o segundo um dos lugares-comuns mais recorrentes na pedagogia francesa do período: o encadeamento *ciência fundamental – ciência aplicada – prática*, no qual a prática depende sempre de uma ciência aplicada, sempre proposta como uma ciência de segunda ordem, que por sua vez depende de uma ciência mãe (Gautherin, 2002, p. 232).

Essa pedagogia universitária durou na França enquanto o dispositivo administrativo que lhe deu sustentação esteve vigente e enquanto a política voluntarista

dos reformadores da Instrução Pública permaneceu animando o projeto republicano. Observa Gautherin que, passado o tempo da consolidação da democracia liberal e da luta pela institucionalização da escola laica, essa disciplina desapareceu do cenário universitário francês. Depois da guerra, o dispositivo que a sustentava foi-se decompondo pouco a pouco e o projeto de moralização e socialização da juventude deslocou-se para as Escolas Normais.

Não é possível deixar de estender a caracterização que faz Gautherin da ciência da educação produzida nesses cursos universitários, à pedagogia difundida por Manuais de Pedagogia, como os de autoria de Compayré, que lhes são contemporâneos. Se essa afirmação é pertinente, pode-se sustentar que, contrastando com o destino relativamente efêmero desses cursos, os Manuais de Pedagogia produzidos na ambiência cultural das Reformas Jules Ferry terão melhor sorte, difundindo, para além das fronteiras francesas, um novo tipo de literatura que terá peso significativo na configuração do campo da pedagogia. Objetos culturais datados, produzidos em circunstâncias marcadas por estratégias políticas, pedagógicas e editoriais determinadas, esses Manuais ganham vida própria, passando a circular por circuitos estranhos à situação particular em que foram produzidos. Difundindo um modelo de configuração do campo doutrinário da pedagogia que seria apropriado segundo códigos inscritos em contextos culturais e políticos muito distintos, essa literatura sedimentou um modelo de organização do campo dos saberes pedagógicos organizado segundo a tópica corrente que propunha uma articulação linear e descendente entre o que era definido como ciência pura, ciência aplicada e prática. Essa nova literatura não se organiza mais como *caixa de utensílios* destinados a fornecer suporte à *arte de ensinar*. Ela se organiza como *Tratado de Pedagogia*, como corpo sistematizado de saberes e de doutrinas dedutivamente estabelecidos a partir de princípios de natureza científica ou filosófica. No *Tratado*, os usos escolares do impresso são regulados por normas distintas daquelas que prescrevem a arte de bem ensinar como boa cópia de modelos. Nele, a pedagogia deixa de fornecer modelos exemplares de lições para oferecer fundamentos e os métodos nela apregoados são dissociados da prática, das “*artes de fazer*”⁴.

O tratado é um gênero tradicionalmente didático, que compendia teorias sobre determinado campo de saber, expondo-as analiticamente por meio de argumentos de autoridade e exemplos. Considerado segundo sua forma, o tratado é compêndio ou súmula, que opera dissertativamente, aplicando o estilo médio, caracterizado pela

⁴ Alude-se aqui a Michel de Certeau (1992).

propriedade vocabular, pela clareza e pela brevidade das definições, argumentos e exemplos. Estabelecendo relação com discursos anteriores ou contemporâneos do seu gênero ou de outros gêneros, o tratado põe em cena a *tradição* do campo de saber específico que compendia; ou seja, as autoridades canônicas, científicas, comprovadamente "verdadeiras", que se devem ter em mente quando se trata daquele saber. No caso do *Tratado de Pedagogia*, que faz seu aparecimento no bojo do movimento de constituição do próprio campo disciplinar que compendia, a função inventa essa *tradição*, fundando os saberes compendiados em campos disciplinares mais consolidados, que são chamados a lhes conferir autoridade. Assim é que, amalgamando "princípios" ditos filosóficos ou científicos a saberes extraídos da experiência de casos considerados de "bom senso" e muita vez de senso comum acumulados como cultura escolar informal, o *Tratado de Pedagogia* se configura como manual que compendia e sistematiza os saberes que estatui necessários ao exercício da docência. Na autoridade magistral da enunciação que o constitui como súmula ou compêndio desses saberes, são apagadas as marcas das circunstâncias históricas específicas que presidiram a sua produção, fazendo com que o gênero *tratado* se confunda com o próprio campo da pedagogia que se propõe a compendiar. É assim que o modelo discursivo que conforma e articula os saberes pedagógicos compendiados no *Tratado de Pedagogia* ganha vida própria, desvinculando-se das práticas datadas que o produziram e puseram em circulação e produzindo os saberes que compendia como *corpus* de proposições doutrinárias dedutivamente derivadas de conhecimentos filosóficos ou científicos.

BIBLIOGRAFIA

- A ESCHOLA PÚBLICA. 1896. São Paulo, Typ Industrial de São Paulo.
- BOTO, Carlota. 1997. *Ler, escrever, contar e se comportar; a escola primária como rito do século XIX português (1820-1910)*. São Paulo; Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. (Tese de Doutorado)
- CHARTIER, Roger. 1990. *A História Cultural. Entre práticas e representações*. Tradução: Maria Manuela Galhardo.
- CHARTIER, R. 1996. *El Mundo como Representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona, Gedisa Editorial.
- COELHO, José Augusto. 1893. *Princípios de Pedagogia*. São Paulo: Teixeira.

- COMPAYRÉ, Gabriel. (1885). *Cours de pédagogie théorique et pratique*. Paris: Delaplane, s.d. 27ª ed..
- DE CERTEAU, Michel. 1994. *A Invenção do Cotidiano*. Petrópolis, Vozes,
- GUATHERIN, Jacqueline. 2002. *Une discipline pour la République. La Science de l'éducation em France (1882-1914)*. Bern: Peter Lang.
- HILSDORF BARBANTI, Maria Lúcia S. 1977. *Escolas Americanas de confissão protestante na Província de São Paulo: um estudo de suas origens*. São Paulo: FEUSP.(Dissertação de Mestrado).
- MARGOTTO, Lílian Rose. *A psicologia chega à escola: o saber psicológico nos periódicos educacionais (São Paulo – 1890-1930)*. SP: FEUSP (tese de doutorado).
- MARGOTTO, Lílian Rose; SOUZA, Maria Cecília Cortez. 2000. In CARVALHO, Marta Maria Chagas de; VIDAL, Diana Gonçalves. (Org.). *Biblioteca e formação docente (percursos de leitura)*. Belo Horizonte: Autêntica, p.37-63.
- NÓVOA, António. 1998. *Histoire & Comparaison (Essais sur l'Éducation)*. Lisboa:Educa.
- PRESTES, Gabriel. 1893. *Relatório da Escola Normal apresentado ao Sr. Dr. Alfredo Pujol M.D Secretário dos Negócios do Interior pelo Diretor Gabriel Prestes*. São Paulo, Typografia do "Diário Oficial".
- PRESTES, Gabriel. 1896. *Relatório da Escola Normal apresentado ao Sr. Dr. Alfredo Pujol M.D Secretário dos Negócios do Interior pelo Diretor Gabriel Prestes*. São Paulo, Typografia do "Diário Oficial".
- RODRIGUES, João Lourenço. 1930. *Um Retrospecto. Alguns subsídios para a história pragmática do Ensino Público em São Paulo*. São Paulo, Instituto D. Ana Rosa,.
- ROULLET, Michele.2001. *Les Manuels de Pédagogie (1880-1920). Apprendre à enseigner dans les livres?* Paris, PUF.
- WHITE, Emerson E. 1911. *A Arte de Ensinar. Um Manual para mestres, alunos e para todos que se interessem pelo verdadeiro ensino da mocidade*. Vertido do inglês por Carlos Escobar, a convite do Exmo. Sr. Dr. Oscar Thompson, Diretor Geral do Ensino em São Paulo, (Brasil). São Paulo, Siqueira Nagel & Comp.,