

**A RENOVAÇÃO CONSERVADORA DO CAMPO EDUCACIONAL
PÓS-COLONIAL E SUA EXPRESSÃO NOS MANUAIS DE ENSINO:
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES SOBRE A “PEDAGOGIA
E METHODOLOGIA” DO Pe. CAMILLO PASSALACQUA (1887)**

**THE CONSERVATIVE RENOVATION IN THE POST COLONIAL
EDUCATIONAL FIELD AND ITS EXPRESSION IN TEACHING MANUALS:
SOME PRELIMINARY CONSIDERATIONS ON THE “PEDAGOGY AND
METHODOLOGY” BY Pe. CAMILLO PASSALACQUA (1887)**

Olinda Maria Noronha¹

Recebido para publicação em 10/10/07

Aceito para publicação em 11/10/07

RESUMO

O artigo apresenta uma reflexão preliminar sobre o pensamento do Pe. Camillo Passalacqua (1887) expresso no livro intitulado “*Pedagogia e Metodologia*”. A partir de suas considerações metodológicas sobre o Ensino Mútuo, sobre os Prêmios e sobre as Punições, o texto procura elaborar uma interpretação contextualizada de como se desenvolveu uma espécie de renovação conservadora do campo educacional pós-colonial que se formalizou nos manuais de ensino. Este artigo pretende apresentar também uma contribuição para a Linha de Pesquisa “Estudos Históricos-Biográficos do Pensamento Educacional Brasileiro” (GT - HISTEDBR Americana e HISTEDSAL).

Palavras-chave: História da Educação. Escola Normal. Manuais de Ensino. Pe. Camillo Passalacqua.

ABSTRACT

This article presents a preliminary reflection about the thinking of Pe. Camillo Passalacqua (1887), expressed in his book entitled “*Pedagogy and Methodology*”. From his methodological concerns about Mutual Teaching, Rewards and Punishment, this text aims at elaborating a contextual interpretation on how a type of conservative renovation in the educational field post-colonial was developed. This conservative renovation was formalized in most of the teaching manuals. This article also intends to present a contribution for the Research Line: “Historical and Biographical Studies

¹ Professora do Mestrado em Educação Sócio-Comunitária do UNISAL de Americana; professora convidada do mestrado em Educação da PUC-Campinas e Professora Colaboradora da F.E. UNICAMP (pesquisadora do HISTEDBR no GT do UNISAL). e-mail: olinda@lexxa.com.br

on the Brazilian Educational Thinking” (GT - HISTEDBR Americana and HISTEDSAL)

Key words: History of Education. Teacher’s School. Teaching Manuals. Pe. Camillo Passalacqua.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo desenvolver algumas reflexões sobre o pensamento pedagógico do Pe. Camillo Passalacqua e trazer possíveis formas de ampliar o campo de compreensão da história da educação brasileira no final do período imperial no Brasil no âmbito da formação de professores. O texto que neste trabalho examinamos procurando referenciá-lo historicamente, intitulado “*Pedagogia e Metodologia*” foi produzido em 1887 pelo Pe. Camillo e destinado aos alunos da Escola Normal de São Paulo, onde este era “*Professor cathedratico da 4ª. Cadeira (Pedagogia e Metodologia) da mesma escola*”. A obra em questão foi aprovada pela respectiva congregação dos professores em 1º. de março de 1887. e editada pela Typografia a Vapor de Jorge Secker & Comp. em 1887.

O argumento central que orienta este trabalho é o de que o pensamento do Pe. Camillo Passalacqua encontra-se dentro do movimento de renovação conservadora do campo educacional que ocorreu no final do império. Esta tendência pode ser observada na defesa que faz de uma disciplina escolar não mais pautada por castigos externos (característica do método lancasteriano), mas por uma disciplina de caráter interno marcados por ensinamentos de ordem moral.

Para desenvolver o argumento este trabalho percorre a obra que está sendo examinada procurando deter-se nos aspectos referentes aos “prêmios e castigos” como forma pedagógica na escola.

O tema da instrução nacional nos marcos do Brasil pós-Independência

A organização do campo educacional pós-colonial no Brasil pós-Independência (1822) ocorreu de forma lenta e incipiente expressando as condições

materiais da sociedade naquele momento histórico. A herança colonial apresenta um país com uma população de cinco milhões de habitantes, oitocentos mil índios, um milhão de escravos e com uma economia concentrada de forma predominante na mineração e na agricultura. A Independência representou uma solução de compromisso monárquica centralizadora que teve como um dos objetivos a união das províncias que formavam a antiga colônia. O Brasil encontra-se neste momento com certa unidade territorial e religiosa, mas com uma população analfabeta. Em um primeiro momento pode-se observar a organização jurídica do país através da constituição de 1824 que pretende ser um mecanismo institucional regulador dos direitos políticos para os cidadãos chamados de qualificados (homens com mais de 25 anos, que tivessem renda e propriedade). O liberalismo brasileiro possui, portanto um ideário de fundo conservador, pois se baseia na garantia da propriedade, defende o livre comércio e mantém a base escrava. É um liberalismo que tem seus limites em seu itinerário conservador, pois não produz a liberdade política expressando-se em uma base restrita e controlada de participação. É dentro do marco desta sociedade com uma base social desigual, com uma hierarquia rígida e um liberalismo de concepção restrita que se configura a impossibilidade do homem pobre chegar à escola. Apesar da Constituição de 1824 assegurar a gratuidade do ensino primário em todo o país e a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos, e, para meninas, nas cidades e vilas mais populosas, estes dispositivos constitucionais não foram cumpridos. Não havia escolas nem professores suficientes. Depois de muitos projetos e discussões só em 1827 foi aprovada a Lei Geral de Ensino que representou a primeira tentativa de se criar um sistema nacional de educação elementar. Destaca-se nesta lei a continuidade da proposta da educação de primeiras letras, o ensino primário para o sexo feminino e o currículo diferenciado para meninas e

meninos, com a recomendação do ensino mútuo como método de organização do ensino. O Ato Adicional de 1834 encaminhou-se na organização do ensino de primeiras letras e na criação das escolas normais representando o grande marco das políticas descentralizadoras na instrução e centralizadoras na política no contexto processo de formação do Estado Nacional. Esta reforma constitucional estabelecia que o governo central ficaria responsável pelo ensino superior e as províncias se incumbiriam das escolas de primeiras letras e do ensino normal. Em 1835 são criadas as primeiras escolas normais pelas iniciativas das assembleias legislativas das províncias, assinalando a emergência da formação docente no Brasil. As escolas normais existentes passavam por sucessivas crises institucionais que se expressavam em falta de verbas, de professores, de formação adequada e de recursos. Em 1860 a situação parece melhorar um pouco na conjuntura política e educacional com a afirmação de um liberalismo urbano que implicava na possibilidade da extensão dos direitos. Neste contexto o tema da instrução nacional ganha centralidade dentro de um imaginário político de cunho conservador. Este imaginário conservador reflete-se nos manuais voltados para a formação do professor no final do Império. Os manuais de modo geral surgem visando subsidiar modos de ensino formalizados e institucionalizados, supondo a existência de pessoal educacional destinado ao ensino escolar, instrumentos instrucionais como livros e compêndios e instalações educacionais adequadas.

O caráter conservador dos manuais de ensino

O trabalho do Pe. Camillo Passalacqua intitulado *Pedagogia e Methodologia - theorica e pratica comprehendendo a Hygiene Escolar, Organização Geral e a Direção Particular as Escolas, de acordo com os systemas modernos de ensino e como os principios das sciencias. Physiológicas, Psychológicas e Moraes – para uso dos alumnos da Escola Normal de São Paulo*, de março de 1887, expressa essa orientação.

O texto acima referido é dividido em dois livros: o Livro Primeiro trata da *Introdução* onde são tecidas

considerações de ordem geral sobre a educação e sobre as instalações adequadas para o funcionamento da escola; da *Educação Physica*; da *Educação Intellectual* e da *Educação Moral*. O Livro Segundo dedica-se à *Methodologia Geral*. Como neste trabalho pretende-se apreciar alguns aspectos específicos deste Livro Segundo, tais como a questão do **ensino mútuo** e o tema das **punições e dos prêmios**, transcreve-se aqui sua distribuição pelos temas tratados, para em seguida comentar sobre estes dois aspectos específicos destacados.

PEDAGOGIA

Livro Segundo

Parte Primeira

Methodologia Geral

Parte Primeira

- Relação entre a Methodologia e a Pedagogia

- Plano do estudo

- Methodologia - Sciencia e Arte. Sua importância

- Methodo philosophico e methodo pedagógico

Parte Segunda

- Ensino. Sua definição, fim e divisão

- Didáctica. Princípios relativos ao ensino, aos alumnos e ao professor

- Desenvolvimento. Princípios do mestre

- Desenvolvimento. Princípios do alumno

- Desenvolvimento. Princípios do ensino

- Processos de Ensino. Categorias

- Processos expositivos - intuitivo e anlytico

- Processos - antithetico e etymologico, tabulário descriptivo

- Processos expositivos de percepção interna: lógico(analytico e synthetico), de observação intima, repetitório e synoptico)

- Processo de applicação e correcção

- Preparação das lições

- Preparação pedagógica e preparação methodologica

- Conclusão da Methodologia geral . Principio para organizar um methodo

Parte terceira

- Organização das escolas

- Organização d'uma escola . Divisão dos alunos

- Programma das matérias e tempo a empregar
- Meios disciplinares. Punições e recompensas
- Recompensas ou Prêmios
- Punições escolares
- Ensino Intuitivo
- Museus escolares. Organização
- Conclusão

Antes de desenvolver os comentários sobre os dois aspectos destacados do livro do Pe. Passalacqua é interessante retomar a discussão sobre o modo como estes temas emergem no período Imperial.

Para resolver o problema da precariedade do ensino e da carência de professores desde 1823 foi adotado em caráter experimental o método do ensino mútuo inspirado nas experiências de Lancaster e Bell, na Inglaterra. Neste método, de acordo com a descrição de Fernando Azevedo,

Cada grupo de alunos (decúria) era dirigido por um deles (decurião), mestre da turma, por menos ignorante ou, se o quizerem, por mais habilitado. Por essa forma em que o professor explicava aos meninos e estes, divididos em turmas, mutuamente se ensinavam, bastaria um só mestre para uma escola de grande número de alunos. Numa escola primária de 500 alunos, por exemplo, em vez de doze professores para doze classes, cada uma de quarenta alunos, mais ou menos, não seria preciso mais que um professor, que descarregaria em cinquenta alunos de melhor aproveitamento o ensino dos restantes distribuídos em decúrias. (AZEVEDO, 1964 p.564)

Segundo relatos de Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto e Primitivo Moacyr, o método do ensino mútuo representou uma primeira forma emergencial de se solucionar o problema da preparação para o magistério primário em um momento em um momento em que as iniciativas do Estado ainda eram muito tímidas. Este método além de alfabetizar podia preparar para o magistério e isso era legítimo do ponto de vista da lei, pois a reforma de 1827 consagrou um princípio e uma prática que já existiam no exercício do magistério: a de preparar professores de primeiras letras nas próprias escolas de primeiras letras. A mesma lei de 1827 também prescrevia a criação em cada província de uma

escola lancasteriana destinada à difusão do método e a formação rápida e pouco onerosa por parte do Estado dos professores para o magistério nas escolas de primeiras letras. Esse tipo de instrução rápida deveria ser “feita às custas de seus ordenados nas escolas da capital”. A questão da disciplina e da ordem escolar também era prevista pela Lei de 1827, no artigo 15: “[...] os castigos serão praticados pelo método lancaster” (AZEVEDO, 1965 p.564; PEIXOTO, 1933 e MOACYR, 1939 , vol.1, apud SOUZA, 1991)

Observa-se a partir destas considerações que a proposta de formação de professores contida na Lei Geral de Ensino de 1827 não se fez acompanhar de medidas efetivas para que isto se efetivasse, dando margem ao surgimento de medidas paliativas para a solução do problema.

A ordem e a disciplina eram os dois princípios mais caros ao ensino mútuo talvez até por este ter sua gênese desde 1820 ligada à escola militar que foi o seu espaço original de formação. Cada província deveria enviar dois soldados à capital para aprender o método. No que se refere aos castigos ou punições, a literatura educacional sobre o tema relata que todos os castigos tinham como princípio a exposição do infrator (aluno) à execração pública (madeira no pescoço; amarrar as pernas do indivíduo; colocar em uma cesta ou gaiola; caravana, onde os ofensores em conjunto eram colocados na tábua de madeira no pescoço e finalmente, tiras coladas no corpo com as ofensas escritas).

A preocupação com a instrução do povo estava fortemente articulada à idéia de homogeneização, de civilização e de progresso e, através dela de produção da ordem e da disciplina como mecanismo de controle da criminalidade e de formação do homem moral. “Um dos *slogans* oitocentistas utilizado na defesa da escola e da escolarização era o de que abrir escolas era fechar prisões”. (VILLELA, 2000, p. 104)

Percebe-se que as soluções apresentadas para a instrução do povo estão fortemente marcadas muito mais pela necessidade de uma sociedade conservadora, senhorial e hierarquizada de controlar, disciplinar, moralizar e ordenar do que propriamente educar. Este fato talvez justifique o fato da utilização e da permanência do método Lancaster muito embora este já fosse motivo de críticas até no próprio Parlamento. Além disso, este método era destinado a resolver problemas pedagógicos de classes numerosas o que não repre-

sentava a realidade do país uma vez que a população que chegava à escola era ainda uma minoria.

As primeiras escolas normais a iniciarem suas atividades em 1835 foram a de Niterói, capital da província fluminense e a de São Paulo. Mesmo considerando-se os limites estruturais apontados como a permanência da escravidão, o estado agrário e a concentração de poder, uma espécie de cultura escolar foi sendo criada assim como o ideário da instrução pública para as crianças e a definição do “lugar próprio” da formação de professores em substituição ao antigo mestre-escola.

Em 1835 a definição das disciplinas que compunham o currículo da formação do ensino normal era orientada por uma forma bem reduzida como pode ser observado:

A escola será regida por um diretor que ensinará: os conhecimentos de leitura e escrita pelo método lancasteriano, cujos princípios doutrinários e práticos explicará; as quatro operações de aritmética, quebrados decimais e proporções; noções de geometria teórica e prática; elementos de geografia; princípios da moral cristã e da religião oficial e gramática nacional.

(Coleção de Leis Decretos e Regulamentos da Província do Rio de Janeiro - Lei No. 10 de 4 de abril de 1835 - Apud VILLELA, 2000 p. 109).

Esse curso simplificado e sem seriação recebeu alguns acréscimos em 1847 (tornando-se seriado) como didática, música, canto, catecismo, desenho linear, geografia e história nacional e história universal e sagrada, bem como noções gerais de ciências físicas e de história natural aplicáveis aos usos da vida. Em 1859 uma nova fase se estabeleceu com a criação das “cátedras” entregues a diferentes professores:

- Língua nacional, caligrafia, doutrina cristã, pedagogia;
- aritmética, inclusive metrologia, álgebra (até equações do segundo grau), noções de geometria teórica e prática e desenho linear;
- elementos de cosmografia e noções de geografia e história, compreendendo com maior desenvolvimento a do Brasil;
- música e canto. (Idem, 2000, p. 111)

No final do Império, período em que o Pe. Passalacqua escreve seu trabalho destinado à formação de professores para a província de São Paulo a situação dos professores de escolas elementares variava em cada província. Em algumas províncias como Pernambuco, os professores eram obrigados a prestar concurso, em outras como em São Paulo este só era obrigatório se houvesse mais de um candidato. De acordo com Tanuri havia uma tendência em se preferir alunos pobres e moças órfãs para se aperfeiçoarem como professores das escolas elementares, caracterizando o “[...] auto-recrutamento do sistema educacional”. (TANURI, 1970, p.33)

Os Relatórios dos Presidentes da Província de São Paulo no Período Imperial não são muito otimistas com relação ao ensino público nas últimas décadas dos oitocentos. O Vice-presidente Joaquim Egydio de Souza Aranha assim se referia ao ensino público no período:

Instrução pública: não correspondia ao progresso que a província atingira a outros respeito: era mal administrada, mal inspecionada: uma coisa informe, numa palavra, em matéria de instrução tudo estava por fazer-se [...] o mau funcionamento das escolas devia ser levado à conta, não só da má organização da instrução pública, mas também ao lamentável estado material e das casas das escolas. À exceção de três prédios na capital e de outros doados, em pequeno número, as escolas funcionavam em casas absolutamente impresentáveis.

Reorganização do Ensino: Estava sendo estudada por uma comissão não só a reorganização do ensino e o restabelecimento da Escola Normal [...] As cadeiras da Escola Normal continuavam com regência interina, pelo fato de também se aguardar sua reorganização.

Esta comissão compunha-se do inspetor geral da instrução pública e dos drs. Américo Brasiliense, Rangel Pestana, Vicente Mamede e Godofredo Furtado. (ISAÚ, 2004)

Nas décadas de 70 e 80 percebe-se um grande movimento inovador na difusão da instrução e nas inovações pedagógicas influenciada pelas medidas que fa-

voreciam as importações. É o momento marcado pelas “Exposições”, “Conferências Pedagógicas”, os novos métodos como o “Método Intuitivo” ou as “Lições das Coisas” trazidos da pedagogia de Froebel. Observa-se também a renovação no conceito de espaço escolar, de prédios escolares, dos materiais pedagógicos, da mobília escolar dos aparelhos destinados ao lazer escolar, da organização da escola e do ato de ensinar, no conceito de prêmios e castigos. Todo esse ambiente e esses temas refletem-se na produção pedagógica do momento. Alguns destes temas podem ser observados com detalhes no texto do Pe. Passalacqua. Desta maneira seu trabalho pode ser colocado no interior do esforço de redefinição do que vinha a ser a formação de professores e a educação dos alunos.

No que se refere aos aspectos específicos destacados como objeto de reflexão deste estudo: **ensino mútuo e punições e prêmios**, Pe. Passalacqua considera em seu trabalho que

[...] em mui funesto erro laborão os professores que contão com os monitores na divisão da escola. Não há duvida que são elles optimos cooperadores; mas attenda o professor que o systema monitorial, tão útil quando mero auxiliar, tornar-se-ia vicioso e comprometedor si se lhe desse grande extensão. Uma escola bem organizada nunca pode ter mais de 50 alumnos, e cada classe nunca mais de 12 (PASSALACQUA, 1887, p.7)

No que se refere aos prêmios e castigos o Pe. Passalacqua polemiza com os pedagogistas da época mostrando que em geral todos concordam que a disciplina escolar deve ser *a mais perfeita e a mais uniforme possível* mas divergem quanto aos meios de obtê-la.

Assim afirma o padre a respeito deste tema:

Autores ha, que nos merecem todo o respeito pela sua sciencia e probidade e que proscreevem totalmente o systema, por exemplo, de prêmios e de punições escolares. Outros, não menos notáveis por seus conhecimentos technicos e pela longa experiência de ensino, fazem dos prêmios e das punições uma questão capital (Idem, p. 169)

Em seguida ele expõe sua posição à respeito:

Vacillante até certo ponto, vamos emittir nossa opinião. Antes de tudo consideramos que muitos são os meios disciplinares e que vasta é a comprehensão delles. Assim é que deixamos espalhado pela “Educação Moral” tudo quanto de mais importante se tem dito e escripto sobre a matéria; porque entendemos que promovida a educação moral, a disciplina necessariamente ha de existir na escola.(Idem, p. 169 e 170)

E conclui: “[...] pensamos pois que os referidos pedagogistas confundem nesta parte causa com efeito, resultando dessa confusão um circulo que os dialecticos denominam vicioso. Haverá, disciplina, dizemos nós, se houve uma esmerada educação moral”.(Idem, p.167)

Em seguida resgata o que ele entende por *educação em geral* que fundamenta sua concepção de disciplina: “[...] a educação é uma obra de liberdade e de autoridade. E assim é com effeito. Desde que o educador estabelece, como base de sua disciplina escolar, aquellas duas idéas, os alumnos ficarão disciplinados, e a escola marchará em ordem”. (Idem, p. 171)

Faz, porém, uma ressalva para os casos de extremos de indisciplina:

Isto, porém, não quer dizer que ao encontrar-se o educador com uma criança refractaria à voz da persuasão, não deva lançar mão de meios artificiaes, com os quaes tem certeza de obter com dignidade o fim da educação. Dahi a necessidade nas escólas mórmente primarias, dos prêmios e punições. Detestamos os castigos phisicos, irrationaes e bárbaros, assim como censuramos os prêmios e recompensas desmesurados. (Idem, p.171)

Finalmente conclui que

Todo o premio escolar não será efficaz, si não fôr raro, judicioso e proporcional. Tem-se inventado meios muito fáceis e ao alcance de todos para recompensar a applicação e o bom procedimento moral dos alumnos. Além de outros, os meios conhecidos são: as Boas Notas, os Bilhetes de Satisfação e o Quadro de Honra.(Idem, p. 172)

Para o Pe. Passalacqua a educação deve através da disciplina escolar realizar um tríplice fim : “[...]manter a ordem, prevenir a desordem e reprimir as faltas cometidas.” (Idem, p.173)

A proposta de uma educação moral como a base da disciplina escolar é enfatizada em suas considerações finais sobre esse tema com a diretriz :

A disciplina é dos alumnos a protectora de sua fé e de sua piedade; faz florescer os bons costumes; conserva o império da Religião; faz progredir as sciencias e as letras; e finalmente é a salvaguarda d’uma escola considerada sob todos os pontos de vista possíveis.” (Idem, p.174).

Conclusão

Algumas coisas mudaram de forma visível na organização do campo educacional desde o momento pós-Independência até o final do Império. Em primeiro lugar a construção de uma espécie de estatuto da profissão docente pautada pela *forma escolar moderna*, em contraposição a formas irregulares e calamitosas de ensino principalmente no final do século, a regulamentação do ensino e a sua sistematização, a produção de uma *cultura escolar* (com um conjunto de saberes, valores, normas e modos de ação) que se expressam nos manuais, a definição do “*lugar próprio*” para a formação do professor que deixa de ser feita de forma improvisada e passa a ser realizada de forma especializada, a construção de uma *identidade social* para a mulher, a consideração do aluno de forma mais científica, a preocupação com o ambiente da escola. Em segundo lugar observa-se o deslocamento do eixo da disciplina como instrumento de controle e de conformação do caráter das pessoas a uma sociedade conservadora, senhorial, desigual e fortemente hierarquizada: de uma disciplina imposta através de castigos e punições de *caráter externo* (através do método lancasteriano), para uma disciplina que tem como fundamento o controle de *caráter interno* através de uma educação marcada pelos ensinamentos de ordem moral que visam levar o aluno a internalizar os valores de ordem, progresso, desenvolvimento, civilização tendo como base e direção a formação moral dos indi-

víduos. O Manual pedagógico do Pe Passalacqua inscreve-se neste segundo momento. Em terceiro lugar, com a consolidação do Estado Nacional a criação de mecanismos de institucionalização e de controle dos professores pelo Estado através de normas, seleção e concursos que passam a cumprir uma dupla função: ao mesmo tempo em que representava a garantia da construção de um estatuto docente traduzida como pela produção de sua identidade social e política como grupo, significava também uma tentativa de maior controle por parte do Estado das funções da escola e do trabalho docente. A educação e a escola como uma construção sócio-histórica, produzida por homens reais coloca a necessidade de se considerar as produções e os documentos - testemunhos do passado - como uma trama construída por seres vivos e reais que respondiam a determinadas motivações históricas naquele momento em que viviam. É com esta perspectiva que pensamos contribuir para estas reflexões.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.
- ISAÚ, Manoel (Pe.). **Extratos sobre o Ensino dos Relatórios dos Presidentes da Província de São Paulo no Período Imperial**. Texto inédito, 2004.
- MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936-1939.
- _____. **A Instrução e as províncias**. São Paulo: Nacional, 1939.
- PASSALACQUA, Camillo (Pe.) **Pedagogia e Methodologia** (theorica e pratica). São Paulo: Thyppografia a vapor de Jorge Skler&Comp. 1887.
- PEIXOTO, Afrânio. **Noções de história da educação**. Vol. XVII, XVIII, XIX. Brasil, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.
- SOUZA, Maria Christina S. de. “A formação de professores no Brasil: do Império à Primeira República”. **Cadernos CERU**, N. 3 - Série 11, 1991.
- TANURI, Leonor. **A administração do ensino no Brasil: centralização e descentralização**. São Paulo: Didática, 1981.
- VILLELA, Heloisa de O. S. “O mestre-escola e a professora”. **500 anos de educação no Brasil**. (org) Eliane Marta T. Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Chyntia Greive Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.