

## SIGNIFICADO PARTICULAR DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO BOJO DA CONSTITUIÇÃO DO ESTADO-NAÇÃO ALEMÃO NO SÉCULO XIX

Vânia Rubia Farias Vlach  
Profª do Dep. de Geografia da UFU  
Mestre em Geografia Humana, USP

**RESUMO:** *No seio da edificação de um estado-nação burguês nas fragmentadas unidades alemãs do Reich pós-medieval, a Prússia destacou -se tanto por haver conduzido esse processo quanto pelo fato de haver propiciado condições que permitiram a transformação do antigo conhecimento geográfico em mais uma das ciências de nossa modernidade. Este texto assinala a ocorrência de inextrincáveis relações entre o ensino de Geografia e a ciência geográfica no bojo do principal projeto político prussiano e, ao fazê-lo, registra a precedência do ensino quanto à inauguração da Geografia como ciência que, assim, singulariza-se por ter emergido no interior da escola elementar, de onde partiu para a universidade.*

A Prússia, principado constituído pelo Brandenburgo, pela Prússia Oriental e pela Baixa Renânia, os territórios da Casa de Hohenzollern localizados no leste do Reich pós-medieval, atingiu seu apogeu apenas quando realizou a unificação das demais unidades desse Reich entre 1870/1871 quando conseguiu, finalmente, realizar o seu projeto político essencial, datado da primeira metade do século XVIII: a constituição do Estado-nação alemão.

Não há como negar que na Prússia, desde o século XVII, disseminou-se uma concepção segundo a qual a educação das crianças e dos adolescentes poderia instituir o culto da pátria e, nessa medida, contribuir para a sua efetiva construção naquela porção territorial da Europa, uma vez que acabaria envolvendo, de diferentes formas, as outras unidades do Reich pós-medieval.

Assim, sua derrota para as tropas francesas (1806) deu início à chamada "Era das Reformas", em cujo seio o ministro von Stein expressou muito claramente de que maneira a educação participaria da retomada do projeto de unificação da nação: "Partimos do princípio fundamental de elevar em a nação alemã o espírito moral, religioso e patriótico, de inspirar-lhe de novo o valor, a confiança em si e a disposição de tudo sacrificar pela honra nacional e pela independência ante o estrangeiro... Para isso, é da educação e instrução da juventude que se há de esperar mais" (Apud LUZURIAGA, L., 1959:75).

O filósofo J. G. Fichte também entendia que as profundas feridas abertas no tecido social alemão, em decorrência da derrota prussiana,

somente se "cicatrizariam" através da educação, a quem coube efetivamente a tarefa de "salvação" do povo alemão, sob a mediação de um projeto de Estado-nação burguês poderoso. Imbuída de tal convicção, a Prússia substituiu a educação pública estatal por uma educação pública de caráter nacional, em todos os níveis. Ou, em suas palavras: "Se o estado empreende a tarefa proposta [a da escola de caráter nacional], deve fazer a educação em toda a extensão do território e para todos os jovens, sem exceção. Precisamente para lograr essa generalidade temos necessidade do Estado" (Apud LUZURIAGA, L., 1972:196).

Aliás, Fichte insistiu muito na importância dessa nova educação, que deveria tornar-se "a educação da nação como tal e sem exclusão de membro algum. ... devem apagar-se e desaparecer completamente todas as diferenças de classe, ainda quando possam subsistir depois em outros ramos do desenvolvimento. Desse modo surgirá entre nós, não mera educação popular, mas educação nacional propriamente dita" (Apud LUZURIAGA, L., 1959:75).

Assim, constituiu-se em toda a Prússia uma rede de escolas públicas, que não tardou a estender-se pelas demais unidades políticas alemãs (mercê de sua influência), tão logo a "Era das Reformas" começou a apresentar resultados concretos. Essa rede de escolas públicas tem um significado peculiar: a possibilidade objetiva de imposição da ideologia do nacionalismo patriótico, isto é, a injunção da transcendência da idéia de que a sociedade desconhecia diferenças sociais internas e, por conseguinte, que todos deveriam se empenhar pelo seu maior engrandeci-

mento, obstaculizado pela inexistência do Estado-nação, a forma de ordenamento político-territorial que o capitalismo industrial consagrara na Europa Ocidental como a sua maneira de organização do espaço geográfico mundial. É mister ressaltar, pois, que a escola era uma das instituições, certamente a mais importante, que podiam impor a ideologia de uniformidade nacional. E, se é verdade que as escolas, "ao imporem uma língua de instrução, impunham também uma cultura, uma nacionalidade" (HOBBSBAWN, E.J., 1982:115), torna-se necessário frisar que a língua nacional veiculava os valores da sociedade a partir de suas práticas políticas, econômicas, culturais, em um espaço e tempo determinados historicamente. É evidente que o incipiente processo de industrialização (comparando-o com o inglês) que estava em curso na Renânia, incorporada à Prússia por decisão do Congresso de Viena (1815), também exigia, e cada vez mais, conhecimentos matemáticos, físicos e químicos; mas era o ensino de Geografia (e o de História), particularmente se considerarmos o ensino primário, que estava(m) em condições de demarcar o futuro cidadão (patriota). A nosso ver, esta é a razão de sua inclusão na estrutura curricular da instituição escola. Nesse sentido o ensino de Geografia, ao caracterizar-se pela ênfase dada à descrição do quadro natural da nação, devidamente mapeado e cujos recursos (principalmente os minerais) eram enaltecidos, produzia uma imagem "instantânea" da pátria, entendida como terra, ainda que a presença dos homens (mas não das classes sociais) também fosse considerada.

Entendemos, portanto, que não é possível denegar a presença do nacionalismo patriótico no projeto embrionário de constituição do futuro Estado-nação alemão, uma construção político-territorial do e para o capitalismo industrial em ascensão. Ao mesmo tempo, é importante ressaltar o caráter construtivo de tal ideologia, principalmente se levarmos em conta que, na Prússia da quarta década do século XIX, a educação elementar já era "pública e gratuita. Desapareceu o analfabetismo. A frequência escolar era exigida para todas as crianças de 6 a 14 anos de idade... O sistema era orientado especialmente para inculcar os ideais nacionais" (EBY, F., 1976:462-463).

O ensino de Geografia, o de História e o da língua nacional, que estavam presentes em todos os níveis de escolarização (do ensino elementar ao superior) eram, pois, as principais "ferramentas" para a inculcação do nacionalismo patriótico.

co. Na medida em que as escolas primárias atingiram praticamente toda a população prussiana em idade escolar é, inquestionavelmente, de fundamental importância a presença, aí, do ensino de Geografia; por sua vez, explicada exatamente por se tratar do ramo do conhecimento que permitia acentuar o sentimento de amor à pátria encobrendo, sob o estudo da terra natal, as questões políticas em jogo.

Assim, pela própria possibilidade de uma maior abrangência, o maior crescimento dos sistemas nacionais de educação na Europa, de maneira geral, ocorreu nas escolas primárias, "cujo objetivo era não apenas o de transmitir rudimentos da língua ou aritmética mas, talvez mais do que isso, impor os valores da sociedade (moral, patriotismo) a seus alunos. ... O progresso era realmente espantoso: entre 1840 e 1880 a população da Europa cresceu em 33%, mas o número de seus filhos na escola cresceu em 145%. Mesmo na bem-educada Prússia, o número de escolas primárias cresceu de mais de 50% entre 1843 e 1871" (HOBBSBAWN, E.J., 1982:114).

Não foi apenas o desaparecimento do analfabetismo na Prússia, na primeira metade do século XIX, que chamou a atenção dos Estados-nações europeus. J. M. Baudoin, inspetor de ensino da França, fez um relato bastante claro (em 1866) a respeito da rede de escolas públicas que, praticamente consolidada na Prússia (mas em constante expansão), gradativamente se estendia pelas demais unidades políticas alemãs, que cada vez mais passavam a girar em torno dos seus interesses, em especial sua contínua luta pela constituição do Estado-nação alemão, a exemplo do que já existia na Inglaterra e na França. Por conseguinte, suas considerações, abaixo reproduzidas, sem dúvida alguma contemplam, antes de mais nada, a situação prussiana: "En ninguna parte, la instrucción está tan difundida, ni es dada con tanto desinterés, ni dirigida con tanto cuidado. ... Todo el pueblo alemán está convencido de que ocuparse en la instrucción de la juventud es cumplir un deber personal y trabajar por el porvenir del país" (Apud CAPEL, H., 1983:89).

Além de tal avaliação explicitar claramente o papel político da instituição escola, a serviço da futura unificação política alemã, cumpre destacar que a rede de escolas públicas da Prússia também se caracterizava por colocar em prática propostas pedagógicas inovadoras, dentre as quais se destacaram as de J. H. Pestalozzi, o

famoso pedagogo suíço, fundador da reputada escola de Yverdon. Ora, data de 1807 o primeiro encontro entre Pestalozzi e K. Ritter, um dos fundadores da Geografia "científica" ou "moderna" que, naquela ocasião, começava a lecionar Geografia nas escolas elementares da Prússia. Por conseguinte, desde o início do século XIX, os métodos ativos de Pestalozzi se faziam presentes no ensino primário; mas, fundamentalmente, importa registrar que a Geografia estava integrada em todas as escolas, em todos os níveis. Nesse sentido, fazemos nossas as palavras de Capel: "Todo este esfuerzo [de renovação pedagógica nas escolas] fue acompañado de un propósito firme de organizar, y en lo posible unificar, los programas. La división política de Alemania durante buena parte del XIX, y la estructura descentralizada del Reich, incluso a fines de dicho siglo, introducía gran número de diferencias de unas regiones a otras, pero aun así, había una voluntad consciente de llegar a la unificación. En todo este desarrollo la geografía gozó de la gran ventaja de estar siempre presente en los programas. E incluso de que su presencia fuera muy importante ya que, junto con la lengua, la historia, y la filosofía, era una de las materias que contribuían a afirmar el sentimiento de unidad alemana por encima de la división política existente. La aplicación de los métodos pestalozzianos permitía convertir fácilmente la Heimatkunde en geografía, y hacer de ella una enseñanza activa y en contacto con la naturaleza. En todo este desarrollo pedagógico puede sospecharse la gran influencia que pudo llegar a tener la obra de Ritter y la difusión de sus ideas pestalozzianas através de los altos círculos político-militares berlineses a los que estaba ligado. La presencia de la geografía fue importante en todos los niveles y centros de enseñanza" (CAPEL, H., 1983:90-91).

Conforme já assinalamos, além da Geografia e da História, a língua nacional também foi um instrumento constitutivo da unidade do Estado-nação burguês. De fato, a partir da década de 1830, várias nações européias começaram a publicar, pela primeira vez, livros (inclusive didáticos) e jornais na respectiva língua. Assim, se a Geografia privilegiou a descrição, a localização e o mapeamento dos lugares que integravam e delimitavam a nação; a História, a descrição dos feitos dos seus heróis, a definição de uma língua nacional por parte de cada Estado-nação foi igualmente assaz importante, na medida em que "a nação pode se dizer constituída e o Estado [capitalista] proclamar-se detentor exclusivo do

poder quando as pessoas sobre as quais se exerce a autoridade do Estado falam a mesma língua que ele" (CLASTRES, P. 1982:58).

Essa referência à língua nacional, que coube à escola disseminar de maneira impositiva, tem especial razão de ser, uma vez que a nação "é um conjunto de relações postas pelas falas e pelas práticas sociais e políticas para as quais ela serve de suporte empírico (o território), imaginário (a comunidade cultural e a unidade política por meio do estado) e simbólico (o campo de significações culturais constituídas pelas lutas sociais e políticas)" (CHAUÍ, M. 1983:43), o que explica porque a língua "espanhola", historicamente, os valores de uma dada sociedade, em suas práticas sócio-políticas.

Retomando o ensino de Geografia, cumpre anotar a aguda observação de Y. Lacoste a respeito do seu importante papel nas escolas da Prússia; ou, em outras palavras, o seu papel político no conjunto dessa sociedade: "É o professor primário prussiano que, pela primeira vez no mundo, se põe a ensinar a Geografia, não mais aos membros das classes dirigentes, mas ao conjunto de crianças; e a função política deste ensino é de tal forma clara, que será explicitamente evocada na França depois da Guerra de 1870, quando foi introduzida a Geografia nos programas da escola primária: 'Fomos vencidos porque o professor prussiano lhes ensinou a Geografia' " LACOSTE, Y., 1981:247).

Os vários argumentos que expressamos até agora a respeito da presença marcante do ensino de Geografia em todos os níveis de escolarização na Prússia permitem-nos concluir que a rede de escolas públicas, criada pelos interesses relacionados à unificação política de todas as unidades alemãs e, nessa medida, anterior mesmo à constituição, aí, de um Estado-nação burguês, encontrou no ensino de Geografia, de uma maneira particular, uma "ferramenta" especial para atingir o seu propósito de inculcação da ideologia do nacionalismo patriótico, pois a ênfase que dava ao estudo da natureza (sem excluir os homens), permitiu-lhe ignorar a questão do sujeito, de nítido caráter político.

Exatamente por constituir-se nessa "ferramenta" especial é que o ensino de Geografia emergiu inicialmente nas escolas primárias, e depois (ou paralelamente) apareceu nas escolas secundárias, para então, por último, chegar à universidade onde, indubitavelmente, esse antigo

ramo do conhecimento ganhou uma nova configuração: a de ciência, com direito, por conseguinte, a status ... conferido apenas pela academia, pois tornara-se necessária a formação de um número crescente de professores de Geografia, tendo em vista inclusive a preocupação com a qualidade do ensino. Nesse momento é imprescindível, de nosso ponto de vista, registrar com peculiar atenção as inextrincáveis relações entre ensino de Geografia e ciência geográfica, insistindo na precedência do ensino quanto à inauguração da Geografia como ciência, bem como ao seu posterior desenvolvimento. Entendemos, portanto, que a Geografia "científica" ou "moderna" singulariza-se pelo fato de haver emergido no interior da escola elementar, de onde partiu para a universidade. Na percuciente análise de Capel: "Fueron factores sociales los que explican la institucionalización universitaria de la geografía y la aparición de una comunidad científica de geógrafos. ... entre estos factores me parece destacable el que se relaciona con la presencia de la geografía en los programas de enseñanza primaria y secundaria a lo largo del siglo XIX, y la consiguiente necesidad de formar profesores para su docencia en un momento de rápida expansión de los efectivos escolarizados" (CAPEL, H., 1983:80).

A mesma análise é feita pelo geógrafo J.-M. Brabant que, também defendendo a importância primordial do ensino em relação à ciência geográfica, derivada de sua função nitidamente patriótica, é absolutamente contundente na apreciação que faz: "La géographie se constitue en tant que science (ou se prétendant telle), quand elle entre dans la deuxième moitié du siècle dernier dans le circuit de l'institution universitaire. Des professeurs de géographie forment d'autres professeurs qui, à leur tour, continuent le cercle. La géographie universitaire débouchant presque uniquement sur la géographie scolaire va la façonner à son image, l'aloudir de connaissances 'indispensables', la compléter jusqu'à l'apoplexie" (BRABANT, J.-M., 1976:98).

Para completar a caracterização da singularidade da Geografia, resta considerar a sua institucionalização universitária, também na Prússia, onde se iniciou, o que nos remete, necessariamente, à sua situação político-social na primeira década do século XIX. O sintético exame de R. Romano a esse respeito é bastante penetrante: "As fissuras religiosas e políticas, bem como a desorientação da pesquisa, surgem para esses

pensadores [F. Hegel e F.W.J. Schelling] como aspectos responsáveis pela derrota frente a Napoleão. Além disto, do ponto de vista estritamente acadêmico, a invasão francesa fez a Prússia perder, com o ducado de Magdeburgo, sua escola mais importante: a Universidade Real de Halle. A criação de outro centro em Berlim era fundamental à Raison d'État: o ministro Beyme confiou a [Wilhelm von] Humboldt a tarefa de escolher, entre os planos de Fichte e Schleiermacher para organizar os estudos, qual o mais adequado à missão reservada à Universidade: promover a unidade nacional, harmonizando sua consciência científica, política, religiosa, militar" (ROMANO, R., 1980:62).

Na medida em que a ideologia do nacionalismo patriótico é subjacente à fundação da própria Universidade de Berlim, como o excerto aclara, podemos acrescentar - senão apenas reforçar - que a Geografia tinha uma poderosa contribuição a dar nesse sentido e, pelo menos a nosso ver, esta foi uma das razões pelas quais, em breve, criou-se a cátedra de Geografia em seu seio, ocupada, pela primeira vez, exatamente por um dos fundadores da Geografia "científica": K. Ritter, em 1820. É bom anotar que "a nova Universidade de Berlim (1806/10), fundada como parte do despertar prussiano, tornou-se o modelo da maioria das universidades alemãs que, por sua vez, viriam criar o padrão das instituições acadêmicas em todo o mundo" (HOBSBAWN, E.J., 1981:303).

A fundação da Universidade de Berlim, por sua vez, remete-nos a uma questão fundamental: a ambigüidade e a contradição entre as perspectivas romântica e iluminista, que embasavam a discussão e as propostas de constituição de um Estado-nação burguês na Alemanha. Porque, de maneira bastante resumida, Wilhelm von Humboldt escolheu o projeto romântico, por excelência, do filósofo F. Schleiermacher, traço que pode ser traduzido pela síntese que elaborou entre a razão e a sensibilidade religiosa, o que acabaria denegando a possibilidade de uma interpretação objetiva, isto é, científica, do mundo. Pois, no seio da perspectiva do romantismo, "à desarticulação empírica, responde-se com a Unidade do sentimento, com a inteireza da vida afetiva intensa, anulando-se o conceito, o negativo, a contradição lógica" (ROMANO, R., 1980:67).

Não obstante o projeto de construção da "grande pátria alemã", como um todo, ter enve-

redado pelos caminhos da razão iluminista (o que norteava o projeto mais liberal de J. G. Fichte), Wilhelm von Humboldt, que também era um romântico, vetou-o. Em suma: "Ao rejeitar a íntima relação entre pesquisa e práxis estabelecida por Fichte, Humboldt colaborou para o confinamento e 'neutralidade' do acadêmico. Não caberia, pois, à Universidade, imiscuir-se na vida política" (ROMANO, R., 1980:65), o que provocou profundas conseqüências no sentido de um reforço extraordinário do mito da neutralidade científica, se é que não o legitimou, de uma certa maneira.

No caso da Geografia, é suficiente observar que a produção acadêmica, voltada para a natureza, abordava-a no sentido de dominá-la fora das relações sociais, como se o capitalismo, cada vez mais atuante, não fosse orientado para conhecer... tendo em vista a dominação (da natureza e, por conseguinte, da própria sociedade). Portanto, a Geografia "moderna" destaca-se, desde os seus primórdios, pela separação entre sujeito e objeto do conhecimento, tendo inclusive ocorrido a compreensão de que o seu objeto - denominado de inúmeras maneiras: a superfície terrestre, a natureza, o espaço, o lugar, o território, o país, (geralmente entendidos como sinônimos e usados de maneira mais ou menos arbitrárias), ainda que não ignorasse os homens (conforme a maioria dos trabalhos dos geógrafos permite constatar), - seria o sujeito do discurso geográfico, o que constitui uma evidente operação de inversão da realidade; em outras palavras, é ideologia. Ademais, a utilização abstrata desses termos, por si só, é a-histórica; afinal, um país ou um território qualquer não são coisas ou fatos "dados".

Considerando que a indelével precedência do ensino, em relação à ciência geográfica, ocorreu nos limites de um Estado-nação burguês em processo de constituição - a Alemanha -, conduzido pela Prússia, e que a burguesia industrial renana lutava para conseguir abrir "caminhos" para o seu programa liberal em meio à férrea condução política e econômica dos *junkers* (classe fundiária), o que evidentemente coloca em cena os interesses de expansão do capitalismo também para fora da Europa (dada a inevitável competição com Estados-nações de há muito consolidados, que praticamente haviam dividido entre si muitos territórios da África, Ásia e Oceania), não podemos passar por cima das relações entre a Geografia e o imperialismo, em fins do século XIX, quando o Estado-nação alemão é uma realidade, e empenha-se na sua pronta con-

solidação, interna e externamente.

Aliás, foi após a unificação alemã que a Geografia universitária conheceu um intenso desenvolvimento que sem dúvida alguma se explica pela sua significativa presença na rede de escolas públicas. É preciso acrescentar, porém, que "seguramente la nueva situación creada por la unificación alemana entre 1864 y 1871 supuso nuevas exigencias desde el punto de vista de los textos y de los cursos de geografía en los niveles primario y secundario, a los cuales habían de atender los profesores" (CAPEL, H., 1983:97). Mas, "a ello había que añadir las exigencias del imperialismo alemán. Según H. Beck la formación del imperio alemán en 1871 y la adquisición de colonias desde 1884-1885 (Congreso de Berlin) dio lugar a la aparición de una nueva política, lo que impulsó a la creación de cátedras y departamentos de geografía 'en número antes no conocido'" (CAPEL, H., 1983:97).

A questão do imperialismo apresenta um desdobramento de particular importância no seio da Geografia: a constituição das Sociedades de Geografia, que se colocaram a seu serviço. Cumpre registrar, em primeiro lugar, que estas não desconheciam o papel político do ensino de Geografia, tendo inclusive pressionado pela sua inclusão nas escolas primárias de alguns Estados-nações da Europa, e que também contribuíram para sua institucionalização universitária (sobretudo na Inglaterra). Em segundo lugar, tais sociedades contaram sempre com o apoio dos Estados-nações europeus, que entendiam necessário investigar cientificamente os países fora da Europa; ou seja, a realização das viagens de exploração, que financiavam em parte, não era suficiente para a sua política imperialista (fins do século XIX e começo do século XX). F. Ratzel via com clareza a maneira com a Geografia poderia (e deveria) colocar-se a serviço dessa política, o que confirma, outra vez, a inextricável relação entre ciência (a Geografia) e interesses: "... para poder actuar sobre los pueblos se precisa antes conocerlos. Se necesita, por lo menos aprender su lengua y con la lengua su modo de pensar; pero además de ello es necesario adquirir el conocimiento de la situación geográfica y del clima, de las costumbres y de los usos de un pueblo con el que se quiere entrar en relación de intercambio. ... Sin dejarse desviar por las teorías, los comerciantes alemanes han comenzado, desde hace ya tiempo, lo que les dictaba el buen sentido: han comenzado a estudiar países y pueblos, y a

aprender su lengua" (Apud CAPEL, H. 1983:174). Para quem, como o citado autor, estava diretamente interessado na expansão da Alemanha, era de todo imprescindível conhecer a situação geográfica, a língua e os costumes dos diferentes povos, sem o que a sua dominação "comercial" - leia-se: política e econômica - dificilmente seria atingida, o que demonstra como a Geografia colocou-se a serviço dos interesses imperialistas europeus.

De qualquer modo, o que importa destacar, para finalizar, é o profundo significado do ensino de Geografia no âmbito escolar, nos níveis elementar e secundário, que foi uma das "ferramentas" essenciais para a inculcação da ideologia do nacionalismo patriótico, de vital importância no contexto do Reich pós-medieval, fragmentado em inúmeras unidades políticas, das quais uma - a Prússia - pôde dar início, ainda na primeira metade do século XVIII, a um projeto de unificação que, em meio a muitas ambigüidades e contradições culminou, em 1870-1871, com a edificação de um Estado-nação burguês na Alemanha. Esse significado político, admitido inclusive pelas Sociedades de Geografia, conduziu-a à universidade, configurando-a como um dos discursos científicos de nossa modernidade.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRABANT, J.-M. Crise de la géographie, crise de l'école. *Hérodote*. Paris, François Maspero, nº 2, p. 94-102, 1976.

CAPEL, H. *Filosofia y Ciencia en la Geografía Contemporánea*. Barcelona, Editorial Barcanova, S.A., 1983. Segunda edición, corregida.

CHAUÍ, M. *Seminários. O Nacional e o Popular na Cultura Brasileira*. São Paulo, Brasiliense, 1983.

CLASTRES, P. Do Etnocídio. In *Arqueologia da Violência. Ensaio de Antropologia Política*. São Paulo, Brasiliense, p. 52-62, 1982.

EBY, F. *História da Educação Moderna. Teoria, Organização e Práticas Educacionais*. Porto Alegre, Globo, 1976.

HOBSBAWN, E.J. *A era do capital. 1848-1875*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

HOBSBAWN, E.J. *A era das revoluções. Europa 1789-1848*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

LACOSTE, Y. A Geografia. In CHÂTELET, F. (Org.). *A Filosofia das Ciências Sociais*. De 1860 aos nossos dias. Rio de Janeiro, Zahar, p. 221-274, 1981.

LUZURIAGA, L. *História da Educação Pública*. São Paulo, Nacional, 1959.

LUZURIAGA, L. *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo, Nacional, 1972.

ROMANO, R. Democracia e Universidade. Interpretação e Mundo na Tese XI contra Feuerbach. Considerações para a crítica da "prática". *Cadernos de Debate*. São Paulo, Brasiliense, nº 8, p. 57-75, 1980.