
ENCONTROS NA OFICINA DE UMA HISTORIADORA

Maria Zélia Maia de Souza¹

Resumo: O objetivo do presente trabalho é refletir sobre o modo pelo qual uma professora/pesquisadora, das questões que dizem respeito à história da educação pública brasileira e norte americana do século XIX, exerce o seu ofício. Divido-o em três momentos: no primeiro narro o meu encontro com Maria Firmina e a aproximação da construção de minha vida profissional, ou seja, um encontro com outra Maria. Em seguida apresento as escolhas dos objetos de pesquisa para em seguida narrar os meus encontros com os teóricos aos quais estabeleci interlocução. Por fim, as indagações sobre o ofício de historiadora da educação, as questões sobre o sentido da escola de hoje e de outros tempos, a intuição de que trajetórias individuais sempre oferecem a possibilidade de relacionar história e vidas (MIGNON, 2010) foram pouco a pouco preparando o caminho para o meu encontro com você, leitor e leitora.

Ponto de partida: primeiros encontros

Encontrei Maria Firmina dos Reis, mulher nordestina, mais exatamente do Maranhão, e que viveu no século XIX. Autora do romance intitulado “Ursula”², no momento em que me indagava sobre o que privilegiar de minha experiência enquanto professora e do modo pelo qual me tornei pesquisadora em história da Educação.

O romance em questão foi publicado no ano de 1859 pela Typografia Progresso na cidade natal de Maria Firmina. Me aproximo de suas palavras carregadas de reconhecimento de que seria uma escritora humilde que mal sabia ler e como ousava escrever? No entanto, ainda assim não desistiu de seu propósito. O que me autoriza a afirmar o gênero humilde de sua escrita é o trecho que extraio do romance Úrsula.

Acompanhemos:

Mesquinho e humilde livro é este que vos apresento, leitor. Sei que passará entre o indiferentismo glacial de uns e o riso mofador de outros, e ainda assim o dou à lume.

Não é a vaidade de adquirir nome que me cega, nem o amor próprio de autor. Sei que pouco vale este romance, porque escrito por uma mulher, e mulher brasileira, de educação acanhada e sem trato e a conservação dos homens ilustrados, que aconselham, que discutem e que corrigem, com uma instrução misérrima, apenas conhecendo a língua de seus pais, e pouco lida, o seu cabedal intelectual é quase nulo.

Então porque o publicas? Perguntará o leitor.

Como uma tentativa, e mais ainda, por este amor materno, que não tem limites, que tudo desculpa – os defeitos, os achaques, as deformidades do filho – e gosta de enfeitá-lo e aparecer com ele em toda parte, mostrá-lo a todos os conhecidos e vê-lo mimado e acariciado” (FIRMINA, 1859, p. 10).

¹ Professora Adjunta do Departamento de Educação da UFJF. zeliammaia@yahoo.com.br

² Livro é parte do acervo da Biblioteca Pública Benedito Leite. Praça Deodoro, s/n – Centro, São Luiz/MA.

Porque trazer a experiência de Maria Firmina para iniciar essa reflexão? Tomei-lhe de empréstimo a coragem de escrever um romance num mundo marcadamente masculino do século XIX brasileiro. Tempo que também escolhi para ser o meu porto, nada seguro, de trabalho. Nessa trajetória de pesquisadora elegi dois objetos de estudo. O primeiro foi o Asilo de Meninos Desvalidos que funcionou no Rio de Janeiro entre os anos de 1875 a 1894. O segundo tratou-se do *American Journal of Education*³ (AJE) que circulou nos Estados Unidos durante toda a metade do século XIX. O ponto de contato entre esses dois interesses de investigação são os debates acerca do ensino profissionalizante, em ambas as nações e no mesmo recorte temporal, ou seja, segunda metade do século XIX.

Ao consultar a documentação referente a organização e funcionamento do Asilo de Meninos Desvalidos a mesma foi me indicando sinais de que aquela instituição abrigou, educou e profissionalizou um contingente considerável de “meninos em estado de pobreza”, em regime de internato no período compreendido entre os anos de 1875 a 1894. Diante de tal constatação fiz a seguinte indagação: seria possível investigar algumas daquelas vidas? Queria saber se a experiência educativa vivida pelos meninos no internato daquela instituição asilar/escolar teria sido significativa para eles? Mas como resolver a questão das trajetórias de vida, uma vez que tanto as fontes documentais referentes ao Asilo de Meninos Desvalidos quanto a revisão de literatura já apontavam o caráter disciplinador, moralizador e normalizador de corpos no interior da instituição em exame? É importante destacar que o Asilo em questão integrou uma rede de instituições de proteção a criança pobre. Dessa forma, ao estudá-lo não o compreendi de forma isolada, mas no conjunto heterogêneo de instituições congêneres como se observa na imagem 1.

A documentação consultada e analisada me apresentava o seguinte cenário: a escravidão implodia as bases da sociedade oitocentista brasileira. Ao lado das justas tensões referentes ao trabalho escravo novas respostas sociais emergiam: por parte do Estado a necessidade de incorporação de parcela da população ao mundo do trabalho qualificado e remunerado; por parte das famílias e demais responsáveis pelos meninos desvalidos a educação era um valor social (um patrimônio a transmitir às futuras gerações) e econômico (possibilidade de auto manter-se e dessa forma tornar-se *útil a si e a sua pátria*⁴).

³ Trabalho realizado nas dependências da State of Connecticut: State Library e na rede mundial de computadores. O editor do *American Journal of Education* foi Henry Barnard (1811- 24 de janeiro de 1811, Hartford, Connecticut - 05 de julho de 1900, Hartford, Connecticut). Seu vínculo com a educação também se deu como editor, entre 1855-1881, do *The American Journal of Education*. Ele editou também (entre 1838-1842 e 1851-1854), o *Jornal da Escola Comum Connecticut*; e entre 1846-1849 o *Jornal da Rhode Island Instituto de Instrução*. Ele morreu em Hartford, Connecticut, aos 89 anos (LIMEIRA e NASCIMENTO, 2014).

⁴ Expressão recorrentemente encontrada na documentação consultada.

Nesse sentido, a intervenção social ao grupo socialmente identificado como crianças e jovens desvalidos viria por meio da assistência pela profissionalização. O programa de ensino deveria ser amplo. Nessa perspectiva o plano de ensino do Asilo de Meninos Desvalidos foi organizado numa concepção de educação integral organizada por meio da educação física, intelectual, moral e prática distribuída na tripla função do Asilo: casa, escola e oficinas. Nas oficinas os meninos aprenderiam ofícios adequados à condição social daquele alunado.

Em relação à pesquisa com o *American Journal of Education* o elo em comum com o Asilo de Meninos Desvalidos estava diretamente relacionado aos debates acerca da necessidade de ampliação dos horizontes de pesquisa e à continuidade das investigações acerca da temática do ensino técnico. A experiência educativa dos Estados Unidos dessa modalidade de ensino era referenciada na documentação consultada como exemplar para o Brasil⁵. Quais os debates e ações aproximavam ou distanciavam territórios e realidades tão distantes? Partindo dessa indagação iniciei a pesquisa.

American Journal of Education

A partir dos interesses em identificar aspectos relacionados à educação escolar voltada para o ensino de ofícios, busquei localizar, tanto no periódico quanto na literatura especializada nessa temática, conteúdos e/ou temas que contribuíssem para lançar luzes sobre a importância da difusão dessa modalidade de ensino para o progresso econômico dos Estados Unidos da América. Os estudos de Thursfield (1946, p. 222)⁶ acerca do *American Journal of Education* demonstram que esse jornal circulou em vários estados norte americanos (Imagem 2). Ao proceder a leitura e análise do periódico em questão concomitante com a investigação de Thursfield (1946) foi possível evidenciar que nos Estados Unidos do Oitocentos havia demanda por uma educação prática. Para atender essa demanda tornou-se imprescindível organizar instituições de ensino cujo objetivo fosse proporcionar educação científica e especializada aos jovens daquele país. Estas ficariam responsáveis pela escolarização de conhecimentos voltados para as áreas técnicas e industriais, bem como aqueles conhecimentos científicos necessários para o desenvolvimento da agricultura. Thursfield nos informa que uma das primeiras escolas do tipo escola técnica independente nos



⁵ A esse respeito cf. FILHO, Tarquinio de Souza. *O ensino técnico no Brasil*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1887.

⁶ Para aprofundar o conhecimento sobre o *American Journal of Education* consultar Thursfield, 1946.

Estados Unidos foi a Rensselaer Polytechnic Institute⁷ estabelecida em 1824. Stephen Van Rensselaer, seu fundador, propôs que a função primordial daquela escola era a aplicação da ciência para fins do bem comum da vida. Objetivos e público: qualificar professores para ministrarem instrução para os filhos e filhas dos artífices (“mechanics”). O plano de ensino era composto pelo ensino de química aplicada, filosofia e história natural; agricultura, economia doméstica, artes e manufaturas. Segundo Thursfield (1946), o Rensselaer Polytechnic Institute popularizou a ideia da educação científica nos Estados Unidos.

Metodologia de trabalho com AJE: o caminho percorrido

Apresento os passos e escolhas metodológicas da forma pela qual realizei a pesquisa no American Journal of Education referente ao ano de 1856 que está organizado em dois volumes contendo três números. Metodologicamente organizei a pesquisa a partir de três movimentos: (1) busca por temáticas relacionadas ao ensino técnico profissional (gráfico 1); (2) identificação dos autores dos debates acerca do ensino técnico em cada um dos três números integrantes do vol II; e (3) transcrição e tradução dos artigos que tratassem da temática em questão. Em relação ao primeiro movimento percebeu-se que o mesmo não seria eficaz, pois as expressões apareciam de forma dispersa no conjunto dos artigos do AJE cujo volume de páginas ficava em torno de 700 páginas. Dessa forma, apenas o terceiro movimento foi potente para dar visibilidade à parte dos debates acerca do ensino técnico circulantes naquela revista.



Nesse sentido, dos vinte e três artigos publicados no volume II referente ao ano de 1856 foram identificados dois artigos: um de autoria de Daniel G. Gilman (1831-1908)⁸ e outro de Henry Barnard (1811-1900) editor do Journal. Intitulados *Escolas Científicas na Europa consideradas em referência a sua prevalência, utilidade, escopo e adaptação para a América*⁹ e *Treinamento industrial e técnico e sistema de aprendizado na Alemanha*¹⁰, respectivamente.

⁷ O Instituto Politécnico Rensselaer, em inglês Rensselaer Polytechnic Institute (RPI), é uma prestigiosa instituição de ensino superior norte-americana localizada em Troy, no estado de New York. Foi fundado em 1824. Em 2011, foi classificada como a 104ª melhor universidade do mundo, e em 2019 está entre as 400 melhores universidades, de acordo com o ranking da Times Higher Education. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Instituto_Polit%C3%A9cnico_Rensselaer
Acesso em: 28 de agosto de 2019.

⁸ Daniel Coit Gilman (1831-1908) foi um educador e acadêmico norte americano, fundamental na fundação da Escola Científica Sheffield em Yale College e, posteriormente, serviu como o segundo presidente da Universidade da Califórnia, como o primeiro presidente da Johns Hopkins University, e como presidente fundador do Instituto Carnegie.

Disponível em: http://en.wikipedia.org/wiki/Daniel_Coit_Gilman

⁹ AJE, N. 5. julho/agosto de 1856, p. 93 – 102.

¹⁰ AJE, N. 6. setembro/outubro de 1856, p. 444.

Tanto Daniel Gilman quanto Henry Barnard se preocuparam em apresentar ao público leitor as orientações pedagógicas (função do ensino técnico) os tipos (ensino agrícola e ofícios mecânicos), os níveis (primário e secundário), o público alvo (trabalhador urbano e rural) e as fontes inspiradoras (Alemanha e França). Os autores em questão demonstraram interesse nas experiências educativas dos países que lhes inspirariam para que num futuro próximo tais experiências orientassem os interessados na organização da educação norte americana e as considerasse relevantes para serem implementadas naquela nação. Por outras palavras: escolas técnicas diferenciadas para diferentes públicos – tratamento desigual segundo a condição social dos sujeitos – e presença da filantropia educacional com forte participação dos sujeitos ligados à igreja (ver tabela 1).

Tabela 1 – Número de instituições de ensino (faculdades, universidades e escolas técnicas secundárias) e administração: Estados Unidos (1635-1915).

Período	Metodistas	Católicos romanos	Batistas	Presbiterianos	Outros	Estado	Total
Colônia (1635-1776)			1		7	1	9
Independente (1776-1865)	45	31	27	27	108	33	271
Independente (1865-1915)	42	27	21	53	121	62	326

Fonte: SEARS, Jesse Brundage. *Philanthropy in the history of american higher education*. 1922, p. 42

Para viabilizar compreensão do funcionamento do Asilo de Meninos Desvalidos e do American Journal of Education o encontro com os teóricos foi fundamental, como veremos a seguir.

Encontro com os teóricos

Para viabilizar a investigação do Asilo de Meninos Desvalidos no encontro com os teóricos outros problemas emergiram: como elaborar a narrativa que queremos fazer a partir de conceitos? Como construir uma análise que abordasse conceitos amplos – Estado, famílias, *infâncias* e história institucional – e que não fosse demasiadamente genérica ou universalizada?

Nesse fazer histórico com demandas de ordem teórico-conceitual para investigar escrever a história institucional do Asilo de Meninos Desvalidos encontrei o Norbert Elias (2000). Consciente de que as “interpretações e significações serão sempre plurais, de forma que serão também plurais as *realidades* e as *verdades* possíveis” (SCHUELER, 2002, p. 10) o encontro com o sociólogo Norbert Elias (2000) foi assumindo importância na pesquisa que visava compreender a complexa dinâmica relacional entre grupos Estabelecidos e *outsiders*. Essa dinâmica relacional acaba por produzir estigmas e/ ou sintoma de inferioridade neste último grupo que Elias (2000, p. 28) esclarece nos com as seguintes palavras:

Os sintomas de inferioridade humana que os grupos estabelecidos muito poderosos mais tendem a identificar nos grupos *outsiders* de baixo poder e que servem a seus membros como justificação de seu status elevado e prova de seu valor superior costumam ser gerados nos membros do grupo inferior – inferior em

termos de sua relação de forças – pelas próprias condições de sua posição de *outsiders* e pela humilhação e opressão que lhes são concomitantes. Sob alguns aspectos, eles são iguais no mundo inteiro. A pobreza – o baixo padrão de vida – é um deles (ELIAS, 2000, p. 28).

Especificamente sobre a criança pobre, sabe-se que foi esta estigmatizada ao ser adjetivada como desvalida. Para protegê-la o Estado organizou instituições de proteção a esse grupo social. De posse dessa informação me aproximei da noção de *figuração* ou *rede de interdependência* forjada pelo sociólogo Norbert Elias.

Para Elias (2001) *figuração* se refere a uma formação social, cujas dimensões são muito variáveis (os jogadores de um carteadado, a sociedade de um café, uma classe escolar, uma cidade, uma nação), nas quais os indivíduos estão ligados uns aos outros de um modo específico de dependências recíprocas (rede de interdependência) e cuja reprodução supõe um equilíbrio móvel de tensões (ELIAS, 2001 p.13). Nesse sentido, o Estado, o Asilo de Meninos Desvalidos e os responsáveis pelos menores foram considerados como uma *configuração*, no entendimento apresentado anteriormente.

Nessa rede de interdependência, ou seja, nessa *figuração* integravam o Estado enquanto elaborador das políticas sociais e as ações de governo cujos efeitos nos sujeitos só ocorreriam por meio de adesões. A adesão às políticas sociais de proteção aos meninos pobres aconteceu por meio das famílias e dos tutores responsáveis por aquele grupo social ao atenderem as exigências protocolares constantes nos regulamentos da instituição asilar/escolar.

Os pais e demais responsáveis pelos meninos escreviam cartas cujo teor principal era oficializar o pedido de matrícula dos meninos no Asilo de Meninos Desvalidos. As correspondências eram dirigidas às diferentes autoridades e as práticas de solicitação possuem semelhanças em períodos políticos diferenciados, porém obedecendo a uma estrutura de poder. Durante o período imperial, as cartas foram dirigidas “à sua Majestade Imperial”; ao ministro e secretário de Estado dos Negócios do Império; ao diretor do Asilo de Meninos Desvalidos e ao diretor da Secretaria de Estado dos Negócios do Império, ao conselheiro comissário do Asilo de Meninos Desvalidos junto ao Governo Imperial, cargo previsto no regulamento do Asilo.

Na outra ponta da rede de interdependência o Estado imperial marcava presença para viabilizar a implementação da assistência pela profissionalização lado a lado com a educação primária profissional (ensino técnico). Para tanto o Asilo de Meninos Desvalidos foi organizado e mantido de forma a exercer a tripla função de casa, escola e oficinas. Essa estratégia possibilitou condições favoráveis para que os meninos tivessem uma casa onde residiram, estudaram e aprenderam um ofício cuja parte da renda dos produtos produzidos naquele espaço de internamento era depositada em Caderneta de Poupança dez por cento em favor de cada menino matriculado nas

oficinas. Dessa forma, a possibilidade de estruturação das ações futuras dos egressos do Asilo de Meninos Desvalidos passou a ser real.

No entanto, para acompanhar as trajetórias dos alunos outros problemas emergiram. Como o exemplo a seguir: como captar o momento em que os egressos do Asilo foram submetidos a algum tipo de decisão? Obstáculo muitas vezes intransponível, segundo Giovanni Levi (2005), uma vez que as fontes não registram, por exemplo, “aos atos e pensamentos da vida cotidiana, das dúvidas e incertezas, do caráter fragmentário e dinâmico da identidade e dos momentos contraditórios de sua constituição” (LEVI, 2005, p.169). Segundo o citado autor, o que se observa na tradição biográfica é a obediência a um modelo que associa uma “cronologia ordenada, uma personalidade coerente e estável, ações sem inércia e decisões sem incertezas” (LEVI, 2005, p.169).

Os desafios da escrita biográfica também são apresentados por Ecio Portes (2001) que, ao citar Snyders (1995, p.14), talvez nos apresente uma possível explicação. Conforme Portes, a decepção de Snyders com as biografias deve-se principalmente porque elas não contam a história dos “Joões-ninguém”, aqueles de vida “comum”. Aqui a dificuldade do encontro com as fontes, sejam manuscritas ou orais, devido a política de preservação e valorização de fontes que não privilegiam os feitos dos sujeitos “comuns”, é levantada como obstáculo. No entanto, as 713 pastas/dossiês de documentais individuais dos alunos do Asilo que estão sob a guarda do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDS/FE/UFRJ), tornaram possível contar a história do maestro Francisco Braga (1868-1945), autor da música do Hino à Bandeira Nacional e João Baptista da Costa (1865-1926), pintor renomado nos dias atuais. Esses sujeitos históricos, apesar das adversidades, conseguiram construir outras possibilidades de vida. De que forma foi possível acompanhar esses sujeitos históricos?

Novamente retomo a problema das trajetórias individuais. O encontro com Bourdieu no que o autor denominou como “ilusão biográfica” foi decisivo para problematizar a questão da “vocação” que se encontrava reforçada pelo discurso de um dos diretores do Asilo de Meninos Desvalidos. Aquele gestor defendia a existência da “vocação” e ainda de que o filho deveria “abraçar a profissão do pai”, portanto, a ilusão ou a ideia de que a vida constitui “um conjunto coerente e orientado”.

Entretanto, quando o foco recai nos sujeitos históricos aqui apresentados, percebe-se que tais sujeitos estiveram inseridos num *contexto* que nada tinha de linear, coerente ou determinado e, muito menos, marcado pelo fato de que bastava ter a “vocação” ou seguir a profissão do pai ou do tutor para se conseguir uma trajetória de vida sem esforços. O que se pôde constatar é que desde a mais tenra idade, por meio das relações que mantiveram com os indivíduos que, por meio das cartas requerimentos, conseguiram a vaga que pleiteavam no Asilo de Meninos Desvalidos, esses sujeitos, de alguma forma, foram construindo possibilidades de vida. Construíram-se e construíram a

realidade social para mudá-la ou preservá-la ao longo do que Bourdieu (2005) chama de *envelhecimento social*, através do qual mantiveram tanto um conjunto de relações com os *outros* quanto com o poder público, a estrutura governamental representada pela figura do Asilo. Neste caso encontram-se as trajetórias de vida destacadas nesse trabalho.

As diferentes colocações e deslocamentos que os sujeitos em foco conseguiram realizar - de alunos do Asilo e deste a artistas reconhecidos - desenvolveram a capacidade de existirem como agentes nos mais diferentes campos, muito embora, aqui, o campo por nós apresentado tenha sido aquele marcado pelo que esses homens arquivaram de suas próprias vidas. Arquivos que conseguiram escapar da ação do tempo, como exemplo, as composições musicais de Francisco Braga (autor da música do Hino à Bandeira) e, no caso de Baptista da Costa, suas telas avaliadas, hoje, em alguns mil dólares.

Se, por um lado, no “interior” do Estado as forças se moveram para tornar possível o funcionamento do conjunto asilar (organização e manutenção), por outro, no “interior” da instituição asilar (plano de estudos extenso, normas regulamentares), as forças também atuaram no sentido de provocar, aliada às primeiras, a emergência das condições que encorajariam uma parcela de seus alunos a construir carreira profissional extra muros. Para exemplificar, é importante ressaltar a estratégia do trabalho remunerado - produção e renda - das oficinas recolhido à Caixa Econômica, como já mencionado, além de outras relações construídas. Tais fatores, segundo Ecio Portes (2001):

[...] são interdependentes, se completam na estruturação das ações dos sujeitos, no sentido de multiplicar esforços para garantir uma trajetória com um mínimo de sobressaltos e um futuro mais promissor (PORTES, 2001, p.43).

Compreender o Asilo de Meninos Desvalidos, enquanto instituição educacional que abrigou em seu espaço figuras que hoje fazem parte da história da vida nacional, se constituiu em um dos principais desafios do estudo. A presença desses sujeitos no espaço asilar/escolar não afirma ou configura que a instituição não tenha atendido em sua maioria ao público para o qual fora pensada. Como mencionado anteriormente, os biografados foram sendo construídos nas diferentes relações que estabeleceram e nos diferentes espaços por onde passaram, sendo o Asilo de Meninos Desvalidos apenas um deles. Em seu tempo, aqueles sujeitos não imaginavam o que representariam para o Brasil de hoje, isto é, parte da memória cultural e educacional deste país. Eram, portanto, “sujeitos comuns” como os demais asilados que fizeram parte do contingente que passou pela instituição, entre 1875-1894, e do qual se formaram 365 alunos.

Ao finalizar a pesquisa com o Asilo de Meninos Desvalidos outros investimentos me motivaram a dar continuidade à investigação do ensino técnico profissional. Ansiava compreender as articulações entre o domínio de saberes específicos para o mundo do trabalho, sua escolarização e o processo de constituição dessas articulações. Nesse sentido, elegi como problema de pesquisa os

debates que defendiam a necessidade da difusão da educação escolar técnica/profissional nos Estados Unidos na segunda metade do século XIX. Quais os efeitos desse debate internacional na organização e implementação do ensino técnico no Brasil?

No que diz respeito à pesquisa com AJE outros encontros com teóricos foram necessários. Desta feita trabalhei com Benectid Anderson (2008). A análise documental foi trabalhada na perspectiva de dois conceitos elaborados por Anderson. Quais sejam: “comunidade imaginada” e “Capitalismo editorial”. Esses conceitos contribuem para pensarmos a imprensa (incluindo a pedagógica) como uma tecnologia de comunicação que ligou pessoas antes incomunicáveis contribuindo para divulgação de projetos e reformas educacionais diversos, a partir da ampliação de públicos leitores desde que reunissem condições econômicas e intelectuais (fossem alfabetizadas) de consumir esse bem cultural.

O conteúdo do AJE foi assim considerado por Thursfield (1946, p. 73): materiais de apelo popular, fofoca educacional, e dados não pertencentes ao amplo domínio do campo educacional eram rechaçados por Henry Barnard. Todos os assuntos eram selecionados para inspirar o crescimento ou a melhoria da educação no lar, da educação escolar e da vida após a escola formal, bem como para que os professores fossem bem informados. Outros temas eram abordados no AJE: biografias de educadores, catálogos de livros e textos, movimentos e estatísticas educacionais, relatório das viagens a Europa realizadas por Barnard e colaboradores. Nessas viagens Barnard reuniu um conjunto de informações acerca de experiências educacionais de treze países europeus¹¹ (THURSFIELD, 1946, p. 64).

Dediquei-me a estudar o relatório de viagem de Henry Barnard, editor do *AJE*, a países europeus. O referido relatório foi publicado pelo Senado em julho de 1868 e republicado no AJE em 1871(vol. 22). Intitulado pelo relator como sendo um “relatório especial” totalizou novecentas e quarenta e cinco páginas. Este relatório consubstanciou a proposta de reforma para o sistema de ensino público do Distrito de Columbia, apresentada ao Congresso em janeiro de 1870, por Barnard.

As informações sobre a viagem de Barnard à Europa e dados relativos às experiências educacionais do Distrito de Columbia foram distribuídas no relatório em duas partes. Na primeira foram organizados dados do Distrito de Columbia: população; território e recursos; história e relativa eficiência das escolas públicas; escolas especiais para todas as ocupações; atendimento e características das bibliotecas escolares; personagens de livros de textos utilizados no período médio por ano por cada aluno; nova organização recomendada para as escolas públicas. Na segunda parte Barnard reuniu um conjunto de documentos composto por artigos de diferentes autores, dados

¹¹ Os países são: Áustria, Alemanha, França, Bélgica, Holanda, Dinamarca, Noruega, Suécia, Rússia, Suíça, Itália, Espanha e Portugal.

estatísticos da população e de escolas públicas de variados Estados norte-americanos e das maiores cidades europeias.

A partir dos dados relativos ao sistema de ensino do Distrito de Columbia Barnard se queixava do alto custo com os aluguéis das “casas”, da deficiência do programa de ensino das escolas públicas que eram limitados a ler, escrever e soletrar, cálculo mental e escrito e rudimentos de geografia. Nessa realidade todos os pais, ricos ou não, que desejassem proporcionar uma profunda educação aos seus filhos os matriculavam nas escolas privadas.

Segundo o relator não havia nenhuma das agências complementares, como bibliotecas de cursos de referência e de circulação de palestras científicas, que ao mesmo tempo estimularia e facilitaria o trabalho de educação depois da escola. O Distrito de Columbia, segundo Barnard, era deficiente em escolas especialmente **organizadas para o ensino nas diversas artes industriais**¹², de caráter marcante nos sistemas de ensino das maiores cidades da Europa.

No que diz respeito à educação escolar de parte da Europa, Barnard reuniu um quantitativo expressivo de informações sobre escolas primárias e secundárias, universidades e faculdades; instrução para *classes especiais*; instrução religiosa; ensino agrícola e comercial; arquitetura (construção de todos os tipos de escolas); ensino industrial e comercial em geral; engenharia civil e mecânica; escola naval; escolas para meninas; escolas noturnas; classes para órfãos, cegos e surdos. Desse conjunto de informações o que Barnard considerou importante destacar? Quais teriam sido suas fontes inspiradoras?

Para mobilizar o Congresso americano acerca da importância da formação de técnicos¹³ em instituições organizadas para esse fim Barnard (1871, p. 225) destacou a importância das Exposições Universais e apresentou suas impressões sobre a Exposição Universal das Indústrias das Nações, ocorrida em Londres no ano de 1851. Segundo Barnard (1871) este seria o evento mais importante na história da instrução científica e técnica na Grã-Bretanha. O primeiro de uma série de lições sublimes, organizado por homens de dignidade e que reconheciam o valor do trabalho humano e da habilidade artística quando dirigida pela ciência e pela observância das leis da natureza. Tal exposição, na opinião do educador, teria modificado não só a Grã-Bretanha, mas as instituições de formação industrial das nações ditas civilizadas.

Em seguida destaca que a primeira Exposição Industrial, de importância nacional, foi realizada em 1798, na França. A segunda ocorreu em 1801 e a terceira em 1802 sob a liderança do Primeiro Cônsul (Napoleão) assistido por uma comissão de homens das "ciências" que visitaram as

¹² Grifos meus

¹³ Há indícios de que, nos dois países considerados nesse estudo, os termos "ensino técnico/científico e ensino profissional", presentes na documentação consultada, referiam-se à formação de trabalhadores para o comércio, indústria e agricultura.

fábricas mais importantes, oficinas e ateliês da França, para explicarem as vantagens nacionais e individuais da exposição de produtos de cada departamento do trabalho. Em todos esses eventos houve um significativo número de expositores e com amostras mais variadas de invenção científica e habilidade artística. Em seguida faz referência às Exposições francesas de 1845 e 1849 afirmando que as amplas vantagens internacionais de tais manifestações teriam impressionado muitas mentes em diferentes países, mas nenhuma com tais resultados práticos, como a Exposição de 1851, ocorrida na Inglaterra. Segundo Barnard (1871) no verão de 1851 no Palácio de Cristal, em Hyde Park, na presença de 100 mil pessoas de todas as nações a Grande Exposição Internacional foi inaugurada exibindo produtos de variados países. A primeira grande prova competitiva das nações no campo pacífico da indústria foi um sucesso completo, um sublime monumento da dignidade e valor do trabalho quando dirigida pela inteligência e bom gosto para ministrar as necessidades e prazeres racionais da humanidade.

Diante da "grandeza" do evento o Comissário de Educação destacou apenas alguns resultados referentes à instrução técnica. Segundo Barnard se expôs os melhores exemplares de material, de implementação de máquinas. Organizou-se formas de acesso a oportunidades de estudos e de práticas em escolas, com especial referência á transmissão de conhecimento e de habilidade aos interessados na instrução técnica. Todas as pessoas que tivessem feito uma breve visita à Exposição tiveram, segundo o educador, uma concepção mais clara de um produto acabado, de fabricação ou de artesanato, na linha de seus próprios desejos do que antes e, portanto, estariam criadas as condições de possibilidades por um melhor estilo dos objetos. A Exposição também teria funcionado como estímulo para o governo nomear um Conselho específico para operacionalizar as Escolas de Artes e, em 1852 fora estabelecido, sob os auspícios do Conselho de Comércio, a criação do Departamento de Ciência e Arte.

Nesse cenário, Barnard afirmava aos congressistas que havia pouco o que aprender com a Europa em termos de organização das escolas de ensino primário, além da expansão.

No entanto, os norte-americanos tinham muito a fazer para igualar o rigor da instrução superior, secundária e em especial no que se referia ao ensino técnico. A inspiração que deveria nortear a futura organização dessa modalidade de ensino não viria da experiência inglesa, mas da Alemanha (BARNARD, 1871, p. 136). Para o Comissário de Educação o ensino técnico fora negligenciado no Distrito de Columbia. Portanto, no campo da instrução técnica e científica, de preparação especial dos conhecimentos teóricos e práticos, necessários para a execução hábil de um ofício/profissão, o Distrito de Columbia não possuía, estritamente, nenhuma instituição de ensino técnico e muito menos Escola Politécnica, tanto para o ensino comercial quanto para o industrial. Bem como não havia nenhum lugar onde se ensinasse o desenho, considerado por Barnard (1871) a chave de toda a instrução técnica (BARNARD, 1871, p. 135-136).

No entanto, segundo Barnard, a menor aldeia da Alemanha tinha uma instituição mais ou menos regularmente organizada com um corpo de professores, todas as facilidades de ilustração para viabilizar a instrução científica e industrial.

Para exemplificar Barnard afirmava que em quase todas as cidades daquele país, no que se referia aos preceitos que regulavam o ensino primário, a ênfase era para as classes industriais, sem, no entanto, descuidarem da educação geral. Estes estudos primários eram distribuídos em quatro períodos iguais de dois anos. No entanto, a frequência era obrigatória apenas nos primeiros dois anos. O programa de ensino era amplo: ler, escrever, as quatro operações matemáticas, desenho, canto e ginástica que eram universalmente ensinados. Nas classes mais altas ensinava-se os elementos da geometria, mensuração e história natural. Já na formação geral incluía-se ao programa de ensino conhecimentos de duas ou mais línguas modernas, física e história natural. A formação técnica era estabelecida pelas autoridades locais e incluía conhecimentos comerciais, industriais e agrícolas.

Concluía Barnard que a coroação do sistema de ensino público do Distrito de Columbia ocorreria com a criação de uma Escola Politécnica Nacional ou de uma universidade como a de Zurique ou Stuttgart. A Escola Politécnica ou a Escola Central de Artes de Paris também eram referidas como exemplos inspiradores para o ensino técnico a ser organizado no Distrito de Columbia. Reconhecia que havia limites na economia e dessa forma a Escola Politécnica poderia ser criada por meio da reorganização das duas Escolas Militares Nacionais. As escolas públicas fariam a preparação dos candidatos que funcionaria, inclusive, como estímulo para esse nível de ensino em todo o país (BARNARD, 1871, p. 144). As instituições consideradas por Barnard como exemplos de ensino técnico, nos Estados Unidos, foram criadas por particulares. Além do Rensselaer Polytechnic Institute, mencionado anteriormente, havia também o Worcester Technical Institute¹⁴ e a University Cornell¹⁵.

¹⁴ John Boynton (1791- 1867), fundador do Worcester Technical Institute (1865) acreditava que a ciência elevaria a posição social do trabalhador das artes mecânicas. Ele queria ensinar aos alunos habilidades técnicas por meio da união entre teoria e treinamento prático. Para isso estabeleceu que o Worcester Technical Institute deveria ter um "Departamento de Mecânica prática" onde cada aluno aprenderia teoria e a aplicaria nas muitas indústrias em crescimento na Nova Inglaterra. Contou com a contribuição de doadores e após a aprovação da câmara e do senado o Instituto Politécnico foi construído. Atualmente o Worcester Polytechnic Institute (WPI) é uma universidade de pesquisa privada localizada em Worcester, Massachusetts, Estados Unidos. Tem como objetivo dedicar-se ao ensino e a pesquisa das artes técnicas e ciências aplicadas. Possui quatorze departamentos acadêmicos que oferecem mais de 50 cursos de graduação e pós-graduação em ciência, engenharia, tecnologia, gestão, ciências sociais e as humanidades e artes. O WPI trabalha com áreas de investigação, incluindo a biotecnologia, células de combustível, segurança da informação, processamento de materiais e nanotecnologia.

Disponível em: http://en.wikipedia.org/wiki/Worcester_Polytechnic_Institute

¹⁵ Essas instituições foram fundadas em 1865.

Por fim, segundo o educador, tendo em vista os fatos descritos e os documentos que acompanharam o relatório, o respeito à população e sua distribuição, as condições das escolas públicas de todos os graus e de outras instituições e de outros meios de educação, concluíra: a educação pública do Distrito de Columbia era fragmentária. Ato contínuo, afirmava aos congressistas que a proposta de reforma proposta por ele deveria considerar as próprias experiências e a de outros países, mas sobretudo enfatizava que deveria ser realizada à luz das experiências educacionais das cidades alemãs. Se essa proposição fosse atendida pelo Congresso o Distrito de Columbia teria um sistema mais eficiente instituído por meio da única autoridade legislativa competente para lidar com aquele assunto (BARNARD, 1871, p. 142).

Nesse brevíssimo estudo, conclui que o AJE refletiu a contínua liderança de seu editor ao dar a conhecer aos americanos as experiências europeias, incluindo, o que defendia para a educação técnica: fosse industrial, comercial ou agrícola.

Hora de colocar um ponto final nessa reflexão! De agradecer a paciência de vocês, leitores(as), e de retornar à Maria Firmina. Companheira inspiradora que me permitiu transbordar de emoção e trazer para vocês parte do meu interesse pela história da educação brasileira e uma fração da história da educação norte americana.

Como Maria Firmina, esqueci por um momento dos limites, dos defeitos, das deformidades desses filhos que acabam por receberem nomes como: Trabalhos de Final de Curso da Graduação (TCCs), Dissertações de Mestrado, Teses de Doutorado e estudos de aprofundamento do Doutorado mais conhecidos como Pós-Doutorados. Gostei tanto que os enfeitei e gostei de aparecer com eles, e gostei mais ainda de poder socializar com vocês parte de minha trajetória pessoal e profissional. São esses encontros que fazem a educação pública acontecer.

Finalizo esse nosso encontro com a alegria que me permitiu não ficar aprisionada em discussões internas a esta ou àquela escola de pensamento histórico, mas com o devido cuidado teórico- metodológico da necessidade de se adotar um modelo teórico de referência e de apreensão do objeto. Por outras palavras, escolher as chaves conceituais que me permitiu produzir essa reflexão. Nesse trajeto de escolhas possíveis, optei por uma narrativa que se situa na encruzilhada do “estado da arte”, campo da história da educação, e a “arte de fazer” de uma docente pesquisadora.

Referências

ANDERSON, B. (2006). Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. Tradução Denise Botman. São Paulo: Companhia das Letras.

BOURDIEU, Pierre (org.). A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos & abusos da história oral*. 6 ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006. pp. 183 – 192.

FONSECA, C. S. da (1986). *História do ensino industrial no Brasil*. Rio de Janeiro: Escola Técnica Federal, 5v.

GONDRA, J. G. (org.) (2010). Dossiê Viagens de educadores, circulação e produção de modelos pedagógicos. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. v.22, p.13 - 112.

LEVI, Giovani. Usos da biografia pp. 168-182. In: AMADO, Janaina & FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro. 6ª ed. Editora Fundação Getúlio Vargas, 2005.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. Armanda Alberto. Fundação Joaquim Nabuco, Recife: Editora Massangana, 2010 (Coleção Educadores).

SEARS, Jesse Brundage. *Philanthropy in the history of american higher education*. 1922.

SOUZA, Maria Zélia Maia de. *Educar, trabalhar e civilizar no Asilo de Meninos Desvalidos (1875-1894): caminhos possíveis*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio, Rio de Janeiro, 2008.

SOUZA, Maria Zelia Maia de; SOOMA SILVA, José Cláudio. Corpos educados, perigos controlados: as contribuições da ginástica escolar para a remodelação urbana carioca. *Roteiro, edição especial*, 2013, p. 237-254.

SOUZA, Maria Zélia Maia de. *Educar o jovem para ser útil a si e à sua Pátria: a assistência pela profissionalização*, Rio de Janeiro (1894-1932). Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

SOUZA, Maria Zélia Maia de. Para la difusión de la enseñanza técnica en las páginas de The American Journal of Education y en la revista O Novo Mundo (1855-1881). *Revista Irice*. Instituto Rosário de investigaciones en ciencias de la educación. Vol. 25, n. 25 (2013), p. 109-133. Disponível em: <http://web2.rosario-conicet.gov.ar/ojs/index.php/revistairice/article/view/v25n25a05/528>

THURSFIELD, Richard Emmons. *Henry Barnard's The American Journal of Education*. Baltimore: EUA, The Johns Hopkins Press, 1945.