

# **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)**

Maria Zélia Maia de Souza\*

## **Resumen**

El texto destaca el modo por el cual la enseñanza técnica fue debatida en artículos e informes de viaje publicados en las revistas *The American Journal of Education (AJE)* y *O Novo Mundo: Periódico Ilustrado do Progresso da Edade*. En el AJE fue analizado parte del informe viaje de Henry Barnard, editor de AJE, a países europeos. En la revista *O Novo Mundo* fueron considerados artículos de André Rebouças con propuestas relacionadas con la enseñanza técnica brasilera. En ambos se observaron indicios de que la enseñanza técnica tenía como público las capas de población económicamente menos favorecidas, y que ese debate señalaba preocupaciones con respecto al desarrollo de las industrias y las formas de acceso al mercado en la dinámica del capitalismo.

*Palabras clave:* Educación profesional y tecnológica - Educación y trabajo - Periódicos - Educación utilitaria

\*Doutora em educação. Pesquisadora do Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (NEPHE/UERJ). Rio de Janeiro, RJ. E-mail: zeliammaia@yahoo.com.br

## **Para a difusão do ensino técnico nas páginas do *The American Journal of Education* e na revista *O Novo Mundo* (1855-1881)**

### **Resumo**

O texto destaca o modo pelo qual o ensino técnico foi debatido em artigos e relatórios de viagens publicados nas revistas *The American Journal of Education* (AJE) e *O Novo Mundo: Periódico Ilustrado do Progresso da Idade*. No AJE foi analisado parte do relatório de viagem de Henry Barnard, editor do AJE, a países europeus. Na revista *O Novo Mundo* foram considerados artigos de André Rebouças com proposições voltadas para o ensino técnico brasileiro. Em ambos os países observou-se indícios de que o ensino técnico tinha como público alvo as camadas da população economicamente menos favorecidas e que esse debate assinalava preocupações com o desenvolvimento das indústrias e as formas de acesso ao mercado de trabalho na dinâmica do capitalismo.

*Palavras-chave:* Educação profissional e tecnológica - Educação e trabalho - Periódicos - Educação utilitária

## **For the dissemination of technical education in the journals *The American Journal of Education* and *O Novo Mundo* (1855-1881)**

### **Abstract**

The text highlights the way in which technical education was discussed in articles and travel reports published in the journals *The American Journal of Education* and *O Novo Mundo: Periódico Ilustrado do Progresso da Idade*. In AJE was considered part of the Henry Barnard trip report, AJE editor, the European countries. In the magazine *O Novo Mundo* were considered André Rebouças articles with proposals aimed at Brazilian technical education. In both countries there was evidence that technical education had the population of the target audience layers economically disadvantaged and that marked debate concerns the development of industries and forms of access to the labor market in the dynamics of capitalism.

*Keywords:* Professional and technological education - Education and work - Periodicals - Utilitarian education

## Introdução

Este texto apresenta resultados preliminares de investigação histórica sobre o ensino técnico no Brasil e nos Estados Unidos entre 1855-1881. O objetivo consiste em destacar o modo pelo qual essa modalidade de ensino foi debatida em artigos e relatórios de viagens publicados nas revistas *The American Journal of Education* (AJE<sup>1</sup>) e *O Novo Mundo: Periódico Ilustrado do Progresso da Idade*. O primeiro circulou nos Estados Unidos entre os anos de 1855 a 1881, sob a direção do educador Henry Barnard (1811-1900)<sup>2</sup>; o segundo, também publicado nos Estados Unidos durante os anos de 1870 a 1879, sob a direção do brasileiro José Carlos Rodrigues (1844-1923), sendo destinado aos leitores do Brasil. No AJE foi analisado parte do relatório de viagem de Barnard a países europeus publicado em 1871. Na revista *O Novo Mundo* foram considerados artigos de André Rebouças (1838-1898) com proposições voltadas para ensino técnico brasileiro. Quanto à viagem de André Rebouças à Europa e aos Estados Unidos esta foi abordada por meio de recente historiografia que a elegeu como objeto de reflexão (Trindade, 2004). Dentre outras

---

1 Foi publicado regularmente entre 1855 - 1866 e 1876 - 1881, tendo sido suspenso entre 1874-1875 (Gondra, 2013).

2 Editor do *American Journal of Education*, educador e reformador norte americano, Barnard graduou-se na Universidade de Yale em 1830. Entre 1837 - 1839, atuou como membro da Câmara de Deputados do Estado de Connecticut (tinha um projeto de lei que previa “a melhor supervisão das escolas comuns”, e estabeleceu um “conselho de comissários de escolas comuns” no Estado). Foi também Secretário do Conselho de Administração de 1838 até à sua extinção em 1842. Trabalhou incansavelmente para reorganizar e reformar o sistema de ensino comum do Estado, ganhando assim uma reputação nacional como um reformador educacional. Em 1843 foi nomeado pelo governador de Rhode Island agente para examinar as escolas públicas do Estado e recomendar melhorias. Seu trabalho resultou na reorganização do sistema de ensino desse Estado dois anos depois. De 1845 a 1849 foi o Primeiro Comissário de Escolas Públicas no Estado. Em 1845 Barnard estabeleceu o primeiro “Rhode Island Professores Institute” em Smithville Seminary. Voltando a Connecticut (1851-1855), foi Superintendente das Escolas Comuns, e diretor da Escola Normal Estadual de Connecticut. Entre 1859 e 1860 foi reitor da Universidade de Wisconsin-Madison e agente do conselho de regentes do fundo de escola normal. Em 1866 foi presidente da St. John’s College em Annapolis (Limeira e Nascimento, 2013).

preocupações, esses viajantes buscavam novos ensinamentos inspiradores para a organização do ensino técnico em seus países de origem.

Trabalhar com essa documentação na perspectiva de “comunidade imaginada”, proposta por Anderson (2008), significa considerá-la como parte integrante da palavra impressa. Portanto, 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. Essa premissa direcionou o nosso foco de interesse para os debates mais amplos acerca da necessidade de ampliação e/ou reforma do ensino técnico como condição para o “progresso” das nações consideradas nesta análise, num contexto de reorganização do trabalho.

Nesse sentido e de acordo com Elias (2006) descobertas científicas, surgimento de novas necessidades humanas e de meios especializados para satisfazê-las são indubitavelmente fatores que contribuem para o desenvolvimento de uma nova profissão ou para reformulação daquelas existentes.

## **The American Journal of Education**

O conteúdo do AJE foi assim considerado por Thursfield<sup>3</sup> (1945): 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 europeus<sup>4</sup> (Thursfield, 1945).

---

3 Um estudo aprofundado do *American Journal of Education* foi desenvolvido por Thursfield (1945).

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

O relatório foi publicado pelo Senado em julho de 1868 e republicado 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 estatísticos da população e de escolas públicas de variados Estados norte-americanos e das maiores cidades européias.

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 também era deficiente em escolas especialmente organizadas para o ensino nas diversas artes industriais<sup>5</sup>, de caráter marcante nos sistemas de ensino das cidades da Europa. Nota-se pelo conjunto de temas escolhidos pelo autor a amplitude do projeto de escolarização pensado por ele.

---

5 Grifos meus

No que se refere às informações sobre as escolas públicas de cidades de outros Estados norte americanas, Barnard as organizou em três grupos.

No primeiro incluiu as cidades em que não existia um sistema estatal de ensino público e que a dependência dos pais era, principalmente, das instituições confessionais ou das escolas particulares, ou ainda de tutores que cuidavam da educação de seus filhos. A grande maioria da população era analfabeta o que dificultava a manifestação de interesse público no tema da educação popular. Esta parcela da população representava mais de dois terços de todas as cidades e vilas do país que a partir do número e concentração dos habitantes reuniam todas as condições de terem um sistema de escolas públicas.

No segundo grupo Barnard considerou as cidades que tinham um sistema de escolas públicas, mas estas escolas eram imperfeitamente organizadas e assim administradas de forma ineficiente. Naquelas que havia alguma condição de “sucesso” se instituiu o ensino primário para crianças, independente de condição social. No entanto, era deficiente em condições de uniformidade e de disposição para inspeção e verificação do próprio progresso de um sistema de ensino que tinha por objetivo atender, por um lado, as necessidades dos pobres e, por outro, as exigências dos ricos.

O último grupo foi formado pelas cidades que tinham um sistema de ensino público amplo e com todas as condições de sucesso incluindo as agências necessárias ao seu progresso, embora ainda não tivessem realizado plenamente o ideal de ensino público norte americano: instrução livre, de baixo custo, portanto, ao alcance dos pobres e, ao mesmo tempo bom o suficiente para satisfazer as necessidades educacionais dos ricos.

As escolas públicas nessas condições localizavam-se nas cidades de Charleston, New Orleans, St. Louis e Washington. Segundo o relator, as cidades mencionadas se inspiraram nos sistemas de ensino das cidades mais antigas como Boston e New Haven. Em quase todas a excelência do sistema de ensino fora alcançada no início do século XIX sendo que a maioria dos sistemas de ensino se constituía a partir do conhecimento da história das escolas dessas grandes cidades. Para o relator, o mesmo poderia ser adotado por cidades menores que poderiam em cinco anos ter suas escolas em uma condição de prosperidade vigorosa.

Quanto à educação nacional das maiores cidades européias, Barnard reuniu um expressivo quantitativo de informações sobre escolas primárias (common school) e secundárias (high school), 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 técnicos<sup>6</sup> em instituições organizadas para esse fim Barnard (1871) 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 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

---

6 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.

de tais manifestações teria 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 à 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). 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.

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). As instituições consideradas por Barnard como exemplos de ensino técnico, nos Estados Unidos, foram criadas por particulares. Tratava-se do Worcester

Technical Institute<sup>7</sup> e a University Cornell<sup>8</sup>.

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, concluiria: 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).

Segundo Thursfield (1945), Barnard acreditava que a educação norte-americana deveria ser voltada para um ensino mais prático. Tal posição era justificada em razão das exigências da economia em expansão e da busca pela exploração dos recursos naturais. Esses fatores combinados davam o tom para a necessidade urgente do estabelecimento de uma educação especializada e científica. Nesse sentido, o AJE refletiu a contínua liderança do editor em dar a conhecer aos americanos as experiên-

---

7 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](http://en.wikipedia.org/wiki/Worcester_Polytechnic_Institute)

8 Essas instituições foram fundadas em 1865.

cias européias, incluindo, o que defendia para a educação técnica, fosse industrial, comercial ou agrícola.

*A instrução técnica por André Rebouças em O Novo Mundo*

O Novo Mundo - Periódico Ilustrado do Progresso da Edad não pode ser classificado como especializado em assuntos educacionais. Somou-se aos 378 periódicos de língua estrangeira publicados nos Estados Unidos cujo público leitor era formado pelos imigrantes residentes naquele país. Sua singularidade em relação aos demais deve-se ao fato de ter sido destinado exclusivamente aos leitores do Brasil. Uma publicação mensal, ilustrada, chegando a 8.000 exemplares e devido à regularidade do serviço de pacotes, atingia todo o território brasileiro (Trindade, 2004).

*O Novo Mundo*, segundo Asciutti (2010), pode ser considerado como uma representação simbólica do desenvolvimento material pelo qual passava os Estados Unidos à época. Seu fundador, José Carlos Rodrigues (1844-1923), um jovem advogado brasileiro, residente nos Estados Unidos, era um entusiasta do progresso material daquele país. O periódico em questão foi publicado durante toda a década de 1870, como já mencionado, totalizando cento e oito números (Trindade, 2004). Dentre as vozes presentes no *O Novo Mundo* cabe destacar o literato, romancista e escritor Machado de Assis (1839-1908), o escritor e poeta Joaquim de Souza Andrade (1832-1902) e o engenheiro e jornalista André Rebouças (1837- 1898), cujos textos eram assinados pelas iniciais "A. R.". Indivíduos que, em comum, apresentavam certo descontentamento em relação ao estado político e social do Brasil, ao mesmo tempo em que nutriam a admiração pelos Estados Unidos e suas instituições. (Asciutti, 2010). Como afirma Asciutti (2010):

Além de escrever para o *O Novo Mundo*, André Rebouças auxiliou Rodrigues na publicação de *A Revista Industrial* durante os anos de 1877 e 1878. Também produzida em Nova Iorque, ilustrada, de periodicidade mensal, direcionava-se, porém, como indica seu nome, para setores da indústria, agricultura, meios de comunicação e comércio... (p. 37)

Diferente de Barnard, André Rebouças (1838-1898) eternizou em

Diário Pessoal<sup>9</sup> uma narrativa de si (Schueler, 2012). Com pena e papel registrou à mão os originais de suas múltiplas experiências, tanto de viajante a Europa e a Nova Iorque, ambas em início dos anos de 1860 e 1870, quanto de suas experiências como jornalista.

Em relação à viagem a Europa Rebouças a realizou após receber o grau de Engenheiro Militar conferido pela Escola Militar e de Aplicação do Exército com o intuito de aperfeiçoar os conhecimentos de Engenharia. Integrante da Comissão Especial Brasileira para Exposição Internacional de 1862, em Londres, visitou instituições de ensino, fábricas, ferrovias e portos (Schueler, 2012). Segundo Trindade (2004) a participação de Rebouças naquela exposição contribuiu para que o engenheiro absorvesse o clima de otimismo e crença no progresso técnico. Experiência que se repetiria em duas outras exposições: Viena em 1873 e Paris em 1889. Sobre essa última escreveu artigo intitulado *Les Zones Agrícolas du Brasil*, anexado ao relatório da seção brasileira daquela exposição.

Do que diz respeito à viagem aos Estados Unidos, Carvalho (1998) afirma que o engenheiro, em artigo sobre Benjamim Franklin, apontava a valorização da experiência da livre iniciativa e da modernização industrial, sinalizando a importância do bem comum enquanto consequência da liberdade individual, uma marca presente na cultura norte americana. Segundo Schueler (2012),

No retorno ao Brasil, envolveu-se em vários projetos em diferentes regiões do Brasil, entre os quais se destacam a reforma dos portos, fortalezas, construção de ferrovias, melhoria no sistema de abastecimento de água e nos serviços de esgoto. [Após a Guerra do Paraguai] voltou a dedicar-se a projetos que, a seu ver, propiciariam o progresso econômico e social do país. Temas como progresso, civilização e modernização eram constantes e interdependentes nos seus discursos e questionamentos sobre o futuro da nação. (p.541)

Outros pertencimentos de Rebouças tais como o de ter sido professor da Escola Politécnica do Rio de Janeiro e a intensa participação junto às associações como a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, criada em 1827, em alguma medida, justificariam o interesse que o inte-

---

9 Coleção pertencente à Fundação Joaquim Nabuco

lectual sempre teria demonstrado por projetos de reformas sociais e de educação nos anos de 1870 a 1898. Nesse sentido,

Incluía-se entre os intelectuais que pensaram a inclusão social do negro no Brasil no processo de abolição e no pós-abolição. Suas vivências como engenheiro, professor e abolicionista mesclaram-se, dando forma aos seus projetos de organização para o Brasil. Uma vez que, para ele, além da libertação dos cativos, era preciso promover a educação e sua inserção nos projetos de reconstrução da nação. Suas propostas estiveram pautadas na conjugação da reforma agrária e da reforma da educação, vinculadas às modernas ideologias de desenvolvimento do trabalho e do progresso. (Schueler, 2012, p. 540)

É importante enfatizar que André Rebouças publicou na Revista *O Novo Mundo* entre 1875 e 1877 e que sua participação foi remunerada. Segundo Trindade (2004) os temas eram bastante variados:

...do militarismo à loterias, da pena de açoites à unificação dos mercados nacionais, dos ingênuos ao crédito rural, passando pela educação técnica, apicultura, iniciativa individual, além de uma perspectiva que contemplava a comparação entre ‘modelos’ de desenvolvimento material assumidos por outros países. Numa narrativa caleidoscópica, Rebouças revela-se aqui um articulista enciclopédico. (p. 230)

Considerando ser o nosso interesse imediato o ensino técnico, foge ao escopo deste trabalho realizar uma investigação da produção intelectual de Rebouças para a Revista *O Novo Mundo*.

Sabe-se que o contexto político-social e econômico brasileiro, durante e após a década de 1870, é normalmente descrito pela historiografia (Alonso, 2002) como um momento de crise em que debates e discussões acerca dos alicerces da formação nacional eram frequentes. Um desses alicerces era a indústria. Ressalta-se que, no século XIX, o termo indústria tinha um duplo sentido: ora referia-se ao trabalho produtivo, ora aos principais setores da atividade econômica, ou seja, agricultura, comércio e manufatura (Vainfas, 2002). Quanto à criação de indústrias no Brasil do

século XIX, os esforços foram isolados. Para compreender melhor essa situação, vale observar que dois foram os eventos responsáveis pelo surto industrial ocorrido no fim da década de 1860: a guerra civil nos Estados Unidos (1861-1865) e a guerra do Paraguai (1866-1870) (Faria Filho 2001). A partir dessas circunstâncias, expandiram-se, principalmente, as indústrias de química, de papel, de cigarro, de vidro, de couro, de instrumentos óticos e náuticos, etc. Já as indústrias têxteis, desenvolveram-se com a crise das lavouras de algodão, açúcar e café, enquanto os investimentos, antes empregados nessas lavouras, foram direcionados para outros ramos de atividade, inclusive para o industrial, como as indústrias têxteis, por exemplo.

Em vista disso, Faria Filho (2001) concluiu que, de modo geral, a indústria no Brasil do século XIX dependia, em grande parte, de decisões políticas fiscais e dos interesses dos cafeicultores.

Rebouças, por sua vez, entendia que as indústrias nacionais poderiam desenvolver-se por si mesmo, principalmente, com investimentos na instrução do povo que padecia de falta de conhecimentos técnicos e/ou profissionais. Nessa medida, tendo em vista a preparação do “homem do futuro” para as artes e indústrias, foi um defensor da expansão dos Liceus e da abertura de cursos noturnos de desenho e mecânica em todas as capitais (Rebouças, 1891).

Após a queda da monarquia, já residindo em Funchal, na Ilha da Madeira, Rebouças publica artigo sobre o tema da Instrução Técnica na Revista de Engenharia de 1891. Nesse artigo segue com a crítica ao bacharelismo predominante no Brasil chamando a atenção para a importância da educação para a vida prática. Comparando a luta contra esse modelo de educação que empreendera na “grande experiência da abolição” afirmava que a solução para essa questão não viria por meio de legislação específica. Para tanto, convoca a “iniciativa conscienciosa de cada mestre, de cada professor, de cada discípulo...” (Rebouças, 1891, p. 450).

Dessa forma, André Rebouças foi mais um dentre outros intelectuais e políticos que foram sensíveis às mudanças nas relações de trabalho e, nessa medida, defendiam a qualificação profissional dos trabalhadores urbanos, fossem adultos ou crianças.

Em relação à ausência de qualificação profissional, segundo Cunha

(2005), a necessidade da difusão do ensino profissional fora condição para o exercício dos ofícios necessários ao desenvolvimento industrial, embora, naquela sociedade escravista, tenha-se desenvolvido o estigma acerca do trabalho manual.

Por sua vez, Celso Suckow da Fonseca (v. II, 1961) explica as razões do estigma enquanto um acontecimento. Para tanto, ressalta que os trabalhos nos engenhos do Brasil Colônia polarizaram a aprendizagem de ofícios, sendo os responsáveis pelo pensamento de que o exercício de qualquer ofício era privilégio dos negros. Em seu turno, Fonseca (1961) reconhecia que o panorama da aprendizagem de ofícios sofreu alterações no momento em que os vários engenhos começaram a finalizar suas atividades. Assim, o início de uma nova modalidade de ensino profissional ocorreu a partir da descoberta do ouro nas Minas Gerais, no século XVII. Tal descoberta, na opinião do mesmo autor, fora a responsável pela emergência das Casas da Moeda, lugar favorável para o início do ensino de ofícios, voltado para as profissões diretamente ligadas às artes necessárias aos seus serviços. Ainda em relação ao estigma presente no exercício do trabalho manual, sabe-se que a necessidade dessa modalidade de trabalho representava o limite da pobreza. Dessa forma,

...viver da própria labuta, prescindindo do trabalho de outrém, era sinal de pobreza extrema ou de uma oscilação constante dos níveis de vida. Ainda que houvesse uma grande complexidade da sociedade oitocentista, acrescida da mobilidade e das diferenciações e hierarquizações das condições sociais, a necessidade do trabalho manual era uma marca fundamental de distinção social entre a população livre e liberta. Trabalhadores braçais, serventes, domésticos, mercadores, jornaleiros, quitandeiras, costureiras, carregadores, pajens, mestres-escolas, e outras categorias de trabalhadores urbanos buscavam o seu ganha-pão diário, circulando apressados pelas ruas, dominando o espaço público, movimentando e impulsionando a vida nas cidades. (Schueler, 1999, p. 61)

Entretanto, tanto no século XIX quanto no início do século seguinte houve tensões entre os trabalhadores não qualificados, ou aqueles de ocupações incertas e inconstantes, com os artífices especializados que

não se sentiam inclinados a serem confundidos com os outros. Dentre esses artífices especializados, encontravam-se os seguintes trabalhadores: carpinteiros, estucadores, pedreiros, marceneiros, tipógrafos, sopradores de vidro, tanoeiros, sapateiros, padeiros, chapeleiros e alfaiates, os quais ainda estavam acima dos vendedores de rua, carregadores, lavadores de pratos e diaristas, além de motorneiros, cocheiros e até trabalhadores de engenho semiqualeificados. Alguns trabalhadores não qualificados encontravam trabalho temporário nos setores industriais e de serviços (Hahner, 1993). No âmbito da execução do trabalho manual, entretanto, a questão se apresentava de forma tensa, como demonstrado.

Essa ambiência, provavelmente, inspirara, além de André Rebouças, o advogado e político José Liberato Barroso (1830-1885) a pensar sobre a importância atribuída ao ensino profissional. Nesse sentido, Liberato Barroso ([1867] 2005) o definira da seguinte maneira:

Compreendendo-se, que o ensino profissional, como uma garantia social, deve salvar o futuro. Se lançarem pelo desenvolvimento desse ensino os primeiros esteios de uma nova organização, que hoje dificilmente se poderá estabelecer sem se quebrarem as molas da sociedade actual. (p. 179)

Logo, o ensino profissional, no entendimento de Liberato Barroso, além de, supostamente, ter condições de promover mudanças nas bases da sociedade oitocentista, teria valor econômico, se fosse fundado sobre as bases do ensino primário. Ato contínuo dizia

...a falta de instrução primaria nos obreiros, ainda os mais inteligentes, declararão os chefes de estabelecimentos industriaes mais eminentes, era um dos maiores e mais nocivos obstáculos, que se oppunhão ao desenvolvimento de suas faculdades e ao progresso da indústria. (Barroso, [1867], 2005, p. 181)

A partir dessa situação, Liberato Barroso apontava que a responsabilidade pela organização e implementação do ensino profissional caberia ao Estado, cuja ação deveria ser ampliada para subvencionar e recompensar aos que se dedicassem por concessão de pensões ou socorros aos alunos pobres trabalhadores. No entanto, admitia que essa forma

de auxiliar os alunos pobres era precária, devido à “falta de iniciativa individual e de espírito de associação”. Essa ausência, então, justificaria a proteção do Estado como

Ihe cumpre, estes dous modos por que se manifesta e se desenvolve a liberdade humana, e nós conquistaremos o lugar, que a Providencia nos destinou no meio dos povos americanos. Se esses dous elementos do progresso moderno não podem dar-nos ainda todos os bellos resultados, que os outros paízes têm colhido, e por isto se torna necessária a intervenção mais directa e immediata do Estado. Não se perca de vista com tudo, que é sobre esse principio que se deve basear todo o desenvolvimento da indústria e da riqueza do paiz. (Barroso, [1867] 2005, p. 184)

Para o mesmo estudioso, o ensino profissional seria uma “consequência lógica e necessária”, sem o qual a agricultura e a indústria não poderiam realizar os “admiráveis progressos<sup>10</sup>, que fazem hoje [séc. XIX] a admiração dos povos civilizados” (Barroso, [1867] 2005, p. 185). Além disso, seria abrangente, pois ensinaria “os conhecimentos especiais” necessários ao desenvolvimento do trabalho agrícola, industrial e comercial e, ainda, funcionaria como controle de possíveis sedições, pois dirigiria “as ideias do povo para as fontes do trabalho” (Barroso, [1867] 2005, p. 179).

Segundo Schueler (1999), desde pelo menos a segunda metade do século XIX, o Estado

...manifestava a intenção de promover a educação e, desse modo, interferir no cotidiano das famílias populares. Educar, no sentido de difundir valores morais e comportamentos, instruindo por meio da alfabetização e do ensino de ofícios artesanais ou agrícolas, seriam ações fundamentais para um Estado que necessitava manter hierarquias e distinções sociais em uma sociedade que implodia, tanto do ponto de vista de sua base - fim da escravidão - quanto em relação à grande complexidade social. (p. 20)

Dessa forma, tanto a proposta de Liberato Barroso quanto a de André

---

10 Ao falar de progresso, o autor fazia referencia às grandes exposições internacionais, “como lugares de festas das indústrias” (Barroso, [1867] 2005, p. 185).

Rebouças, em defesa do ensino técnico/profissional não são entendidas como novidades, mas parte de um movimento presente na sociedade oitocentista (Cunha, 2005). Essas proposições atribuíam a difusão da educação para o “povo” como pré-condição para que o país alcançasse progresso econômico e social. No final do século XIX e início do XX, São Paulo e Rio de Janeiro já ocupavam lugar de destaque quanto ao crescimento industrial.

Estas cidades ofereciam maiores mercados regionais para os produtos industrializados, assim como capital, trabalho, meios de transporte e relações de governo (...) Apesar do Rio de Janeiro continuar ainda por um bom tempo como a maior cidade e o maior mercado do país, São Paulo tomaria seu lugar como centro industrial mais importante por volta de 1920. (Hahner, 1993, p. 95-96)

Esse conjunto de fenômenos de natureza social e econômica –necessidade de qualificação do trabalho assalariado e livre, processo de abolição e de industrialização em curso – pode ter contribuído para que André Rebouças se manifestasse acerca dos problemas educacionais do país. Vale ressaltar que especificamente sobre a formação técnica dos artífices havia o Imperial Liceu de Artes e Ofícios, fundado por iniciativa particular na Corte imperial em 9 de janeiro de 1858; o Asilo de Meninos Desvalidos, fundado na Corte imperial em 14 de março de 1875, sob responsabilidade do governo Central; as Casas de Educandos e Artífices, presentes em diferentes capitais das províncias, mantidas pelo governo local. A maioria dessas instituições eram de caráter asilar com o objetivo precípua de difusão dos saberes elementares e aprendizagem de ofícios manuais<sup>11</sup>. De acordo com Rizzini (2004),

a grande maioria dessas instituições eram projetos de origem governamental (provincial, algumas com incentivo do governo central), religiosa (ordens religiosas), particular (filantropos ou empresários) ou misto (particulares ou religiosas com subvenção governamental). A maior parte dos estabelecimentos era do tipo

---

11 Os Asilos Agrícolas também integraram a política de proteção estatal ainda no período imperial. Tratando-se da Corte imperial (Rio de Janeiro), funcionou o Asilo Agrícola em terras adjacentes ao Jardim Botânico desta cidade (Bediaga, 2011).

asilar, ou seja, composta por internatos onde o contato com a sociedade e com a família era rigidamente controlado. (p. 180)

Dentre as estatais, Rizzini (2004) considera que as Casas de Educandos Artífices representaram o modelo mais constante em termos de ensino de ofícios. Esses estabelecimentos funcionaram em regime de internato, com um público composto por meninos dos sete aos vinte e um anos de idade. Essa formação para o trabalho evitaria, na concepção das autoridades constituídas, que crianças desvalidas se tornassem futuros vadios, inúteis ou mesmo perigosos à sociedade.

Segundo Rizzini (2004), foram inauguradas nove Casas, nos anos de 1840 a 1865, nas capitais de províncias. A primeira a entrar em funcionamento foi a do Pará em 1840 e funcionou até 1852<sup>12</sup>, seguida por Maranhão (1841- 1889); São Paulo (1844-1868); Piauí (1849-1873); Alagoas (1854-1858); Ceará (1856- ?); Amazonas (1858-1877); Rio Grande do Norte (1859-?) e Paraíba (1865- 1874).

As propostas educacionais das Casas de Educandos Artífices, embora possuíssem muitos pontos em comum, não foram, de forma alguma, homogêneas no seu processo pedagógico, como alerta Rizzini (2004). Nesse sentido, o maranhense Antonio de Almeida Oliveira (1843-1887), político e bacharel em Direito, ao referir-se à Casa de Educandos Artífices do Maranhão, afirmara que “os planos mais bem combinados falham na prática” (Oliveira, [1873] 2003, p. 185).

Apoiado no tom crítico, isto é, da “falha” da proposta educacional empreendida pela Casa de Educandos Artífices de sua província, esse político escreveu sua proposta de educação ao Estado no ano de 1873, organizada em nove partes (Oliveira, [1873] 2003). Nela, o autor tratou de temas variados do ensino público, como o princípio da competência e direito do Estado em proporcionar instrução pública obrigatória. Sobre este ponto, afirmava o proponente que não deveria haver qualquer dúvida, uma vez que o “Estado não pode deixar que a ignorância multiplique o número dos pobres e mendigos, vagabundos e criminosos” (Oliveira,

---

12 Sobre a Casa de Educandos Artífices do Pará Rizzini (2004) nos informa que em 1872, o governo provincial fundou o Instituto Paraense de Educandos Artífices. No período republicano, em 1897, recebeu o nome de Instituto Lauro Sodré, em homenagem ao governador que transformou a feição urbana de Belém.

[1873] 2003, p. 72). Em seus próprios termos,

...a instrução é uma garantia e uma riqueza ao mesmo tempo individual e social. Instruir o povo e aumentar a sua produção e diminuir a sua força bruta e torná-lo cordato, pacífico e conhecedor dos seus deveres, são ideias correlativas. Uma não existe sem indicar a presença da outra, da mesma forma que a bússola não descansa um ponteiro no norte sem logo mostrar o sul com o outro. Ora, o Estado, como protetor dos nossos direitos, tem obrigação de oferecer-nos todas as garantias tendentes a assegurar-nos o desenvolvimento de que eles são susceptíveis. (Oliveira, [1873] 2003, p. 78-79)

A educação pensada pelo referido autor também possuía valores sociais, como a garantia de que “o homem do povo instruído seria espontâneo, de paz e brandura, justo, de bons costumes e ordeiro” (Oliveira, [1873] 2003, p. 79). Além dessas considerações, incluiu, na terceira parte de seu trabalho, o que denominou como sendo “Algumas instituições necessárias – das escolas dos meninos desvalidos” (Oliveira, [1873] 2003, p. 181). Nessa parte de sua exposição, detalhou a função do Estado nas questões que envolviam, especificamente, a educação dos meninos desvalidos.

Pode o Estado ser tão feliz nos seus esforços que consiga generalizar a instrução e fazer com que meninos desvalidos não deixem de ir à escola. É porém, claro que não basta isso. Pela sua condição mesmo os meninos não raro aprendem mal o que devem aprender, e deixam de fazer uso do que aprendem. Daí uma nova necessidade para o Estado vem a ser o de fundar estabelecimentos que os habilitem para poderem triunfar dos males, a que os expõe a sua miséria. Sendo assaz dispendiosos os estabelecimentos dessa natureza, compreende-se que não o podemos ter em grande número. Fora, também desejável que ao menos um para cada sexo houvesse nas capitais das províncias (Oliveira, [1873] 2003, p. 181).

Nessa perspectiva, Oliveira ([1873] 2003) acreditava que os estabelecimentos destinados à proteção da criança pobre, existentes até então<sup>13</sup>, não poderiam ser apresentados “como exemplos do que há de

---

13 Irma Rizzini (1993) baseou-se no trabalho de Ataulpho de Paiva, *Assistência*

mais perfeito no seu gênero” (p.183). Partindo dessa suspeita, detalhou as vantagens dos asilos para instrução e profissionalização de meninos desvalidos. Em suas palavras, os mesmos seriam

...convertidos numa grande casa de trabalho, cujos produtos darão para a maior parte de suas despesas. Os meninos desde logo ficam sabendo que o trabalho é uma redenção, pois por meio dele se educam e conquistam posições na sociedade. (Oliveira, [1873] 2003, p. 185)

Logo, no entendimento de Oliveira, a união entre educação e trabalho para os meninos a partir dos nove anos de idade seria possível, pois o trabalho seria diurno e a instrução dos “conhecimentos técnicos” à noite. Aconselhava, ainda, que a atividade laboral deveria ser de livre escolha, dependendo da vocação, mas útil à indústria do país. Assim, a defesa do trabalho nessa faixa etária da vida tinha como objetivo principal contribuir para que o menino desenvolvesse o amor pelo trabalho e, portanto, o interesse pela vida laborativa. Deve-se ressaltar que discordava do regime de internato para crianças com menos de nove anos de idade, justificava sua posição em termos econômicos, pois, no seu entendimento, quanto menos tempo a criança ficasse sob a responsabilidade do Estado, menos despesas este teria com esse fim. (Oliveira, [1873] 2003). O tom de crítica presente na proposta de ensino público elaborada por Oliveira, segundo Borges e Teixeira (2005), deve-se ao fato de haver, em sua escrita,

...uma explícita defesa dos ideais republicanos, que confere a este regime a solução para os males existentes, resultantes da “suposta” incompetência da monarquia. Desta forma, constrói um discurso de total desprezo ao regime monárquico, responsabilizando-o pelos problemas e fracassos educacionais existentes. (p. 189)

Como demonstrado, no Brasil, era relativamente comum as proposições e/ou debates acerca da importância da formação de uma força de trabalho qualificada para o país.

---

Pública e Privada no Rio de Janeiro - História e Estatística, Município do Rio de Janeiro, 1922, e fez um trabalho de cadastro das diversas instituições de proteção e associações de assistência a menores no período de 1738 a 1930.

## Considerações finais

Neste artigo, tive como principal objetivo destacar parte dos debates acerca do ensino técnico publicados em dois periódicos: *The American Journal of Education* e *O Novo Mundo: Periódico Ilustrado do Progresso da Edade*.

Como se sabe a inegável melhoria nas comunicações transatlânticas facilitaram a publicação dos artigos de Rebouças nos periódicos *O Novo Mundo* e na *Revista de Engenharia*, contribuindo para que o intelectual difundisse suas ideias em solo brasileiro. Como “peregrinos”, Barnard e Rebouças, a partir da dependência da matéria escrita, aproximaram temas inscritos no campo educacional e dessa forma defenderam suas proposições, favoreceram a aproximação, circulação e apropriação de tipos, modalidades e concepções pedagógicas entre diferentes realidades.

Dessa aproximação observou-se que para tornar o ensino técnico eficiente era necessário intervir, ora para reformá-lo, ora para expandi-lo. Estrategicamente, Barnard e Rebouças elaboraram proposições para reformas do ensino técnico em contraste com o que havia de experiência dessa modalidade de ensino “dentro e fora” tanto nos Estados Unidos da América quanto no Brasil. Nos países considerados, a educação técnica encontrava-se em fase de organização e tinha a intenção de proporcionar a união entre educação e trabalho, isto é, instrução para a vida prática. Essa combinação promoveria o aperfeiçoamento intelectual, moral e físico dos alunos. Segundo seus idealizadores os estabelecimentos de ensino técnico existentes localizavam-se nos grandes centros e foram criados, em grande maioria, por iniciativa de particulares. Nesse sentido, esperava-se que tivessem resultados imediatos. No entanto, esse debate foi polêmico. Por exemplo, nos Estados Unidos, no período considerado, o ensino técnico “fora negligenciado”, assegurava Barnard (1871). Há indícios de que a maioria das iniciativas de desenvolvimento do ensino técnico foi resultado de iniciativas e contribuições de alguns indivíduos que de alguma forma tinham reconhecimento político, como o caso de Barnard, por exemplo.

Tratando-se do Brasil essa modalidade de ensino ocorreu de forma bastante heterogênea: ora partindo de associações civis (religiosas e/ou

filantrópicas), ora das esferas estatais ou ainda da iniciativa de ambas. Observou-se indícios, em ambos os países, de que o ensino técnico-profissional tinha como público as camadas da população economicamente menos favorecidas e que esse debate assinalava preocupações com o desenvolvimento das indústrias e as formas de acesso ao mercado de trabalho na dinâmica do capitalismo. Sinais de que a progressiva mudança da realidade social nos países considerados (processo de abolição em curso e pós-abolição; imigração estrangeira), e dos interesses econômicos (urgente necessidade de desenvolvimento das indústrias e defesa do trabalho assalariado e qualificado) contribuíram para intensificar os debates em torno da reformulação dos objetivos do ensino técnico.

## Bibliografia

- Anderson, B. (2008). *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Alonso, Â. (2002). *Idéias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil Império*. São Paulo: Paz e Terra, ANPOCS.
- Asciutti, M. M. R. (2010). *Um lugar para o periódico O Novo Mundo (Nova Iorque, 1870-1879)* (Dissertação de Mestrado, Letras). Universidade de São Paulo, SP.
- Barroso, J. L. ([1867] 2005). *A instrução pública no Brasil*. Em E. Tambara & E. Arriada (Orgs.). Pelotas: Seiva.
- Barnard, H. (Ed.) (1871). *The American Journal of Education, Vol. 22*. London: Hartford, CT: F.C. Brownell.
- Bediaga, B. E. H. (2011). *Marcado pela própria natureza: o Imperial Instituto Fluminense de Agricultura e as ciências agrícolas (1860-1891)*. (Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ensino e História das Ciências da Terra). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- Borges, A. & Texeira, G. B. (2005). Antonio de Almeida Oliveira, os ideais republicanos e a instrução: um projeto para ensino público no século XIX. *História da Educação*, (17), 187-190.
- Carvalho, M. A. R. (1998). *O quinto século: André Rebouças e a construção do Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, IUPERJ-UCAM.
- Cunha, L. A. (2005). *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO.
- Elias, N. (2006). *Escritos e ensaios. Estado, processo, opinião pública*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Faria Filho, L. M. (2001). *República Trabalho e Educação: A Experiência do Instituto João Pinheiro (1909/1934)*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco.
- Fonseca, C. S. (1961). *História do ensino industrial no Brasil, v1*. Rio de Janeiro: Escola Técnica Federal.
- Gondra, J. G. (2013). *Dispositivos pedagógicos e governo dos outros no Brasil e nos Estados Unidos da América (1855-1881)*. Mimeografado.
- Limeira, A. & Nascimento, F. (2013). *Seminário de apresentação do American Journal of Education*. Primeira parte. Mimeografado.
- Hahner, E. J. (1993). *Pobreza e Política. Os pobres urbanos no Brasil – 1870/1920*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília.
- Oliveira, A. A. ([1873] 2003) *O ensino público*. Brasília: Senado Federal.
- Rebouças, A. (1891). Instrução Técnica. *Revista de Engenharia*, (256-257), 435-462.
- Rizzini, I. (1993). *Assistência à Infância no Brasil: uma análise de sua construção*. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Universitária Santa Úrsula.

- Rizzini, I. (2004) *O cidadão polido e o selvagem bruto: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial*. (Tese de Doutorado não publicada), UFRJ/IFCS/PPGHIS, Rio de Janeiro, Brasil.
- Schueler, A. (1999). Crianças e escolas na passagem do Império para a República. *Revista Brasileira de História*, 19 (37), 59-84.  
doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01881999000100004>.
- Schueler, A. & Pinto, R. N. O. (2012). *Intelectuais negros e reformas sociais: pensamento e projetos educacionais do professor André Pinto*. IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil", Universidade Federal da Paraíba - João Pessoa - Anais Eletrônicos.
- Thursfield, R. E. (1945). *Henry Barnard's The American Journal of Education*. Baltimore: EUA, The Johns Hopkins Press.
- Trindade, A. D. (2004). *André Rebouças: da Engenharia Civil à Engenharia Social*. (Tese de Doutorado). Unicamp, Campinas, SP.
- Vainfas, R. (2002). *Dicionário do Brasil Imperial*. Rio de Janeiro: Objetiva.