



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE  
CIÊNCIAS E MATEMÁTICA**

**ELKE RUSANA PIRES SANTOS RIBEIRO**

**AS PRÁTICAS DE ENSINO DE DESENHO NA ESCOLA MODELO  
BENEDITO LEITE (1900 – 1920)**

**SÃO LUÍS – MA  
2022**

**ELKE RUSANA PIRES SANTOS RIBEIRO**

**AS PRÁTICAS DE ENSINO DE DESENHO NA ESCOLA MODELO  
BENEDITO LEITE (1900 – 1920)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra.

Orientador: Prof. Dr. Antonio José da Silva

SÃO LUÍS - MA  
2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Ribeiro, Elke Rusana Pires Santos.

As Práticas de Ensino de Desenho na Escola Modelo  
Benedito Leite 1900-1920 / Elke Rusana Pires Santos  
Ribeiro. - 2022.

126 f.

Orientador(a): Antonio José da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Ensino de Ciências e Matemática/ccet, Universidade Federal  
do Maranhão, São Luís, 2022.

1. Desenho. 2. Escola Modelo Benedito Leite. 3.  
História da Educação Matemática. 4. Práticas de ensino.  
I. Silva, Antonio José da. II. Título.

**ELKE RUSANA PIRES SANTOS RIBEIRO**

**AS PRÁTICAS DE ENSINO DE DESENHO NA ESCOLA MODELO  
BENEDITO LEITE (1900 – 1920)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra.

Aprovada em: 26/09/2022

Banca Examinadora

---

**Prof. Dr. Antonio José da Silva** (Orientador)

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

---

**Prof. Dr. David Antonio da Costa**

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

---

**Prof<sup>ª</sup>. Dra. Clara Virginia Vieira Carvalho Oliveira Marques**

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é um reconhecimento de que não conseguimos nada sozinhos, estamos sempre acompanhados por alguém quando começamos qualquer jornada, e no decorrer do caminho vamos encontrando mais e mais pessoas que nos oferecem todo tipo de auxílio, seja uma palavra que conforta ou aqueles que caminham com você até o destino final.

Nessa minha caminhada da vida, quero agradecer em primeiro lugar ao meu querido Deus Jeová, fonte de conhecimento e sabedoria, a quem busco sempre conselhos para direcionar os meus passos.

Meus agradecimentos também à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), por promover pesquisas que fortalecem a importância da formação continuada de professores e professoras da educação básica.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Maranhão (PPECEM/UFMA), por nos proporcionar oportunidades de discussões acadêmicas sobre ensino e aprendizagem.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, por enriquecerem os conteúdos das disciplinas com suas considerações bem elaboradas e pelo respeito que mostraram pelos saberes de cada mestrando(a) que compôs essa turma. Ficou evidente que não se acham os(as) detentores(as) do conhecimento.

Meu agradecimento especial ao professor Marcos Denilson Guimarães, meu coorientador, que foi uma daquelas pessoas que caminhou comigo até o ponto de chegada.

Agradeço ao professor Antonio José da Silva, meu orientador, por conduzir esta pesquisa de maneira harmoniosa e precisa.

À profa. Dra. Waléria Soares, por me contagiar com o seu entusiasmo pela história da educação matemática maranhense, e também pelo seu incentivo e apoio em todos os momentos.

Aos amigos do Mestrado, pelas discussões, trocas de experiências, e por todos os momentos que aprendemos uns com os outros, enfim, por todo companheirismo ao longo do curso.

À minha família, que é meu principal ponto de apoio e revigoração para suportar e superar qualquer adversidade e seguir em frente.

Meu muito obrigada a todos e a todas que de alguma forma contribuíram para que esta pesquisa tivesse êxito e fosse concluída.

Dae instrucção ao povo, derramae-a em abundancia pelas classes populares, e, si nada mais puderdes fazer, podeis depois d'isso cruzar os braços, tranquillos, confiantes e satisfeitos, porque d'ahi ha de brotar a maior somma de beneficios que a vossa imaginação receber.

(Benedito Leite)

## RESUMO

Nos primeiros anos do século XX, a Escola Modelo Benedito Leite servia de escola de aplicação para os futuros professores normalistas, cuja formação era realizada na Escola Normal de São Luís, onde pela observação e pelo exercício se iniciavam na prática do ensino em suas dependências. Dentre as disciplinas indicadas nos regulamentos dessa escola, o Desenho se fazia presente. Isto posto, esta pesquisa tem como objetivo analisar as práticas de ensino de Desenho presentes na atuação profissional dos professores e professoras dos primeiros anos escolares na Escola Modelo Benedito Leite de São Luís, Maranhão, dentro do marco cronológico de 1900 a 1920. Tal marco temporal se refere ao período em que os historiadores da educação apontam como o do método de ensino intuitivo no Brasil, o qual provocou transformações no modo de ensinar os saberes, pois priorizava o uso dos sentidos e a manipulação de objetos. Cabe ainda mencionar que o ano de 1900 coincide com o funcionamento da Escola Modelo Benedito Leite. Neste sentido, buscamos responder a seguinte questão de pesquisa: Que práticas de ensino de Desenho foram elaboradas pelos professores normalistas maranhenses durante o exercício de sua atuação profissional na Escola Modelo Benedito Leite, São Luís (1900-1920)? Esta é uma pesquisa qualitativa de abordagem histórico-documental, que toma como aportes teóricos principais Chartier (1990), Chervel (1990) e Julia (2001) para o entendimento do conceito de práticas e da existência de uma cultura escolar, própria da escola. As fontes arroladas envolvem legislações, decretos, leis, regulamentos, jornais, revistas pedagógicas que informam sobre o ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite, pesquisados nos seguintes arquivos (físicos e digitais): Biblioteca Pública de São Luís, Museu Artístico e Histórico do Maranhão, Biblioteca Josué Montelo, Arquivo Público do Estado do Maranhão e Arquivo do Liceu Maranhense. As análises apontam que a Escola Modelo Benedito Leite foi fundada em 06 de maio de 1896, por meio da Lei nº 155, mas seu funcionamento ocorreu de fato em 1900. Fundada para ser uma escola de aplicação para os(as) alunos(as) da Escola Normal, se destacou por ser uma escola laica, com uma organização curricular no modelo elitista, sendo referência de um ensino moderno no Maranhão. Os resultados encontrados permitem afirmar que o ensino de Desenho esteve presente na cultura escolar da Escola Modelo Benedito Leite, onde a prática docente das(os) normalistas estava voltada para o desenho como cópia do natural, o qual orientava todas as outras práticas de desenho, a saber, o de memória, o espontâneo, o de objetos em grupo e o de perspectiva. O objetivo desse ensino era alcançar o propósito de educar o olho e a mão, indispensável para a vida prática. As práticas envolvidas neste ensino relacionavam-se com o método intuitivo. Para estar de acordo com esse método, os conteúdos do Desenho, para cada ano, eram ministrados do simples para o complexo, do concreto para o abstrato, baseados na observação, manipulação e reprodução de objetos e seres a partir de um modelo real, sendo que esses conteúdos eram apresentados aos alunos de forma gradual, sucessiva e em progressão de graus de dificuldade.

**Palavras-chave:** Escola Modelo Benedito Leite. Desenho. Práticas de ensino. História da Educação Matemática.



## ABSTRACT

In the early years of the 20th century, the Benedito Leite Model School served as an application school for future normal school teachers, whose training was carried out at the Normal School of São Luís, where through observation and exercise they began in the practice of teaching on its premises. Among the subjects indicated in the regulations of this school, Drawing was present. That said, this research aims to analyze the teaching practices of Drawing present in the professional performance of teachers of the first school years at Escola Modelo Benedito Leite in São Luís, Maranhão, within the chronological framework from 1900 to 1920. This time frame refers to the period which historians of education point out as the intuitive teaching method in Brazil, which caused changes in the way of teaching knowledge, as it prioritized the use of the senses and the manipulation of objects. It is also worth mentioning that the year 1900 coincides with the functioning of the Model School Benedito Leite. In this sense, we seek to answer the following research question: What teaching practices of Drawing were developed by normal school teachers from Maranhão during the exercise of their professional performance at Escola Modelo Benedito Leite, São Luís (1900-1920)? This is a qualitative research with a historical-documentary approach, which takes as its main theoretical contributions Chartier (1990), Chervel (1990) and Julia (2001) to understand the concept of practices and the existence of a school culture, specific to the school. The listed sources involve legislation, decrees, laws, regulations, newspapers, pedagogical magazines that inform about the teaching of Drawing at the Model School Benedito Leite, researched in the following archives (physical and digital): São Luís Public Library, Artistic and Historical Museum of Maranhão, Josué Montelo Library, Public Archive of the State of Maranhão and Liceu Maranhense Archive. The analyses show that the Benedito Leite Model School was founded on May 6, 1896, through Law No. 155, but its operation actually took place in 1900. Founded to be an application school for Escola Normal students, it stood out for being a secular school, with a curricular organization in the elitist model, being a reference of modern education in Maranhão. The results found allow us to affirm that the teaching of Drawing was present in the school culture of Escola Modelo Benedito Leite, where the teaching practice of the normal school students was focused on drawing as a copy of the natural, which guided all other drawing practices, namely, memory, spontaneous, group objects and perspective. The object of this teaching was to achieve the purpose of educating the eye and the hand, indispensable for practical life. The practices involved in this teaching were related to the intuitive method. In order to comply with this method, the contents of the Drawing discipline, for each year, were taught from the simple to the complex, from the concrete to the abstract, based on observation, manipulation and reproduction of objects and beings from a real model, with such contents being presented to students gradually, successively and in progressing levels of difficulty.

**Keywords:** Benedito Leite Model School. Drawing. Teaching practices. History of Mathematics Education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Trabalhos selecionados para análise	31
Quadro 2	Especificações do Desenho na Escola Normal	64
Quadro 3	Especificações do Desenho na Escola Modelo Benedito Leite – 1900	103
Quadro 4	Especificações do Desenho na Escola Modelo Benedito Leite – 1905	103

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Regulamento da Instrução Pública, 1893	56
Figura 2	Trecho do Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública ao governador do Estado do Maranhão	58
Figura 3	Trecho da Lei n. 119, de 2 de maio de 1895	61
Figura 4	Plano de ensino da Escola Normal	66
Figura 5	Foto de Godóis	67
Figura 6	Foto de Benedito Pereira	69
Figura 7	Anúncio de jornais sobre matrículas e abertura da Escola Modelo Benedito Leite	75
Figura 8	Prédio onde funcionou a Escola Modelo Benedito Leite 1900	76
Figura 9	Prédio onde funcionou a Escola Modelo Benedito Leite a partir de 1920	77
Figura 10	Prédio atual da Escola Modelo Benedito Leite	78
Figura 11	Alunos do primeiro grupo da Escola Modelo Benedito Leite	79
Figura 12	Regulamento da Escola Normal e Modelo (1905)	80
Figura 13	Modelo de diploma da Escola Modelo Benedito Leite	82
Figura 14	Imagem de uma sala de aula de ensino mútuo	85
Figura 15	Despesas com a Escola Modelo Benedito Leite	90
Figura 16	Imagem de uma sala de aula da Escola Modelo Benedito Leite	91
Figura 17	Sala de desenho da Escola Modelo Benedito Leite	93
Figura 18	Aulas de desenho, em uma turma feminina e masculina, na Escola Normal de São Paulo	101
Figura 19	Materiais para ensino de Desenho publicado no edital da Secretaria do Governo par a Escola Modelo Benedito Leite	109
Figura 20	Trechos da lista de material de expediente para a Escola Modelo Benedito Leite	110
Figura 21	Livros adotados na Escola Modelo Benedito Leite	112

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES - Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão

GHEMAT Brasil - Grupo Associado de Estudos e Pesquisas sobre História da Educação Matemática

IFMA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

PPECEM - Programa Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPGEEB - Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica

PROFMAT - Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional

UFMA - Universidade Federal do Maranhão

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>24</b>
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>38</b>
<b>4 O CONTEXTO DE CONSOLIDAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE SÃO LUÍS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE NORMALISTAS.....</b>	<b>52</b>
4.1 A Criação da Escola Normal do Maranhão: o ensino de Desenho na formação das normalistas.....	54
4.2 Beneméritos da educação primária no Maranhão no início do século XX.....	66
<b>5 AS PRÁTICAS DE ENSINO DE DESENHO NA ESCOLA MODELO BENEDITO LEITE (1900-1920) .....</b>	<b>75</b>
5.1 Organização do ensino na Escola Modelo Benedito Leite.....	78
5.2 Uma escola com seus ideais modernos no ensino.....	83
5.3 Práticas de ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite.....	95
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>117</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A virada para um novo século é sempre acompanhada de uma expectativa cheia de esperanças e renovações. Surge um desejo coletivo de que sonhos se realizem, promessas sejam cumpridas e tudo que não deu certo, seja reestruturado ou mesmo substituído por algo consistente e seguro, um trajeto que conduza a um novo horizonte. Na virada do século XIX para o século XX, crescia a expectativa dos maranhenses de que com a chegada de um novo regime político, acontecessem mudanças estruturais em níveis sociais, econômicos e educacionais no Maranhão, que agora deixa de ser uma província do Império (1822-1889) para se tornar um Estado no regime republicano, para muitos isso significava “novos tempos, novas necessidades e nova educação” (GODÓIS, 1910, p. 100).

A Constituição do Brasil de 1891, art. 2º, diz que “cada uma das antigas províncias formará um Estado, [...]” (BRASIL, 1891). Esse desejo por mudanças é compreensível, já que o Maranhão adentra o século XX com muitos problemas financeiros advindos da perda da exportação dos seus produtos para o exterior, com a desvalorização da moeda brasileira e com a abolição da escravidão. Sobre esta, faltava mão de obra escrava para trabalhar nas lavouras, e isso levou os proprietários de terra a abandonarem suas fazendas por não conseguirem pagar os impostos requeridos pelo Tesouro Público (OLIVEIRA, 2014). Essa situação econômica impactava diretamente no desenvolvimento educacional no Maranhão.

Em âmbito educacional, a população maranhense aguardava mudanças na educação primária de São Luís no início do século XX. Novo século, novas perspectivas de que as crianças ludovicenses tivessem uma escola pública primária de qualidade, e isso se justifica visto que no “final do século XIX o índice de analfabetismo no Brasil ultrapassava os 80%, com enorme déficit na educação dos meninos e meninas em idade escolar, sendo a instrução feminina um problema ainda mais grave” (ABRANTES, 2010, p. 232). A situação da instrução pública primária no Maranhão, nas últimas décadas do Império, passava por uma situação delicada. Ainda que os regulamentos garantissem Aulas de Primeiras Letras, não faziam o mesmo com relação a manter as crianças na escola e muito menos em garantir essas aulas. Junta-se a isso a baixíssima remuneração do professor e a falta de uma formação adequada para o exercício da docência (OLIVEIRA, 2014).

Com a Proclamação da República em 1889, um novo regime político foi instalado no país. E para atender essa nova estrutura de governo uma constituição foi promulgada em 24 de fevereiro de 1891, de maneira que, advinda desse processo, ocorre uma mudança significativa na educação brasileira. No seu Art. 72, no § 6º, diz que “será leigo<sup>1</sup> o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891). Isso na prática significava que a educação oferecida nas escolas não teria mais a influência religiosa, seu ensino seria laico. O Maranhão, a partir da Constituição brasileira, também constrói a sua primeira Constituição, datando de 4 de julho de 1891, a partir dos princípios democráticos já estabelecidos pela Carta Magna do país, esta por sua vez,

[...] vinculando os direitos políticos do cidadão maranhense ao saber ler e escrever. Assim concordando com a Carta Magna, proibiu qualquer relação de dependência da Igreja com o Estado, garantiu a liberdade de ensino e a instrução pública como gratuita, leiga, sendo obrigatório ao Estado apenas o ensino primário (OLIVEIRA, 2014, p. 85).

Diante desse novo cenário que previa mudanças e oportunidades para a renovação da educação pública primária no Maranhão, como a obrigatoriedade do ensino, sendo este gratuito e de forma laica, seria importante fortalecer as bases da recém-criada Escola Normal em São Luís (criada definitivamente em 1890), para que tivesse um impacto positivo na aprendizagem das crianças maranhenses, pois é nela que seriam formados os professores que iriam atuar no ensino primário local. De fato, os alunos são os protagonistas para quem se pensa a educação, mas “[...] o trabalho docente não é apenas uma simples parte do trabalho escolar, mas constitui também a tarefa fundamental da escola, a razão pela qual, exatamente essa organização existe” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 81). Assim, a formação para o ofício de professor poderia ser o caminho que vai contribuir para o contínuo processo do ensino e da aprendizagem de qualquer área de ensino.

Com a intenção de formar professores(as) para atuarem no ensino primário, houve em São Luís algumas tentativas de criação de uma Escola Normal. A primeira aconteceu em 1840, após Felipe Conduru<sup>2</sup> voltar da França. Ele deu início a uma Aula de Pedagogia

---

<sup>1</sup>Esse termo “leigo” deriva do latim “laicus” cuja origem vem do grego laikós. É sinônimo de “laico” ou “laical”, quer dizer que não pertence ou não está sujeito a nenhuma religião. Por exemplo: ensino leigo ou laico (Disponível pelo acesso ao link: [Significados.com.br](http://Significados.com.br)).

<sup>2</sup>Felipe Benício de Oliveira Conduru, nasceu na cidade de São Bento, Maranhão, no dia 23 de agosto de 1818 e faleceu em 12 de novembro de 1878 nessa cidade. Pedagogo, educador, inspetor escolar e conselheiro da Instrução Pública do Maranhão, é autor da Gramática Elementar da Língua Portuguesa, livro publicado em dezesseis edições consecutivas. Escreveu e publicou também um pequeno compêndio de Geografia para uso escolar, e ainda implantou o novo Método Lancaster de ensino. Foi o primeiro diretor

que acontecia em uma das salas do Liceu Maranhense, cujo objetivo era formar os professores pelo método do ensino mútuo que tinha aprendido na sua viagem. Todavia, a tentativa de imposição desse modelo em São Luís fracassou, haja vista a dificuldade de convencimento para utilização desse método por parte dos professores que frequentavam essa aula.

A segunda tentativa ocorreu trinta anos depois, no agora chamado de Curso Normal, organizado pela Sociedade Onze de Agosto<sup>3</sup> e criado por meio da Lei nº 1.088, de 19 de junho de 1874. Mais uma vez essa tentativa também não obteve o sucesso esperado, fechando as portas por não conseguir diplomar nenhum professor. Finalmente em 1890, sob o governo de José Tomás Porciúncula,<sup>4</sup> através do Decreto nº 21, de abril do mesmo ano, isso se torna uma realidade permanente. Porém, não muito tempo depois essa escola passa por muitos problemas, entre estes, a falta de interesse pela profissão de professor devido ao baixo retorno financeiro oferecido a esse profissional, assim como também, e não menos importante, a falta de uma escola de aplicação para esses alunos que se tornariam futuros mestres (SOARES, 2018).

Diante dos problemas que a Escola Normal vinha enfrentando foi-se até cogitado fechá-la, já que seu baixo rendimento gerava custos aos cofres públicos. Diante desse cenário educacional, o senhor Benedito Leite, na época líder do Partido Federalista, com grande influência na política do Maranhão, empenhou-se para revitalizar a Escola Normal.

A Lei nº 119, de 02 de maio de 1895, foi de grande importância para a reorganização da instrução pública no Estado do Maranhão. Um dos pontos altos dessa lei foi a autorização do aumento no salário dos professores e professoras que se formassem na Escola Normal, sendo que esse fato fez com que aumentasse a procura por matrículas nessa escola, fazendo com que de certa forma isso começasse a revitalizar essa instituição de ensino, que vinha de uma situação de desprestígio na capital ludovicense (MARANHÃO, 1895).

---

da Escola Normal do Maranhão. Patrono da Academia Sambentuense de Artes e Letras, onde ocupou a cadeira dezessete. Biografia disponível em: [https://www.academiasambentuense.org.br/patronos\\_perfil\\_academico\\_html/Felipe\\_Benicio\\_de\\_Oliveira\\_Conduru.html#:~:text=Nasceu%20aos%2023%20dias%20de,publicado%20em%20dezesseis%20edi%C3%A7%C3%B5es%20consecutivas](https://www.academiasambentuense.org.br/patronos_perfil_academico_html/Felipe_Benicio_de_Oliveira_Conduru.html#:~:text=Nasceu%20aos%2023%20dias%20de,publicado%20em%20dezesseis%20edi%C3%A7%C3%B5es%20consecutivas). Acesso em: 18 set. 2022.

<sup>3</sup>Fundada em 1870 por iniciativa privada, oferecia cursos noturnos para operários de São Luís. Quatro anos depois de iniciar suas atividades, organizou um Curso Normal com o intuito de formar professores com o apoio de recursos públicos (SALDANHA, 2008).

<sup>4</sup>Nasceu em Petrópolis, em 1854, formou-se em medicina pela Faculdade do Rio de Janeiro. No Maranhão, foi deputado provincial, e o primeiro presidente republicano do estado (SOARES, 2020).



Mas ainda faltava uma escola de aplicação para que os alunos da Escola Normal fizessem seus estágios, ou seja, a parte prática do ensino. Novamente, Benedito Leite, preocupado com a melhoria do ensino público, muito se empenha para tal finalidade. Assim, a Lei nº 155, de 06 de maio de 1896, cria a Escola Modelo do Maranhão. Passando em 1899 a se chamar Escola Modelo Benedito Leite pela grande influência desse personagem político que muito contribuiu para a revitalização da educação pública no Maranhão, mas devido a problemas financeiros, só passa a funcionar de fato em 1900 como uma escola laica, currículo que segue as tendências de uma educação moderna nos moldes internacionais e que vai receber crianças de ambos os sexos, cujo propósito é fortalecer e consolidar a Escola Normal como uma escola de formação de professores.

De acordo com Segadilha (2016, p. 15), a Escola Modelo Benedito Leite, “nasce em um movimento de institucionalização de regime político republicano e de um movimento de inovação educacional, que teve como base a concepção de educação moderna em voga no país”.

Nesse contexto de inovação educacional, o Desenho como disciplina esteve presente na formação das normalistas, a começar por fazer parte do programa de ensino do Curso Normal como Desenho Linear. Daí, posteriormente, quando a Escola Normal é finalmente estabelecida, o ensino de Desenho continua a fazer parte da formação dos alunos dessa escola, sendo muito importante também na formação dos alunos da Escola Modelo Benedito Leite (SOARES, 2018).

Com o advento da República, o país passa por reformas educacionais na intenção de formar o novo cidadão brasileiro. Dessa forma, as autoridades governamentais da época viam na concepção da educação moderna o meio de lançar as bases para uma sociedade civilizada cujo rumo seria o progresso. Esse novo modelo de educação estava baseado em um ensino seriado, tendo o método intuitivo como fundamental para a aprendizagem das crianças, que ocorria por meio dos sentidos. A educação oferecida nas escolas teria a função de formar o cidadão republicano para atuar em uma sociedade capitalista e industrializada.

Para alcançar esse propósito, práticas pedagógicas inovadoras fundamentadas em métodos de ensino moderno fizeram com que o método intuitivo fosse oficialmente introduzido nos currículos das escolas brasileiras (LICAR, 2010). Essa certeza de mudanças, por meio da educação, também era a convicção de autoridades educacionais como Batista de Godóis, que por mais de uma década foi diretor de duas influentes escolas maranhenses.

É nesse contexto educacional histórico, baseado na importância dessas duas escolas, sendo a Escola Normal que formava professores e a Escola Modelo Benedito Leite, que servia para o exercício prático do ensino aos alunos e alunas normalistas, que a disciplina Desenho esteve presente tanto na formação quanto na atuação desses professores. Dito isso, nosso propósito foi investigar sobre as práticas de ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite (1900-1920). Essa prática pedagógica dava-se quando os alunos normalistas saíam da Escola Normal para observarem e praticarem o exercício da docência na Escola Modelo Benedito Leite e depois de formados lecionariam no ensino primário de todo o território maranhense.

No entanto, falar da prática do professor é enveredar por um caminho interessante e intrigante ao mesmo tempo, pois envolve compreender seu fazer pedagógico em sala de aula, sua maneira particular de conduzir o processo de ensino. Embora, é claro, tenha que seguir os regulamentos oficiais de ensino no que tange às especificidades de cada disciplina, ainda assim o professor tem autonomia para colocar o seu toque particular na sua prática em sala de aula advindo da sua formação e de suas concepções sobre ensino, prática pedagógica e aprendizagem, e daí decidir a melhor maneira de apresentar os conteúdos aos alunos, a fim de que eles possam construir conceitos rumo à aprendizagem. Sobre isso, Tardif (2014) nos diz que o professor “aborda sua prática a partir de sua vivência, de sua história de vida, de sua afetividade e de seus valores. Seus saberes estão enraizados em sua história de vida e em sua experiência do ofício de professor” (TARDIF, 2014, p. 232). Dessa forma, procuramos caracterizar as práticas de ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite (1900-1920), no período em que essa escola se torna referência no ensino público primário no Estado, sendo o método intuitivo (1870-1920) o principal propulsor dessa mudança.

Pesquisar sobre a prática pedagógica, em especial das(os) alunas(os) normalistas do início do século XX que atuaram nas escolas públicas primárias do Maranhão, é de certa forma uma viagem ao passado para conhecer minhas precursoras profissionais. Por isso apresento<sup>5</sup>, nas linhas a seguir, um pouco do meu percurso como professora e como isso tornou-me uma pesquisadora iniciante na área da história da educação matemática<sup>6</sup> (hem). Posso dizer que foi há pouco tempo que comecei a entender do que se tratava a

---

<sup>5</sup> Peço aqui licença para utilizar a primeira pessoa do singular, a fim de traçar meu percurso acadêmico até a escolha da temática desta investigação. Nas demais partes eu utilizarei a primeira pessoa do plural.

<sup>6</sup> No entendimento de Valente (2013), a história é produzida pelo historiador por meio dos vestígios deixados pelo passado. Nesse sentido, a história da educação matemática é uma representação do passado da educação matemática.

história da educação matemática. Para mim, esse não era um termo comum, nem na graduação, nem como professora de sala de aula. Ouvia mais sobre história da matemática e cheguei a pensar que se tratava da mesma coisa. Agora por meio desta pesquisa, entendo um pouco melhor sobre o assunto, compreendo sua importância na formação do professor que ensina matemática.

Venho de uma família de professoras e desde muito cedo fui conhecendo a docência e me apropriando dos seus desafios, mas também de como é gratificante formar pessoas para a vida, algo que acredito ser a função social mais empolgante dessa profissão milenar. Pois, embora nos esqueçamos dos conteúdos estudados durante nosso percurso escolar, sempre vamos lembrar daquele ou daquela professora que nos apoiou e nos orientou para encontrarmos nosso caminho na vida, e alguns até nos inspiraram com seu exemplo para a escolha desta profissão.

Costumo pensar que não escolhi ser professora, a profissão me escolheu, pois antes mesmo de concluir o Magistério eu já atuava como professora da educação infantil, como muitas vezes acontecia na época, os menos experientes e sem formação adequada iam para essa etapa do ensino. No começo pensei que era apenas um trabalho como outro qualquer, bastava copiar as atividades no caderno para as crianças reproduzirem e seguir o que via meus professores fazerem, de maneira que nem me dava conta da importância de uma formação que levasse em conta as teorias que devem estar por trás das práticas pedagógicas, e também como o cuidado e a preparação do professor com relação ao ensino que é de sua responsabilidade e o impacto que isso deve ter sobre a aprendizagem dos alunos.

Com a conclusão do Magistério em 1995 fui atuar nas séries iniciais, agora um pouco mais confiante depois de ter passado pelo Estágio, etapa obrigatória para receber o certificado do curso. Com novas demandas comecei a perceber que os desafios de cada série, de cada criança, eram únicos e que precisavam ser compreendidos de maneira bem particular, e que meu planejamento feito antecipadamente precisava ser revisto e adaptado para cada realidade. Como professora iniciante comecei a perceber como cada dia em uma sala de aula é uma nova descoberta e o quanto precisamos saber gerenciar vários contextos ao mesmo tempo. Tudo isso vai se tornando um emaranhado de contextos que envolve dominar os conteúdos que se vai ensinar, criar um ambiente agradável e propício para a aprendizagem, ter conhecimento dos métodos e estratégias e saber utilizá-los para alcançar os alunos em todos os níveis de aprendizagem, além de saber gerenciar os conflitos entre os alunos que advém das diferenças de personalidades de cada um. Tudo

isso mostra que apenas a formação inicial não capacita o professor para sua trajetória na profissão. Percebi que o professor nunca deve parar de estudar, se de fato pretende ter prazer no trabalho que escolheu fazer. Digo isso porque é lamentável chegar ao fim da carreira e sentir que isso só serviu como meio de sustentar-se financeiramente, e que passou todos esses anos apenas esperando pelo dia que se aposentaria para nunca mais pisar em uma sala de aula.

Com as novas exigências para que o professor fizesse um curso superior, comecei a graduação de Licenciatura em Matemática no Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET), no período de 2000 a 2004, atualmente Instituto Federal do Maranhão (IFMA). Uma das disciplinas da matriz curricular do curso era Desenho Geométrico e Geometria Descritiva. A régua, o compasso e o transferidor eram os instrumentos usados pelo professor para ministrar as aulas, e nós (eu e meus colegas de turma) usávamos os mesmos instrumentos para reproduzir as figuras no caderno de forma mecânica, daí fizemos a prova e obtivemos uma nota sem muita reflexão da importância desse saber para nossa vida, ou mesmo para nossa formação como professores.

Enquanto aluna do Ensino Fundamental, o Desenho como disciplina autônoma já não fazia mais parte do currículo para essa etapa, tínhamos na matriz curricular da escola uma disciplina chamada Educação Artística, que de uma certa forma apresentava alguma linguagem do Desenho<sup>7</sup>. E como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mesmo que o Desenho não fosse uma disciplina obrigatória, no dia que era para trabalhar produção textual, pedia aos alunos que desenhassem e pintassem o que fosse do agrado deles e depois produzissem um texto sobre isso. Essa ênfase sobre um ensino espontâneo serviu muito para desenvolver a imaginação, a criatividade e a concentração deles, além de escreverem lindas histórias, é claro.

Nova formação, novos começos. Após o término da licenciatura passei a lecionar nas séries finais do Ensino Fundamental com a disciplina Matemática: embora já fizesse isso nos anos iniciais, agora os conteúdos eram outros e os alunos também. Percebi que ensinar matemática para adolescentes é bem diferente de ensinar para crianças, a abordagem é diferente e a relação dos alunos com a matemática já está bem consolidada, tanto de forma positiva quanto negativa no que diz respeito à aprendizagem desse componente. Isso muitas vezes ocorre devido a algumas crenças e mitos que foram se

---

<sup>7</sup> Referente a essa não autonomia do Desenho enquanto disciplina escolar, ver Zuin (2001) e Guimarães e Sousa (2020).

estabelecendo com o tempo de que a matemática é difícil, só os gênios conseguem aprender, ou não serve para a vida prática.

Durante todo esse meu percurso como professora me perguntava por que algumas crianças não conseguiam aprender apesar dos meus esforços em diversificar as metodologias. Foi então que novamente voltei a estudar para compreender mais sobre isso. Assim, em 2005, comecei uma especialização em Psicopedagogia na Faculdade Santa Fé. Durante o período de estudo da disciplina *Dificuldade de Aprendizagem* pude compreender mais profundamente sobre as inúmeras dificuldades que algumas crianças podem apresentar e como entender sobre isso ajuda o professor a conduzir o processo de ensino de uma maneira suave, sem estresse para si e muito menos para os alunos. Respeitar os limites e as necessidades de cada um e planejar as aulas de um modo que alcance a todos e não deixe ninguém para trás é de fato o que significa equidade na educação.

Dando continuidade ao meu percurso, no ano de 2014 deixei a sala de aula e comecei uma nova etapa, agora na Secretaria de Educação de São Luís. Comecei a ter um novo olhar sobre a educação, passei a conhecer de perto um pouco do que os núcleos de Currículo, Avaliação, Formação, Educação Especial, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos - EJA e demais colaboradores fazem, e como se articulam para orientar os professores através de suas respectivas formações, a fim de levar aos professores um entendimento a partir dos documentos oficiais normativos que orientam o currículo para que organizem seu planejamento e apliquem na sala de aula.

Dentro desse espaço formativo, foi possível enxergar mais claramente como a formação inicial não capacita o professor para as diversas adversidades que ele vai enfrentar no seu dia a dia na sala de aula. Percebi a relevância da formação em curso, ou seja, durante o tempo que o professor está na ativa. Falando especificamente do grupo de formadores de professores de Matemática que acompanho mais de perto, é unânime a defesa que todos fazem pela formação continuada.

[...] a profissão docente exige o desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira; a formação é um suporte fundamental do desenvolvimento profissional [...] e visa a torná-lo mais apto a conduzir um ensino da Matemática adaptado às necessidades e interesses de cada aluno, contribuindo para melhorar as instituições educativas, assim como a realização pessoal e profissional; o desenvolvimento profissional envolve diversos domínios, como a Matemática, o currículo, o aluno, a aprendizagem, a instrução, o contexto de trabalho e o autoconhecimento (PEREZ, 2012, p. 272).

De fato, para ser suave todo o percurso profissional do professor de Matemática, a formação continuada torna-se imprescindível para sua aptidão em conduzir com domínio todos os processos envolvidos no ensino e aprendizagem. Com isso espera-se um ensino de matemática voltado para as necessidades do aluno, mas que o professor também conduza esse processo com prazer. Mas para que isso ocorra, como mostrou a citação acima, é preciso conhecimento e domínio de vários processos. Dessa forma, tenho aprendido muito com meus colegas formadores de professores(as). Essa experiência que venho tendo com o grupo tem me motivado a conhecer mais profundamente como o adulto aprende, e como o entendimento sobre a Andragogia<sup>8</sup> pode ser de grande valia nesse percurso.

Foi mais especificamente no Núcleo de Currículo da rede do qual faço parte atualmente que tive meu primeiro contato com formadores de professores: ali dei meus primeiros passos rumo a esse empolgante processo de formadora. Foi nesse mesmo grupo que conheci também a professora Dra. Waléria Soares, que fez toda diferença na escolha de me tornar pesquisadora na área de história da educação matemática. Sempre que ela falava das suas descobertas históricas na área da educação matemática maranhense fazia com tanta empolgação e brilho nos olhos que contagiava a todos ao redor, e minha imaginação me fazia viajar no tempo e conhecer as escolas, os professores, os alunos e os livros que circularam em São Luís de séculos passados. Em seu livro *XIX: uma história, uma cidade e os primórdios da matemática escolar*, publicado em 2018, ela discorre sobre os livros utilizados pelos professores de Matemática, as instituições de ensino e o que era ensinado de matemática nelas, e muito mais sobre o contexto educacional no período oitocentista em São Luís do Maranhão.

Então, em 2019, me tornei aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Maranhão (PPECEM-UFMA). Foi durante esse período que comecei a pensar em um projeto de pesquisa que contemplasse a história.

O projeto que foi submetido para avaliação de entrada no mestrado tinha como temática o ensino de Desenho para normalistas na São Luís do século XX. Um tempo

---

<sup>8</sup> Para Schmit (2016), a andragogia, diferentemente da pedagogia, traz consigo um elemento crucial que muitas vezes está ausente na aprendizagem das crianças, a experiência, isto é, enquanto a criança é estimulada a novas descobertas através do ensino, o adulto tende a ser incitado a absorver os ensinamentos, de acordo com suas necessidades básicas do cotidiano. Ainda segundo ele, a andragogia tem origem grega e visa abarcar a educação dos adultos.

depois, meu coorientador<sup>9</sup> sugeriu que fizéssemos alguns ajustes no projeto, e com isso surgiu a questão da pesquisa atual.

De posse da temática definitiva vamos discorrer sobre as práticas de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite (1900-1920). Isso permitiu-nos a compreender um pouco mais sobre o contexto histórico educacional que envolveu as duas escolas de referência em São Luís do final do século XIX e início do século XX. Este trabalho teve seu recorte temporal de 1900 a 1920, sendo que, tal marco temporal se refere ao período em que os historiadores da educação apontam como o método de ensino intuitivo no Brasil. Esta é uma pesquisa de abordagem histórico-documental, fundamentada teórico-metodologicamente na História das Disciplinas Escolares, perpassando pela Cultura Escolar e pela História Cultural.

Neste sentido, buscamos responder a seguinte questão: **Que práticas de ensino de Desenho foram elaboradas pelos professores normalistas maranhenses durante o exercício de sua atuação profissional na Escola Modelo Benedito Leite, em São Luís (1900-1920)?** Para responder esse questionamento outras questões também necessitaram ser respondidas, para que pudéssemos alcançar o objetivo pretendido: o que diziam os regulamentos, leis e decretos sobre a teoria e prática do ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite (1900-1920)? Os livros traziam orientações pedagógicas ou metodologias de como ensinar os conteúdos da disciplina Desenho?

A seguir destacamos os objetivos específicos desta pesquisa:

- Realizar levantamento de pesquisas e trabalhos sobre o ensino de Desenho que possam ser caracterizados como de história da educação ou de história da educação matemática maranhenses;
- Arrolar fontes históricas sobre a Escola Modelo Benedito Leite disponíveis em acervos de escolas públicas/bibliotecas públicas, secretarias de educação, institutos históricos, casas culturais etc.;
- Compreender o processo de institucionalização da Escola Modelo Benedito Leite (1900-1920) e, buscar evidenciar como o ensino de Desenho era praticado nesta escola;
- Analisar e caracterizar as práticas de ensino de Desenho nos documentos encontrados.

---

<sup>9</sup> Na época professor visitante da Universidade Federal do Maranhão, e pesquisador do ensino de Desenho no ensino primário, temática que já vem sendo desenvolvida por ele desde o ano de 2013.

Para além dessa Introdução, esta pesquisa está dividida nos seguintes capítulos: o capítulo intitulado **Revisão de Literatura** traz um panorama geral de pesquisas que intentaram destacar a temática das práticas de ensino de Desenho em escolas modelos brasileiras, tanto a nível local quanto nacional. Buscamos com isso evidenciar proximidades e distanciamentos dessas pesquisas em relação à temática aqui investigada.

Já o capítulo denominado **Referencial teórico-metodológico da pesquisa** trata de destacar os referenciais teóricos que deram sustentação a esta pesquisa, evidenciando, sobretudo, os pressupostos teórico-metodológicos da história cultural e da história das disciplinas escolares. Neste sentido, mostramos como os pesquisadores da área de história da educação matemática lidam com documentos históricos e o que produzem com a transformação desses documentos em fontes históricas de pesquisa.

O próximo capítulo está intitulado como **O contexto de consolidação da Escola Normal de São Luís e o processo de formação de normalistas**, e tematiza acerca do contexto de consolidação dessa escola para a formação de professores maranhenses. A disciplina Desenho ocupa lugar de destaque nessa formação, pois esteve presente nos programas de ensino dessa escola desde sua fundação, tornando-se um saber relevante na formação de quem iria ensinar na educação primária do estado.

Por fim, em **As práticas de ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite (1900-1920)**, buscamos compreender sobre as circunstâncias em que ocorreu a fundação da Escola Modelo Benedito Leite e como o ensino oferecido nessa instituição tornou-se referência para as demais escolas maranhenses. De grande relevância nesta pesquisa foi entender como a organização curricular da Escola Modelo Benedito Leite seguiu a tendência mundial de ensino moderno e como isso influenciou a prática de ensinar os conteúdos da disciplina Desenho no ensino primário, ministrado pelos professores normalistas dessa escola.

Entendemos que esta pesquisa não tratou de todos os aspectos relacionados a cultura escolar da Escola Modelo Benedito Leite e tudo que essa escola representou e ainda representa para a sociedade ludovicense. Foi possível observar que elementos novos iam surgindo com o avanço dos estudos. E sabemos que mesmo os pequenos vestígios podem render novas pesquisas. Por isso, ainda há muito para descobrir sobre o ensino, aprendizagem, professores, alunos e sobre muito mais que as fontes possam nos dizer e informar da Escola Modelo Benedito Leite.



## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Na intenção de encontrar precedentes sobre estudos que destacassem a temática Práticas de Ensino do Desenho em escolas modelos, foi feita uma busca por trabalhos acadêmicos que tratassem ou mesmo que se aproximassem da temática em questão. Durante a pesquisa encontramos os trabalhos que nos foram relevantes em um período de 2009 a 2021, e isso de certa forma nos serviu de recorte temporal para intensificarmos as nossas buscas dentro desse limite, embora não tenha sido um empecilho para pesquisarmos trabalhos de datas anteriores.

Para tanto, iniciamos nossa pesquisa pelo Banco de Teses e Dissertações da UFMA para conhecer o que teria sido produzido no Maranhão a esse respeito. Posteriormente exploramos outros bancos digitais como o do Grupo Associado de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT/Brasil) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na busca de pesquisas que nos ampliassem a visão sobre as Práticas de Ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite, do estado do Maranhão.

Essa prática a que nos referimos diz respeito ao fazer pedagógico em Desenho dos alunos mestres que estavam em formação na Escola Normal de São Luís do Maranhão, ao iniciarem a parte prática do ensino na Escola Modelo Benedito Leite, que era uma escola de aplicação para essa finalidade. Desse modo, para a seleção dos trabalhos acadêmicos, usamos as seguintes palavras-chave: escola modelo; desenho; prática de desenho e prática de ensino. Foram observados os títulos e resumos de cada um dos trabalhos selecionados, e na imprecisão desses elementos foram lidos os trabalhos completos.

Na pesquisa realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMA, selecionamos alguns programas de pós-graduação por terem mais aproximação com a temática desta pesquisa e também por sua relação com o ensino de matemática ou mesmo com a história da educação matemática. Foram selecionados os seguintes programas: Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPECCEM), Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), e o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

No Programa de **Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional** – PROFMAT, encontramos trabalhos com temáticas bem diversificadas, no entanto

priorizamos analisar as que de alguma forma se aproximavam da nossa pesquisa, e na falta de pesquisa que versasse sobre o ensino do Desenho optamos por destacar as que se relacionassem com o ensino de Matemática, a saber: *Matemática Financeira no Ensino Médio: capitalização e amortização com o uso da planilha eletrônica* (MARQUES, 2016), *Software Geogebra no Ensino da Trigonometria: proposta metodológica e revisão da literatura a partir das produções discentes nas dissertações do PROFMAT* (SOUSA, 2018), *Congruência Modular no Ensino Básico* (FERREIRA, 2018), dentre outros.

Alguns trabalhos nos chamaram atenção por abordarem temas que nos remetem às Tendências da Educação Matemática, e alguns desses trabalhos são: *Jogos Matemáticos: metodologia de ensino baseada em jogos – uma experiência em sala de aula* (SANTOS, 2015), *Resolução de problemas em análise combinatória: uma abordagem no ensino básico* (BENIGNO, 2017), *Modelagem matemática no ensino da trigonometria* (ALVES, 2017), *Tópicos da história da Matemática como exemplificadores e motivadores para a aprendizagem matemática nas escolas de Lago do Junco (MA)* (CARMO, 2017), *A importância das mídias e tecnologias no processo de ensino e aprendizagem de matemática* (NASCIMENTO, 2017).

Por tratarem de temáticas como jogos, resolução de problemas, modelagem, história da Matemática e mídias e tecnologias voltados ao ensino e aprendizagem, constituem-se como propostas diferenciadas para o ensino de matemática que diversificam a maneira de apresentar os conteúdos matemáticos para o aluno e inovam as práticas pedagógicas em sala de aula. Isso deve-se à expansão e à valorização das pesquisas em educação matemática “[...] que apontam caminhos mais integrados à realidade dos estudantes, valorizando o processo de ensino e aprendizagem numa dinâmica de significados” (FLORES; MORETTI, 2008, p. 36).

No entanto, não encontramos pesquisas que se caracterizassem como história da educação e/ou história da educação matemática, tampouco que abordassem as Práticas de Ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite, que era o nosso propósito. Pode-se compreender essa lacuna nas pesquisas em educação, visto que segundo Valente (2010b), “por sua emergência tão recente, a área história da educação matemática encontra resistências em sua afirmação no âmbito da comunidade científica” (VALENTE, 2010b, p. 6).

O professor contemporâneo pode beneficiar-se de conhecer a história da educação matemática, visto ser possível por meio desta saber que as práticas educativas em matemática tiveram um processo histórico que envolve conhecer as modificações que

ocorreram com os conteúdos e com as práticas pedagógicas que englobam o ensino de matemática, levando o educador a refletir sobre sua própria prática diária. A esse respeito, como destaca Valente (2010a), a história da educação matemática “[...] aponta para a formação profissional do professor, para a sua necessidade de compreender que heranças reelaboradas o seu ofício traz de outros tempos e que estão presentes na sua prática pedagógica cotidiana” (VALENTE, 2010a, p. 11). Dessa forma, pesquisas voltadas para essa temática contribuem para o fortalecimento do ensino de matemática e para a reflexão do professor no que tange à sua prática em sala de aula.

Dando continuidade na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMA agora no Programa de **Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática** (PPECEM), lemos os títulos e os resumos de todos os trabalhos voltados para o ensino da Matemática e selecionamos os cinco que tratavam de temáticas envolvendo a matemática, embora não se relacionassem com a nossa pesquisa, os quais foram: *EJA nas licenciaturas em matemática de São Luís (MA): os discursos sobre a estrutura curricular* (MELO, 2017); *“Ao longo de minha juventude fiquei de um lado para outro...”: caminhos e histórias da formação de professores (de matemática) em São José dos Basílios – MA* (OLIVEIRA, 2018); *O que diz o projeto pedagógico do curso de licenciatura em matemática da Universidade Estadual do Maranhão sobre a formação de professores?* (SANTOS, 2018); *O ensino de Matemática para privados de liberdade: um estudo da política estadual de educação do Maranhão* (SANTOS, 2021); *O pensamento algébrico em livros didáticos da coleção A Conquista da Matemática dos anos finais do ensino fundamental: um olhar a partir da teoria antropológica do didático* (ANDRADE, 2021).

No entanto, ainda no PPECEM, encontramos uma dissertação de cunho histórico que se aproximou desta pesquisa, cujo título é: *Uma história dos Grupos Escolares de São Luís a partir das finalidades do ensino de Desenho (1903-1912)* (JESUS, 2021).

Nessa pesquisa a autora discorre sobre as finalidades da matéria Desenho nos Grupos Escolares de São Luís Maranhão em um período de 1903 a 1912. Esse recorte temporal foi delimitado, segundo ela, devido à criação dos Grupos Escolares no Maranhão e iniciado em São Luís em 1903, e em 1912 foi constatado a ausência desses grupos na capital maranhense.

Como bem destacado pela autora, para a escrita de uma história da educação matemática maranhense foi essencial examinar documentos oficiais configurados nos Regulamentos, Regimentos, Programas de ensino, Mensagens, Leis, Decretos, além de Revistas e Jornais da época da pesquisa. Sendo a consulta dessas fontes o caminho que

levou ao entendimento das práticas escolares, e de como foram pensados e organizados oficialmente as concepções e os instrumentos pedagógicos relacionados ao ensino e à aprendizagem do Desenho nos Grupos Escolares de São Luís.

Ainda de acordo com Jesus (2021), o ensino do Desenho esteve presente na cultura escolar do Grupo Escolar, e sua finalidade era desenvolver a observação, a percepção e a criatividade das crianças, e a prática de educar o olho e a mão e ainda auxiliava outras matérias do curso primário destinado aos Grupos Escolares. Essa atuação do Desenho era importante como um instrumento que facilitava a compreensão, a representação e as linguagens. O método de ensino intuitivo ditava as indicações metodológicas destinadas ao ensino do Desenho nos Grupos Escolares estudados na pesquisa.

Assim, percebemos uma estreita relação com nossa temática pesquisada, visto que os Grupos Escolares de São Luís, no período estudado pela autora, compartilhavam dos mesmos programas de ensino, método e finalidades da Escola Modelo Benedito Leite, sendo esta escola um modelo pedagógico a ser seguido por todas as escolas primárias maranhenses.

Podemos destacar que a leitura dessa pesquisa foi relevante para nosso trabalho em questão, pois nos encaminhou para as fontes disponibilizadas nos acervos públicos em busca de evidências sobre a Escola Modelo Benedito Leite, mas apesar de nos trazer muito sobre a disciplina Desenho, não nos informou sobre as práticas do ensino desse saber na Escola Modelo Benedito Leite, o que nos instigou a continuar confiantes em busca das nossas respostas.

Com relação ao Programa de **Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** (PPGEEB), continuamos priorizando os trabalhos que se relacionassem ou mesmo se aproximassem da temática em pesquisa. Nesse programa foi possível identificar quatro trabalhos que tinham relação com o ensino de matemática, os quais são eles: *Proporcionalidade na educação básica: investigando as possíveis conexões com outros ramos da Matemática, à luz da Teoria dos Registros de Representação Semiótica* (ALMEIDA, 2018); *Uma proposta de ensino de estatística utilizando a modelagem matemática no ensino médio* (OLIVEIRA, 2019); *Registros de representação semiótica: contribuições à constituição do conceito de fração no 5º ano do ensino fundamental* (CARDOSO, 2019); *O multiplano no processo de ensino da matemática: intervenções educacionais para estudantes com deficiência visual e estudantes videntes com dificuldade de aprendizagem* (SÁ, 2019).

Os trabalhos selecionados estão relacionados à Educação Matemática cujo objetivo é desenvolver o ensino e a aprendizagem da matemática, no entanto não contemplam o nosso objeto de pesquisa. Sobre isso cabe destacar que Fiorentini e Lorenzato (2006) definem Educação Matemática como “uma práxis que envolve o domínio do conteúdo específico (a matemática) e o domínio de ideias e processos pedagógicos relativos à transmissão/assimilação e ou a apropriação/construção do saber matemático” (FIORENTINI; LORENZATO, 2006, p. 5).

Pesquisas que investigam a prática de ensino de conteúdos matemáticos vêm contribuindo para mudanças no modo de fazer do professor que ensina matemática, que para além do domínio dos conteúdos específicos do componente curricular Matemática, envolvem também o domínio dos processos pedagógicos, como por exemplo, os relativos à construção dos saberes matemáticos por partes dos estudantes. Dessa forma, quando a aprendizagem é o foco do ensino, é possível que o saber matemático escolar seja útil para resolver problemas do cotidiano do estudante.

No que diz respeito ao Programa de **Pós-Graduação em Educação (PPGE)**, encontramos trabalhos acadêmicos discutindo uma variedade de temas. Destes, apenas duas dissertações destacam a matemática como temáticas voltadas para a formação de professores, sendo elas: *Concepções de Matemática de Professores em Formação: outro olhar sobre o fazer matemático* (CASTRO, 2009); *O PARFOR no Instituto Federal do Maranhão: a formação do professor de Matemática* (VIEIRA, 2017). Temáticas como estas que envolvem a formação de professores de Matemática têm sido muito oportunas visto que “a formação, inicial e contínua, embora não seja o único vetor de uma profissionalização progressiva do ofício de professor, continua sendo um dos propulsores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais” (PERRENOUD, 2002, p. 12).

De fato, a formação continuada tem sido cada vez mais necessária devido ao contexto sociocultural diverso do qual fazem parte a escola, professores e alunos. Isso exige do professor de Matemática contemporâneo uma formação que vá para além de dominar os conteúdos do seu componente curricular. É esperado uma educação integral do estudante, onde os saberes matemáticos estejam voltados para formar pessoas para a vida, no intuito de exercerem seu papel de cidadãos responsáveis pelo bem-estar de todos na sociedade.

Ainda no PPGE, encontramos uma pesquisa histórica relevante para nosso trabalho: trata-se da dissertação *A Questão de Livros da Escola-Modelo Benedito Leite:*

*cultura material escolar e poder disciplinar no Maranhão 1900-1911 (LICAR, 2010)*. O estudo de Licar (2010) teve como objetivo discorrer sobre a polêmica em torno de livros usados na Escola Modelo Benedito Leite, em especial a cartilha *Escrepta rudimentar* (1908) de autoria de Barbosa de Godóis, também diretor das escolas Normal e Modelo. Tal cartilha era usada pelos alunos do primeiro ano que estudavam nessa escola para a iniciação à leitura. A polêmica começou quando o inspetor da instrução pública Antônio Lobo, rejeitou tal cartilha, e isso fez surgir o debate em torno da aplicação dos métodos intuitivos e analíticos no ensino dessa escola. Esse debate no campo pedagógico era intenso e frequentemente seus discursos eram publicados no jornal Diário do Maranhão.

A leitura dessa pesquisa nos proporcionou um conhecimento mais interno da escola Modelo Benedito Leite. Seu funcionamento, seus programas de ensino e seus processos pedagógicos contidos no regulamento de 1900, que determinam como a escola devia funcionar, e o de 1905, que apresenta algumas mudanças, mas nada que comprometa o andamento das atividades nessa escola. Também é bem destacada nesse trabalho a importância das reformas educacionais para o ensino primário maranhense propostas por Benedito Leite, e apoiadas por Godóis para mudanças no cenário educacional do ensino público do Estado do Maranhão.

A autora destaca que a Escola Modelo Benedito Leite foi referência no ensino primário para as demais escolas maranhenses na primeira década do século XX. Era uma escola laica de regime misto, atendia meninos e meninas, seu ensino era seriado e simultâneo seguido da introdução de novos métodos e de materiais didáticos que proporcionavam o ensino de disciplinas científicas. Essa renovação pedagógica estava baseada principalmente no método analítico para ensinar as crianças a ler e no método intuitivo para os demais saberes.

Esses novos métodos de ensino eram defendidos como substitutos eficazes dos velhos métodos que valorizam a memorização e a repetição sem atrativos para a aprendizagem do aluno. Essas mudanças no modo de ensinar caracterizavam a Escola Modelo Benedito Leite como detentora de um ensino moderno baseado nos moldes internacionais que correspondiam à Pedagogia Moderna, difundida por vários sistemas de ensino pelo mundo no início do século XX. Toda essa mudança no campo pedagógico exigia uma adequação de professores e alunos nesse novo modelo de ensino, ou ensino moderno.

No que diz respeito às fontes, a autora analisou regulamentos, leis, decretos, artigos de jornais e as obras de Godóis e de Lobo envolvidas na polêmica dos livros

utilizados para o ensino da leitura na Escola Modelo Benedito Leite. Tais fontes proporcionaram à pesquisadora um entendimento mais apurado sobre a organização pedagógica e demais aspectos que envolviam o ensino nessa escola primária em São Luís, na primeira década do século XX.

Todavia, no que se refere à disciplina Desenho, aparece na pesquisa apenas por fazer parte do programa de ensino da Escola Modelo Benedito Leite, sem qualquer aprofundamento a respeito de sua importância para a aprendizagem ou sobre as práticas de Desenho nessa escola, que é o nosso objeto de pesquisa. Dessa forma, isso reforçou ainda mais nossa determinação de que a pesquisa que nos propusemos trará contribuições para a história da educação matemática local e nacional.

Continuamos com a nossa pesquisa, agora no banco de dados da **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações** com o intuito de encontrar trabalhos que versassem sobre a nossa pesquisa. Para tanto começamos com a palavra-chave escola modelo onde nos foram apresentados dois trabalhos diretamente relacionados com esse tema, a saber: *A Questão de Livros da Escola-Modelo Benedito Leite: cultura material escolar e poder disciplinar no Maranhão 1900-1911* (LICAR, 2010), já considerado anteriormente por estar no Programa Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFMA e *A Escola Modelo Benedito Leite no Contexto da Produção da Educação Moderna em São Luís – MA, 1900-1920* (SEGADILHA, 2016).

Esses mesmos trabalhos também foram encontrados no **Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior** (CAPES). Embora esses trabalhos apresentassem dados relevantes sobre a Escola Modelo Benedito Leite, que puderam contribuir com nosso trabalho, não apresentam, no entanto, nenhuma informação sobre a Prática de Desenho nessa escola, exceto que o Desenho fazia parte do programa de ensino dessa escola.

Dando continuidade à busca por trabalhos que correspondessem ou mesmo se aproximassem do nosso tema de pesquisa, focamos nosso olhar de maneira mais minuciosa para o **Grupo Associado de Estudos e Pesquisas sobre História da Educação Matemática** – GHEMAT/Brasil. Isso se justifica porque esse grupo concentra suas pesquisas na história da educação matemática e dessa forma seria mais provável encontrarmos trabalhos nessa perspectiva, visto que nos propusemos a escrever sobre uma história da educação maranhense com foco nas Práticas do Ensino do Desenho na Escola Modelo Benedito Leite.

Primeiramente utilizando a palavra-chave “escola modelo” na pasta intitulada Teses e Dissertações em história da educação matemática<sup>10</sup>, verificamos a presença de leis, programas de ensino, relatórios de diretores, edições de jornais com informações sobre algumas escolas modelo de alguns Estados brasileiros, decretos e regimentos de algumas escolas modelo do país, inclusive da Escola Modelo Benedito Leite, mas nenhum trabalho sobre nosso tema, o que reforçou ainda mais a relevância da nossa pesquisa, e isso fortaleceu nosso empenho em seguir em frente a fim de contribuir com a história da educação matemática do Maranhão.

Já ao utilizarmos as palavras-chave “desenho, práticas de desenho e ensino de desenho”, encontramos cinco trabalhos que faziam referências ao ensino de Desenho ou a saberes matemáticos que de alguma forma se relacionavam com nossa pesquisa, são eles: *O Desenho escolar no Rio de Janeiro: uma história de 1890 a 1964* (GASPAR, 2014); *Do Ensino Intuitivo para a Escola Ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950* (FRIZZARINI, 2014); *O ensino de Desenho e Geometria para a escola primária na Bahia (1835- 1925)* (D’ESQUÍVEL, 2015); *Por que ensinar Desenho no curso primário? Um estudo sobre as suas finalidades (1829-1950)* (GUIMARÃES, 2017); *O Saber Desenho no Ensino Primário a partir das revistas do ensino de Minas Gerais (1925 a 1932): sua concepção e as profissionalidades* (CAPUTO, 2017).

Desta forma, distribuímos no Quadro 1 a seguir os cinco trabalhos acima citados que mais se aproximaram de nossa pesquisa encontrados no GHEMAT/Brasil para serem analisados.

**Quadro 1** - Trabalhos selecionados para análise

<b>Base de dados</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Autor</b>	<b>Nível/Programa</b>	<b>Ano</b>
GHEMAT/Brasil	O Desenho escolar no Rio de Janeiro: uma história de 1890 a 1964	Jorge Alexandre dos Santos Gaspar	Mestrado - Universidade Severino Sombra	2014
	Do Ensino Intuitivo para a Escola Ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950	Claudia Regina Boen Frizzarini	Mestrado - Universidade Federal de São Paulo	2014
	O ensino de Desenho e Geometria para a escola	Márcio Oliveira D’Esquivel	Mestrado - Universidade Estadual do	2015

<sup>10</sup> Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1791>>. Acesso em: 12 out. 2022.



	primária na Bahia (1835-1925)		Sudoeste da Bahia	
	Por que ensinar Desenho no curso primário? Um estudo sobre as suas finalidades (1829-1950)	Marcos Denilson Guimarães	Doutorado - Universidade Federal de São Paulo	2017
	O Saber Desenho no Ensino Primário a partir das revistas do ensino de Minas Gerais (1925 A 1932): sua concepção e as profissões.	Débora Rodrigues Caputo	Mestrado - Universidade Federal de Juiz de Fora	2017

Fonte: Repositório de conteúdo digital da UFSC

Sobre estes trabalhos faremos algumas considerações mais detalhadas.

Nos arquivos do GHEMAT/Brasil selecionamos cinco trabalhos. A dissertação *O Desenho escolar no Rio de Janeiro: uma história de 1890 a 1964*, de Jorge Alexandre dos Santos Gaspar, defendida pela Universidade Severino Sombra em 2014, investigou o percurso da disciplina Desenho entre os anos de 1890 a 1964, período que corresponde à Proclamação da República até o movimento civil-militar. Algo relevante no trabalho do autor foram as análises sobre o ensino de Desenho conforme as variações nas legislações educacionais ao longo do período estudado. De acordo com o autor, são poucas as referências nas legislações educacionais que tratam diretamente do ensino de Desenho, mas mesmo assim essa disciplina aparece em quase todas elas, ora em uma posição prestigiada, ora em desprestígio, até quase desaparecer como disciplina obrigatória no currículo das escolas brasileiras.

Ainda de acordo com Gaspar (2014), o Desenho nas legislações republicanas teve seu conteúdo dividido em diversas partes, mas as mais citadas nas leis são: Desenho à mão livre, Desenho linear, Desenho geométrico linear e Perspectiva. O autor ainda lembra que, de acordo com as legislações educacionais republicanas, o Desenho a mão livre foi introduzido nos anos iniciais. Ressaltou também que ao longo do período republicano as legislações que tratavam do ensino primário sofreram mudanças e isso aumentava ou diminuía a importância do Desenho ao longo do tempo.

O Desenho era uma disciplina relevante e que sempre fez parte das disciplinas ministradas no ensino primário e secundário, mas em relação a forma como era trabalhada nas escolas a pesquisa pouco pôde contribuir, pois, segundo o autor, nos documentos que utilizou só encontrou algumas orientações para as escolas profissionais que regulamentavam o ensino profissional do Distrito Federal, e um único livro que havia

sido produzido para as escolas profissionais femininas, o qual trazia as construções geométricas para as especificidades das carreiras femininas. Mas, embora sendo muito reduzidos os materiais didáticos de escolas masculinas e femininas, foi constatado que os conteúdos relativos às construções geométricas eram trabalhados a mão livre.

A pesquisa mostra obras de autores que trabalharam o Desenho, de maneira que alguns deles foram muito importantes para o desenvolvimento dessa área de conhecimento como disciplina escolar, sendo eles: Abilio Cesar Borges (Barão de Macahubas), cuja obra estava voltada para o primário; o trabalho de Olavo Freire destinado ao primário e ao secundário; o material de Gregório Nazianzeno de Mello e Cunha, pensado para todos os níveis de ensino e José Sennem Bandeira, que escreveu para o curso secundário e os cursos comerciais e industriais. É possível que essas obras não tenham sido influenciadas pelas legislações editadas pelos governos, sendo assim esses materiais eram independentes das leis e normas editadas, seguindo a estrutura de outros publicados anteriormente.

Para Gaspar (2014), as obras em geral apresentavam uma linearidade na sua sequência de construções que começavam pelas construções à mão livre passando pelas construções mais simples até as mais complexas, chegando aos desenhos decorativos. A perspectiva também teve seu destaque nas obras pesquisadas, podendo o autor da pesquisa afirmar que o estudo das sombras, luzes e a perspectiva geométrica foram utilizadas como base para o estudo dos sólidos e suas aplicações no cotidiano. O destaque também para o Desenho do natural que era apresentado em livros com direcionamento para alunos que necessitassem de cópias de figuras, que incluíam objetos inanimados, plantas e animais, bem como seres humanos.

Dessa forma, a dissertação de Gaspar (2014) nos proporcionou conhecermos melhor como a disciplina Desenho esteve presente nas legislações educacionais do país antes mesmo do início do regime republicano, e como seu grau de importância variava no ensino de acordo com as mudanças nessas legislações, passando muitas vezes de obrigatória para eletiva nos currículos das escolas primárias e secundárias. As obras pesquisadas pelo autor também contribuíram para nosso entendimento, haja vista que foi interessante saber que embora os livros não estivessem de acordo com as legislações educacionais ainda assim influenciavam e determinavam os conteúdos de Desenho que deveriam ser ensinados para todos os níveis de ensino. Porém, não foi possível saber mais sobre a prática do professor ao aplicar os conteúdos das várias formas de Desenho, ou seja, como era a abordagem do professor ao ensinar esses saberes para os alunos.

A dissertação *Do Ensino Intuitivo para a Escola Ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950*, de Claudia Regina Boen Frizzarini, defendida pela Universidade Federal de São Paulo em 2014, investigou as transformações que ocorreram nos programas de ensino do curso primário paulista no período de 1890 a 1950, referente aos saberes geométricos. Esse estudo abrange as matérias Formas, Geometria, Desenho, Modelagem, Aritmética e Trabalhos manuais, ao longo dos programas de 1894, 1905, 1918, 1921, 1925, 1934 e 1949/50, analisando-as segundo sua metodologia, conteúdos e vaga pedagógica pertencente. O marco temporal estabelecido pela autora foi delimitado devido ao período em que ocorreram dois grandes movimentos educacionais no Brasil: a Pedagogia Moderna e a Escola Ativa. As fontes destinadas a este estudo pautam-se nas orientações oficiais de ensino e nos manuais didáticos *Primeiras Lições de Coisas* e *Manual do Ensino Primário*. O referencial teórico-metodológico da pesquisa teve como alicerce a História Cultural. Ainda de acordo com a autora, a análise das fontes revelou que havia grandes marcas dos movimentos educacionais intuitivo e escolanovista presentes nas matérias geométricas.

De acordo com Frizzarini (2014), no período de 1890 a 1950, São Paulo foi marcado pela difusão e incorporação de dois grandes movimentos educacionais, sendo o primeiro deles a Pedagogia Moderna, caracterizado pelo método intuitivo ou lições de coisas como era mais conhecido, o qual foi recomendado nos programas paulistas de ensino de 1894 até 1934. O segundo foi o movimento da Escola Ativa ou Escola Nova que começou a fazer parte do sistema paulista de ensino a partir de 1930, mas de acordo com a autora foram tímidas as suas prescrições no corpo dos programas primários do Estado.

Segundo a autora, foram sete programas que vigoraram no curso primário paulista de 1890 a 1950, sendo que nesses programas destacavam-se seis matérias que abordavam saberes geométricos, sendo elas Formas, Geometria, Modelagem, Trabalhos manuais, Desenho e Aritmética.

É digno de nota que a matéria Desenho passou por uma mudança com a imersão do método intuitivo na legislação paulista. Em 1894, constituía-se como a “muleta” da Geometria, pois realizava a parte prática do ensino dos tipos de linhas, figuras planas, e propunha a construção com instrumentos de modo a amparar o entendimento de tais conteúdos, porém a partir de 1905, a finalidade mudou, com uma presença incisiva do método intuitivo que preza pela volição e pela influência da observação do exterior impregnada ao Desenho o ensino do natural, dos objetos simples e cotidianos.

Parece que a partir do programa de 1905 inicia-se uma separação entre a Geometria e o Desenho. Este último recebe um novo enfoque, não mais utiliza objetos geométricos, sendo esse novo Desenho introduzido pelo estudo de objetos simples do cotidiano, tais como plantas e animais, e somente no terceiro e quartos anos propõe a reprodução de modelos geométricos e de sólidos. Tudo indica que não tinham o auxílio de instrumentos, seriam todos feitos a mão livre. Dessa forma, a Geometria compreende totalmente as construções com instrumentos (régua, transferidor e esquadro).

Essa pesquisa foi de grande importância para entender como a disciplina Desenho esteve presente nos programas de ensino primário paulista, e como, por muitos anos, esses programas se tornaram referências no ensino primário para todo país. O programa de ensino da Escola Modelo Benedito Leite, de acordo com os Regulamentos de 1900 e 1905, foi influenciado pelo movimento da Pedagogia Moderna, caracterizado pelo método intuitivo, onde o Desenho já estava separado da Geometria. O Desenho do natural, feito a mão livre a partir de objetos simples do cotidiano das crianças, era o que vigorava no programa de ensino da Escola Modelo Benedito Leite. Quanto ao Movimento da Escola Nova, esse trouxe mudanças para a educação brasileira e não foi diferente para o ensino primário maranhense.

A dissertação *O ensino de Desenho e Geometria para a escola primária na Bahia (1835- 1925)* de Márcio Oliveira D’Esquivel, defendida em 2015, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, investigou o processo de escolarização dos conhecimentos de Desenho e de Geometria na Bahia, no período compreendido entre os anos 1835 e 1925. Interessou, em última instância, interrogar o processo histórico de surgimento, mudanças e permanências do Desenho e da Geometria como saberes para a escola de ensino primário na Bahia. O autor adotou como recorte temporal o período compreendido entre os anos 1835 e 1925, cujos limites demarcam a instalação da Assembleia Legislativa Provincial da Bahia e o conseqüente estabelecimento da primeira legislação educacional da província, e a Lei nº 1846, de 14 de agosto de 1925, que reformou a Instrução Pública do Estado sob a direção de Anísio Spínola Teixeira.

Para realização dessa pesquisa, foram analisadas leis e decretos promulgados no período, documentos encontrados nos arquivos públicos do Estado e de municípios da Bahia, livros didáticos e manuais encontrados nas bibliotecas do estado e das antigas escolas normais, revistas pedagógicas e exames escolares. Os pressupostos teórico-metodológicos adotados para a condução das análises foram os da História Cultural, de

Roger Chartier (1990), e os da História das Disciplinas Escolares, de André Chervel (1990).

Para a referida pesquisa foi necessário concordar que as disciplinas são criações singulares do espaço escolar e se instauram no campo das práticas pedagógicas. Depreende-se, por conseguinte, que o modelo disciplinar dos saberes de Desenho e Geometria constitui-se uma “invenção” da escola. Para aquele, o processo de significação da realidade se configura como uma construção coletiva. É possível, nessa perspectiva, compreender os sentidos atribuídos ao ensino de Desenho e Geometria como fruto de um contínuo processo de interpretação e apropriação dos discursos. Por meio de seus resultados, o autor constatou que o processo de constituição do Desenho e da Geometria como saberes escolares, para o ensino primário na Bahia, se instaurou entre avanços, permanências e retrocessos. O trabalho contribui para a nossa pesquisa quando nos faz entender que a Geometria, que se instaurou como ferramenta para o ensino de Desenho na escola primária nos tempos provinciais, paulatinamente foi ganhando autonomia como modelo disciplinar.

A tese *Por que ensinar Desenho no curso primário? Um estudo sobre as suas finalidades (1829-1950)*, de Marcos Denilson Guimarães, defendida em 2017, pela Universidade Federal de São Paulo, investigou, em perspectiva histórica, que transformações sofreram as finalidades do ensino do Desenho no curso primário, no período de 1829-1950. Para esta pesquisa o autor adotou tal marco cronológico, considerando-se, respectivamente, o ano do primeiro manual encontrado para o ensino do Desenho e o ano da publicação dos programas paulistas de 1949/50, nos quais esteve presente a matéria de Desenho.

As fontes examinadas foram documentos oficiais de ensino: leis, decretos, decisões, programas, relatórios, pareceres, manuais escolares e revistas pedagógicas. Analisar as transformações das finalidades do Desenho implicou buscar entender o porquê do Desenho como uma das matérias do curso primário. A investigação pautou-se nos estudos de Chervel (1990) para o entendimento de finalidades escolares, nos estudos de Trouvé (2008, 2010) acerca da concepção do par elementar/rudimentar e nos pressupostos teórico-metodológicos advindos da história cultural de Chartier (1990).

Segundo o autor, o exame das fontes permitiu identificar que ao ensino do Desenho foram atribuídas diferentes finalidades que se transformaram ao longo do tempo. Entre permanências e rupturas, o ensino do Desenho no curso primário constituiu-se como fruto de um processo notadamente marcado pela apropriação de discursos.

O autor constatou que, no primeiro período analisado (primeira e segunda metades do século XIX), o ensino do Desenho teve como finalidade principal desenvolver habilidades manual e visual, de modo a educar a vista e tornar a mão firme para a construção de figuras geométricas e para trabalhos posteriores. Assim, sob a forma de elementos, servia de acesso a saberes mais elaborados, cuja aprendizagem de conceitos abstratos e teóricos estava atrelada a um tipo especial de saber avançado, denominado geometria euclidiana. O trabalho contribuiu para entendermos que, encarado como rubrica de rudimentos (toda a primeira metade do século XX), ao ganhar autonomia em relação à geometria, o ensino do Desenho passou a ser visto como um meio de habilitar as crianças para profissões futuras, desenvolver as suas faculdades intelectivas e motoras, promover a observação, educar o julgamento e desenvolver o sentido estético.

A dissertação *O Saber Desenho no Ensino Primário a partir das revistas do ensino de Minas Gerais (1925 a 1932): sua concepção e as profissionalidades*, de autoria de Débora Rodrigues Caputo, defendida em 2017 pela Universidade Federal de Juiz de Fora, buscou compreender e analisar historicamente o saber desenho no ensino primário entre 1925 e 1932, usando como fonte o impresso pedagógico Revista do Ensino de Minas Gerais. Houve no período analisado a introdução em Minas Gerais das propostas escolanovistas.

O referencial teórico metodológico utilizado pela autora foi pautado na História cultural da educação matemática. A pesquisa norteou-se pelas questões: como o saber desenho se mostra em relação ao conceito de elemento ou rudimento? Quais as profissionalidades decorrentes no período pesquisado? Para responder a esses questionamentos a pesquisa considerou o processo de ensino na perspectiva de elemento quando o saber matemático tem caráter propedêutico, privilegiando a abstração. Na concepção de rudimento, o saber matemático tem caráter utilitário, onde foi buscada a aprendizagem com base na concretude. Em relação às profissionalidades, foi considerada como tal a elaboração do saber para ensinar através do saber a ensinar, o primeiro remetendo à profissão de professor e o segundo aos conteúdos matemáticos.

A pesquisa contribuiu para a compreensão de que por meio do desenho construía-se e fixavam-se conceitos numa concepção rudimentar, ou seja, ora era usado como metodologia, ora como um recurso, ambos com a mesma finalidade, de servir para a vida prática, o que faz dele um saber para ensinar, um componente da prática do professor.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para a escrita de uma história sobre uma disciplina escolar é preciso descortinar um tempo que já não é mais o nosso, neste caso, constrói-se apenas representações de uma realidade que aconteceu em um passado distante. Representações que segundo Chartier (1990), “[...] são esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro torna-se inteligível e o espaço ser decifrável” (CHARTIER, 1990, p. 17). Os documentos encontrados no presente sobre esse passado, nos possibilitou decifrar as práticas de ensino da disciplina Desenho dos(as) alunos(as) normalistas na Escola Modelo Benedito Leite. Dessa forma, segundo Valente os fatos históricos

[...] são produzidos pelos historiadores a partir de seu trabalho com as fontes, com os documentos do passado, que se quer explicar a partir de respostas às questões previamente elaboradas. Assim, não há fontes sem as questões do historiador. Será ele que irá erigir os traços deixados pelo passado em documentos para a história, em substância para a construção de seus fatos (VALENTE, 2007, p. 32).

Entendemos que todo historiador que se ocupa de historiografia reconhece o quanto é importante o recurso ao documento, no entanto, isso vai além do escrito. Tudo que informa sobre o homem é considerado documento histórico. Segundo Febvre (1949), citado por Le Goff (1996), a história faz-se com documentos escritos, sem dúvida, quando estes existem. Dessa forma, os vestígios retirados de leis, decretos, ofícios, regimentos, requerimentos e demais documentos oficiais e educacionais, nos orientaram a reconstruir as práticas de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite. Todavia, alguns documentos são mais propícios para identificar tais práticas, como os Regulamentos e os programas de ensino da escola, e é para eles que inclinaremos ainda mais nossas atenções.

Assim, são os documentos oficiais e os demais materiais didáticos produzidos na própria escola que nos ajudaram a entender as práticas do ensino de Desenho, que assim como qualquer outra disciplina escolar, “consiste em cada caso em colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa” (CHERVEL, 1990, p. 188). No entanto, para análise teórica dos documentos históricos relacionados ao ensino das práticas de Desenho, nosso suporte foram as referências teóricas da História Cultural debatidas por Roger Chartier (2002) e Dominique Julia (2001), e a história das disciplinas

escolares de André Chervel (1990). Juntos a estes, outros autores tais como Valente (2007, 2008, 2010a, 2010b, 2013) contribuíram para o andamento desta pesquisa.

O historiador em educação matemática compreende a importância do seu trabalho com as fontes históricas, isso possibilita conhecer como em outros tempos os professores de Matemática construíram o seu processo de ensino e como isso contribuiu para a aprendizagem dos alunos. Como diz Valente (2008),

Considerar o trabalho do professor de matemática numa dimensão histórica permite uma compreensão diferente do sentido das ações realizadas nas salas de aula hoje. Ter ciência de contextos de outros tempos do ensino de matemática possibilita o entendimento do que são novidades e continuidades, na tarefa cotidiana de ensinar matemática a crianças, jovens e adultos (VALENTE, 2008, p. 11).

Quando, através dos relatos históricos o professor que ensina matemática conhece como era a prática dos seus ancestrais em sala de aula, isso “possibilita o entendimento do que são novidades e continuidades, na tarefa cotidiana de ensinar matemática a crianças, jovens e adultos” (VALENTE, 2008, p. 11). Mas reconhecemos também que as fontes não são inocentes, por isso devemos tratá-las com criticidade, visto que os que as construíram tinham um propósito, um interesse. No entendimento de Le Goff (1996), os documentos são

[...] o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento que ele traz deve ser em primeiro lugar analisado, desmistificando- lhe o seu significado aparente (LE GOFF, 1996, p. 548).

Deveras, para a escrita da história de uma disciplina que ocorreu em outros tempos, como é o caso das práticas do ensino do Desenho das normalistas na Escola Modelo Benedito Leite no início do século XX, é imprescindível recorrermos às fontes documentais históricas, visto que elas são as representações desse passado.

No entanto, com a devida cautela como nos recomenda Chartier (1990), já que segundo ele “as representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam” (CHARTIER, 1990, p. 17).



Assim, ao analisarmos os documentos históricos percebemos a representação de uma realidade social presente nas fontes e nos vestígios das legislações da época, mas assim como Chartier (1990) sabemos que

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (CHARTIER, 1990, p. 17).

Com a devida criticidade a respeito das fontes históricas, entendemos assim como Valente, que é “a partir de vestígios que esse passado deixou no presente, passa-se a tratar a história como uma produção” (VALENTE, 2013, p. 25). E assim por meio desse processo histórico adentramos em um mundo diferente do nosso, com seus costumes, crenças e padrões envoltos em uma cultura que determinava a identidade de toda uma geração. Encontramos assim, como na atualidade, pessoas preocupadas e comprometidas com a educação de suas crianças, seus jovens e adultos, com a escola pública e a formação de professores. Pessoas que no decorrer desse trabalho encontraremos com mais frequência. Também percebemos a responsabilidade que tínhamos de não “definir a história como conhecimento do passado [...] todos os fatos do passado foram, antes de mais nada, fatos presentes [...]” (PROST, 2008, p. 64).

Entendemos que o trabalho do historiador é bem parecido com o do garimpeiro. O garimpeiro, por exemplo, precisa ter paciência e ser perseverante para encontrar na maioria das vezes apenas pequenos fragmentos de pedras preciosas, mas quando os encontra, isso se torna sua recompensa por todo seu trabalho árduo. É claro que nem sempre sua busca é bem-sucedida, porém como tem um propósito nunca desiste.

Bem parecido com essa descrição é o historiador/pesquisador, que na falta de um robusto acervo histórico que o ajude na escrita da sua história, contenta-se em juntar os fragmentos adormecidos nos documentos históricos antigos e com paciência vai juntando como que as peças de um quebra-cabeça até que finalmente tem o bastante para cumprir seu objetivo e escrever sobre o que se propôs. Nesse sentido,

É preciso recolher os traços e registros do passado, mas realizar com eles um trabalho de construção, verdadeiro quebra-cabeças ou puzzle de peças, capazes de produzir sentido. Assim, as peças se articulam em composição ou justaposição, cruzando-se em todas as combinações possíveis, de modo a revelar analogias e relações de significado, ou então se combinam por contraste, a expor oposições ou discrepâncias (PESAVENTO, 2004, p. 64).

De acordo com Julia (2001), quando não temos todos os instrumentos para reconstruir as práticas escolares, o que a isso incluímos o que diretamente envolve o fazer do professor e do aluno em sala de aula, “os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas” (JULIA, 2001, p. 19). Estes documentos normativos nos levam a reconstruir as práticas do ensino de Desenho que podem incluir as legislações, os regulamentos, os programas de ensino, além de regimentos internos da Escola Modelo Benedito Leite na época em estudo.

Chervel (1990) também reconhece esses documentos como essenciais para quem quer conhecer mais a fundo sobre uma disciplina escolar classificando-os como o primeiro *corpus* a ser investigado pelo historiador. Assim, percebe-se que há entre historiador e documentos uma estreita relação que leva à tentativa de veracidade de escrita da história, advinda da relação entre componentes do passado, seus vestígios documentais e a capacidade de reconstrução da escrita pelo historiador.

Ao passo que escrevíamos sobre as Práticas de Desenho que os(as) alunos(as) normalistas desenvolviam na Escola Modelo Benedito Leite, que é o nosso propósito, percebemos que também estávamos contribuindo com a produção da história da educação matemática de São Luís e, conseqüentemente, do Maranhão. Tais práticas pedagógicas inseridas na história da educação matemática ludovicense nos leva a compreender um pouco mais sobre essa dinâmica tão peculiar no que diz respeito ao que acontece na educação, seja sobre sua história, sua cultura escolar e suas práticas compreendidas por todos que fazem educação em qualquer época da história.

Dito isso, Valente (2013) entende por história da educação matemática “a produção de uma representação sobre o passado da educação matemática. Não qualquer representação, mas aquela construída pelo ofício do historiador” (VALENTE, 2013, p. 25). O trabalho produzido pelo historiador permite ao professor de matemática uma reflexão mais consciente sobre sua própria prática de ensino. Tal conhecimento também contribui, entre outras coisas, para desmistificar alguns mitos que por séculos acompanham o saber matemático.

Ainda, segundo Valente (2010b), é importante que o professor conheça a história da educação matemática, para compreender como em outros tempos foram construídos os processos de ensino e aprendizagem da matemática, conhecimento este que “aponta para a formação profissional do professor, para a sua necessidade de compreender que heranças reelaboradas o seu ofício traz de outros tempos e que estão presentes na sua

prática pedagógica cotidiana” (VALENTE, 2010b, p. 11). Saber das práticas pedagógicas que envolvem o ensino da matemática é importante para que o professor reelabore suas práticas empregadas por ele no seu ensino de matemática em sala de aula nos tempos atuais.

Os professores que ensinam matemática podem refletir sobre sua prática ainda por compreender as representações das práticas dos professores de Matemática do passado. Ainda Valente (2013) diz que

Dessas representações, fazem os professores, as suas apropriações, construindo novas representações. Serão elas – as representações elaboradas pelos professores – as responsáveis por guiar práticas que irão dar significado às ações didático-pedagógicas dos mestres em sala de aula. O conhecimento dessas representações sobre o passado da educação matemática deve possibilitar a realização de práticas de ensino e aprendizagem de melhor qualidade em tempos presentes (VALENTE, 2013, p. 29).

Essas representações do passado fortalecem a história da educação matemática ludovicense atual, pois a partir de fontes históricas buscou-se construir uma representação do ensino e das práticas dos professores de Desenho que viveram em outros tempos, especificamente, na Escola Modelo Benedito Leite. Isso foi possível por “interrogar as evidências que este deixou com as perguntas adequadas [...]” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p. 24). A fim de representarmos as práticas de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite fomos ao passado através dos documentos históricos e procuramos fazer as perguntas adequadas para entendermos como a disciplina de Desenho, tão amplamente constituída em uma cultura escolar estabelecida no século XX, foi fundamental na formação de professores e alunos da época em estudo.

O estudo sobre uma disciplina escolar nos possibilita compreender muito das práticas culturais e sociais de uma determinada sociedade. Quando nascemos já encontramos um mundo pronto, a partir daí somos instruídos de acordo com os padrões morais, sociais, políticos e culturais da época em que vivemos, aprendemos uma língua, costumes, crenças, e tudo mais que for importante na formação do indivíduo. No entanto, não somos seres passivos, além de nos apropriarmos dos objetos culturais deixados por nossos antepassados, modificamos ou até mesmo os substituímos, e assim “uma prática cultural não é constituída apenas no momento da produção de um texto ou de qualquer outro objeto cultural, ela também se constitui no momento da recepção” (BARROS, 2005, p. 128). Ou seja, seremos sempre receptores e produtores de cultura. Ainda Barros (2005),

discutindo sobre a história cultural e a contribuição de Roger Chartier para a historiografia moderna, nos diz que

São práticas culturais não apenas a feitura de um livro, uma técnica artística ou uma modalidade de ensino, mas também os modos como, em uma dada sociedade, os homens falam e se calam, comem e bebem, sentam-se e andam, conversam ou discutem, solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tratam seus loucos ou recebem os estrangeiros (BARROS, 2005, p. 131).

Compreendemos que a Escola Normal e a Escola Modelo Benedito Leite, que estão diretamente envolvidas em nosso objeto de estudo, estavam no começo do século XX inseridas na sociedade ludovicense e assim produzindo e modificando as práticas culturais dessa época. Isso faz sentido visto que os que fazem educação, bem como os que se beneficiam dela, compõem uma sociedade que ao mesmo tempo que produz cultura, também a modifica, e assim as práticas culturais são modificadas de acordo com as mudanças que são impostas pelas próprias práticas sociais em uma determinada época. Nesse sentido nos interrogamos: quais práticas de ensino de Desenho eram desenvolvidas na Escola Modelo Benedito Leite, ambiente de formação profissional dos(as) normalistas ludovicenses? Vale ressaltar que as práticas que queremos investigar dizem respeito aos “modos de fazer” dos sujeitos os quais estavam inseridos num contexto específico e numa cultura escolar específica. Reconhecemos assim, como Chervel (1990), que

Cada época produziu sobre sua escola, sobre suas redes educacionais, sobre os problemas pedagógicos, uma literatura frequentemente abundante: relatórios de inspeção, projetos de reforma, artigos ou manuais de didática, prefácios de manuais, polêmicas diversas, relatórios de presidentes de bancas, debates parlamentares, etc. É essa literatura que, ao menos tanto quanto os programas oficiais, esclarecia os mestres sobre sua função e que dá hoje a chave do problema (CHERVEL, 1990, p. 190-191).

Dessa forma, por trás da atuação dos(as) alunos(as) normalistas e iminentes professores(as) na cidade de São Luís do século XX, há uma história construída e constituída pelas práticas de Desenho, práticas essas que estiveram inseridas em uma modalidade de ensino e realizadas pelos sujeitos nela envolvidos, constituindo assim um “sentido” (CHARTIER, 1990), “produzido historicamente através de registros e sinais do passado” (GUIMARÃES, 2017, p. 29). Esses sinais do passado estão na legislação escolar ou mesmo nas entrelinhas dos relatórios de inspeção, dos projetos de reforma, dos artigos ou manuais de didática, dos prefácios de manuais, das polêmicas diversas, dos relatórios de presidentes de bancas, dos debates parlamentares, os quais nos levam a

conhecer uma cultura específica, ou seja, nos direciona a uma cultura escolar construída na Escola Modelo Benedito Leite onde a disciplina de Desenho era parte importante do seu programa de ensino. As práticas culturais, e tudo que é produzido pelo homem, estão inseridos na cultura. Significa que o ser humano produz, modifica e é influenciado pela cultura de uma determinada sociedade da qual faz parte.

Como fundamental na formação das pessoas, a educação que se recebe na escola promove e modifica a cultura de uma sociedade. Dessa forma, formar professores está entre as prioridades para se propagar a educação e preparar pessoas para serem protagonistas da sua vida e assim contribuir para o bem comum. De grande contribuição para a cidade de São Luís, no início do século XX, foi a Escola Normal que formava professores para atuarem no ensino primário das escolas do Maranhão. Compreendemos sua importância, visto que “[...] o ato de ensinar envolve ação especializada do professor para promover a aprendizagem de seus alunos” (CRUZ; HOBOLD, 2016, p. 237).

Os alunos em formação na Escola Normal tinham como campo de estágio a Escola Modelo Benedito Leite. Quando adentravam nessa escola para realizarem o seu estágio, etapa obrigatória para concluírem o curso normal, entravam em contato com o que tinha de mais moderno no ensino ludovicense para o ensino primário. Desde sua abertura em 1900, a Escola Modelo Benedito Leite era referência de um ensino desenvolvido nos moldes internacionais. De acordo com Segadilha (2016), as escolas modelo surgem em um contexto educacional de modernidade, assim, estavam “imbuídas da missão de funcionar como células difusoras do modelo de educação moderna que se propagava por toda Europa, Estados Unidos e então pelos países da América Latina” (SEGADILHA, 2016, p. 111). Dessa forma, esses(as) alunos(as), a fim de cumprir o currículo de sua escola de origem que envolvia teoria e prática, tinham na escola de aplicação a oportunidade de entrar em contato com a prática de ensino, tal prática seria aprimorada no decorrer do seu período de estágio, habilitando-os para o exercício da docência.

Falar de práticas de ensino é entrar em um campo bem particular do fazer do professor. Tardif (2014), comentando sobre a subjetividade na prática docente, nos diz que o professor

[...] não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2014, p. 230).

Partindo do princípio de que o professor é o agente ativo de sua prática e que esta é influenciada por seus valores e vivências, podemos deduzir que embora caiba a ele a tarefa de colocar a teoria em prática, o que dizem os documentos educacionais oficiais nem sempre é o que acontece na sala de aula, pois nessa mediação está presente suas concepções e crenças sobre ensino, aluno, educação e métodos. Nesse sentido, Julia (2001) nos diz que “a história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de se reconstruir porque ela não deixa traço: o que é evidente em um dado momento tem necessidade de ser dito ou escrito?” (JULIA, 2001, p. 15). O autor ainda chama a atenção para o fato de a escola não preservar seus materiais escritos sobre as suas práticas escolares, materiais como cópias de exames ou de concursos, cadernos de preparações dos professores e cadernos de notas dos alunos, seriam alguns desses materiais, que muitas vezes vão para o lixo por falta de espaço nas instituições, e isso muitas vezes dificulta “reconstituir uma história das práticas escolares” (JULIA, 2001, p. 16).

Mas o autor é otimista, embora muitas vezes sem os materiais primários advindos dos autores que compõem a escola, tais como professores, alunos, diretores e demais agentes escolares, ainda é possível reconstruir práticas escolares de outros tempos, pois segundo ele “[...] não devemos exagerar o silêncio dos arquivos escolares. O historiador sabe fazer flechas com qualquer madeira” (JULIA, 2001, p. 16). Dessa forma, na falta de algo do fazer particular de tais agentes, que nos mostre a prática do ensino na sua intimidade de sala de aula, o lugar onde as práticas de fato acontecem, onde a teoria vira prática e prática gera conhecimentos e atitudes, ainda “[...] pode-se tentar reconstituir, indiretamente, as práticas escolares a partir das normas ditadas nos programas oficiais ou nos artigos das revistas pedagógicas” (JULIA, 2001, p. 17).

De acordo com Julia (2001, p. 12), é bem oportuno o estudo das práticas escolares visto que por muito tempo o interesse das pesquisas em história da educação tenha sido os mais diversos e em certo sentido dado uma “ilusão de um total poder da escola” e as práticas escolares tenha sido de pouco interesse, assim é importante esse olhar mais interno para as normas e finalidades escolares. Dessa forma, o autor firma que

É de fato a história das disciplinas escolares, hoje em plena expansão, que procura preencher esta lacuna. Ela tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação (JULIA, 2001, p. 13).

Segundo ele, é o estudo das disciplinas escolares que nos possibilita maior compreensão do que acontece no “espaço particular” (JULIA, 2001, p. 13) da escola. As disciplinas escolares são criações da escola, podemos compreender através dos seus conteúdos de ensino mais sobre as finalidades e as práticas docentes no âmbito escolar, portanto fazem parte de uma cultura escolar, afinal “a disciplina é aquilo que se ensina e ponto final” (CHERVEL, 1990, p. 177).

O espaço escolar, embora seja influenciado pelo que acontece ao seu exterior, ainda assim mantém sua particularidade por produzir e formar indivíduos através de uma cultura própria. Pode-se identificar os efeitos de uma cultura produzida pela escola nos “modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização” (JULIA, 2001, p. 11).

Somos seres sociais moldados de acordo com o contexto sociocultural que estamos inseridos, neste sentido a nossa educação tem influência da família, da comunidade, da escola, etc. Cada uma dessas instituições culturais tem seu grau de contribuição na formação humana, mas queremos destacar uma formação em especial que acontece na escola e se diferencia das demais por seus “processos formais de escolarização” (JULIA, 2001, p. 11), os quais envolvem,

Ler e escrever, interpretar, contar, ter noção de grandezas, relacionar grandezas segundo critérios, situar-se na história da humanidade, de uma nação, situar-se na Terra com suas condições geográficas, e na imensidão do espaço sideral, ter ideia do que e de como os seres biológicos são constituídos, como sobrevivem, relacionar esses conhecimentos, constituindo-se como humano consciente de si e do mundo, em boa parte depende de aprendizagens significativas na escola (GATTI, 2016, p. 27).

Quando pensamos em instituições escolares como a Escola Normal e a Escola Modelo Benedito Leite em São Luís do Maranhão do século XX, onde o Desenho foi uma disciplina escolar na formação e atuação de professores normalistas, compreendemos que essas escolas produziram suas próprias culturas escolares, estas envolviam suas disciplinas, as práticas do professor, seus materiais didáticos, suas normas etc. Cada uma de acordo com suas finalidades. E ao tentar compreender sobre essas escolas vamos também compreender muito das práticas da sociedade ludovicense, pois temos na história cultural o nosso alicerce, justamente por buscarmos como “principal objeto identificar o

modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16-17).

A escola é parte integrante de qualquer sociedade, não é neutra em si mesma, influencia e ao mesmo tempo é influenciada pela cultura exterior a ela, mas mesmo em conflito com outras culturas contemporâneas, ela tem construído ao longo de um processo histórico sua autonomia em produzir seus próprios elementos culturais na escola e para a escola. Para Julia (2001), três elementos constituem uma cultura própria da escola, um “espaço escolar específico, cursos graduados em níveis e corpo profissional específico”. De real importância também para a escola são as normas, as finalidades e as práticas escolares. Dessa forma o autor descreve cultura escolar

[...] como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10).

As normas definem o que será ensinado, e as práticas permitem a transmissão desse conhecimento. Nessa situação, o professor primário utiliza-se de dispositivos pedagógicos para facilitar a aplicação de tais normas a fim de que alcancem os alunos. Tão importante quanto as normas e práticas na cultura escolar são as finalidades que mudam de acordo com as épocas e as necessidades da sociedade (JULIA, 2001). Assim, são os documentos oficiais para a regulamentação da educação, ou as normas, que nos ajudam a entender as finalidades do ensino de Desenho e suas possíveis práticas e assim como qualquer outra disciplina escolar, “consiste em cada caso em colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa” (CHERVEL, 1990, p. 188).

De acordo com Chervel (1990), o termo “disciplina escolar” como conhecemos hoje, que tem como um de seus principais elementos os conteúdos escolares, passa a ser utilizado apenas no século XX. Para designar uma disciplina escolar antes desse período eram empregados nomes equivalentes como: objetos, partes, ramos ou matérias de ensino. Até o final do século XIX, o termo disciplina escolar fazia referência “a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribui para isso” (CHERVEL, 1990, p. 178). A partir da Primeira Guerra Mundial o termo disciplina passa a se referir a uma “pura e simples rubrica que classifica as matérias de ensino, fora de qualquer referência às exigências da



formação do espírito” (CHERVEL, 1990, p. 180). Ainda segundo o autor, embora tenha havido essa mudança no uso do termo disciplina, para designar agora as matérias de ensino, não se rompeu totalmente com seu propósito original, ou seja, uma disciplina escolar ainda “é igualmente, para nós, em qualquer campo que se encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte” (CHERVEL, 1990, p. 180).

As disciplinas escolares carregam consigo muito do que a escola precisa para se constituir autônoma e produzir sua própria cultura. Uma disciplina escolar tem seus conteúdos a ensinar “concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda realidade cultural exterior à escola” (CHERVEL, 1990, p. 180). Também as práticas do professor primário, tão fundamental no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, têm na pedagogia o seu porto seguro, sendo por isso defendida por Chervel (1990) de que “longe de ser um lubrificante espalhado sobre o mecanismo, não é senão um elemento desse mecanismo, aquele que transforma os ensinamentos em aprendizagens” (CHERVEL, 1990, p. 182). Dessa forma, a escola deixa de ser um “puro e simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela [...], o lugar do conservadorismo, da inércia, da rotina” (CHERVEL, 1990, p. 182). Sendo assim, a autonomia da escola a possibilita produzir e reproduzir sua própria cultura, uma cultura escolar específica, criada historicamente pela escola e para a escola.

A história das disciplinas escolares se diferencia de todas as outras levantadas na história do ensino, e isso é possível por se tratar de encontrar na própria escola elementos específicos que constituam uma história construída para uma cultura escolar. Afinal, as disciplinas escolares “são criações espontâneas e originais do sistema escolar” (CHERVEL, 1990, p. 184). Nesse sentido, é importante compreender a amplitude que envolve a noção de disciplina escolar, sendo assim destacada pelo autor que

[...] uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação da massa que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação, mas na história cultural (CHERVEL, 1990, p. 184).

Percebe-se a importância e a abrangência das disciplinas escolares dentro de um sistema de ensino, tal que “forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura

que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global” (CHERVEL, 1990, p. 184). E nesse processo de moldar e modificar a cultura de uma sociedade local ou global, é importante nos perguntarmos sobre as finalidades de uma disciplina escolar, afinal, ela tem um caráter definidor dos propósitos da educação no que se refere a definir uma cultura própria da escola. Com respeito a isso, Chervel nos diz que as “finalidades consigna à escola sua função *educativa*” (CHERVEL, 1990, p. 188, grifo do autor).

Muito relevante também, nesse contexto que envolvem as disciplinas escolares e suas finalidades dentro de um sistema de ensino, é a figura do professor, já que, “no coração do processo que transforma as finalidades em ensino, há a pessoa do docente” (CHERVEL, 1990, p. 191). De fato, é quase impossível imaginar um sistema de ensino sem a figura do professor, tão essencial no processo de ensino e aprendizagem, deveras, “os professores são os protagonistas no terreno da grande operação histórica da escolarização, assumindo a tarefa de promover o valor educação” (SACRISTAN, 1999, p. 18). Como parte integrante do processo de ensino, as práticas pedagógicas, de certa forma, são também resultantes da ação do professor.

A escola vem se estruturando ao longo dos séculos e assim foi consolidando-se como instituição social, tendo como função primária se encarregar de propagar o ensino que iria formar as crianças e os jovens, pois “o ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes actores refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem” (SACRISTAN, 1999, p. 66).

As mudanças sociais mudam também os rumos da educação e assim redefinem as finalidades de uma disciplina escolar ou até mesmo as extinguem, daí a necessidade do historiador, que vai se ocupar em pesquisar as finalidades de uma determinada disciplina, perceber que “a educação dada e recebida nos estabelecimentos escolares é, à imagem das finalidades correspondentes, um conjunto complexo que não se reduz aos ensinamentos explícitos e programados” (CHERVEL, 1990, p. 188).

É possível que as finalidades reais não estejam explícitas nos documentos oficiais que regem a educação, como leis, decretos, programas etc., embora estes sejam seu primeiro *corpus*, sendo por isso necessário investigar mais, já que pode ser que “grande número das finalidades impostas à escola não encontre seu campo de aplicação a não ser num ensino implícito, nos métodos de educação mais discretos, ou ainda nos princípios ativos que regem a vida escolar [...]” (CHERVEL, 1990, p. 188). Dessa forma

A distinção entre finalidades reais e finalidades de objetivo é uma necessidade imperiosa para o historiador das disciplinas. Ele deve aprender a distingui-las, mesmo que os textos oficiais tenham tendência a misturar umas e outras. Deve sobretudo tomar consciência de que uma estipulação oficial, num decreto ou numa circular, visa mais frequentemente, mesmo se ela é expressada em termos positivos, corrigir um estado de coisas, modificar ou suprimir certas práticas, do que sancionar oficialmente uma realidade (CHERVEL, 1990, p. 17).

Conforme explicitado acima, Chervel (1990) faz distinção entre as duas finalidades de ensino, as quais designou como finalidades reais e finalidade de objetivo. Segundo ele, as finalidades de objetivos se referem ao que está estipulado no regulamento modelo das escolas, e isso vem das leis, decretos, programas educacionais, previsto de acordo com o que a escola deveria ensinar. Já para definir as finalidades reais, o autor faz a seguinte pergunta: “por que a escola ensina o que ensina?” (CHERVEL, 1990, p. 190). Assim as finalidades reais estão voltadas para o que de fato a escola ensina, práticas efetivadas, o que foi ensinado para o aluno. Ainda Guimarães (2017) nos diz que finalidades de objetivo estão mais presentes nos textos oficiais, na função de finalidades teóricas, enquanto as finalidades reais estão voltadas para a efetivação da prática na escola, o que de fato se concretizou. É, portanto, inseridas nessas finalidades de objetivo e reais que buscamos identificar as práticas de ensino de Desenho, haja vista que essas práticas são o que de fato é esperado que a escola ensine, pretenda superar ou mesmo coibir, sancionadas por meio de leis, mensagens, decretos, bem como por meio das finalidades reais, aquilo que a escola deveria ensinar ou estaria ensinando.

Dessa forma baseamos nossa pesquisa muito mais nessas finalidades, visto que elas se desenvolvem em torno das práticas de ensino de Desenho das normalistas na Escola Modelo Benedito Leite. Como diz Guimarães (2017), “dos objetivos fixados para a realidade pedagógica, praticada em sala de aula, há a figura do professor visto como aquele que transforma as finalidades de objetivo em finalidades reais” (GUIMARÃES, 2017, p. 46). É, portanto, as ações relativas ao ensino de Desenho dos(as) normalistas em seu campo prático e teórico que serão aqui evidenciadas as finalidades reais e de objetivo desse ensino.

A disciplina Desenho esteve presente nas práticas de ensino das Escolas Normais e Modelo Benedito Leite do início do século XX, tanto na formação dos alunos normalistas quanto na das crianças do ensino primário que estudavam na Escola Modelo Benedito Leite e por isso devidamente inserido na cultura escolar ludovicense. Dada sua importância nesse contexto histórico construídos por professores, alunos e demais agentes

envolvidos com a educação da época, nos propomos em escrever uma história sobre as Práticas de Desenho dos alunos normalistas na Escola Modelo Benedito Leite.

#### **4 O CONTEXTO DE CONSOLIDAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE SÃO LUÍS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE NORMALISTAS**

Era causa de preocupação, para Barbosa de Godóis e Benedito Leite, que o Maranhão não tivesse uma Escola Normal consolidada e apoiada pelos poderes públicos, no início do século XX. Isso se justifica pelo fato de que países desenvolvidos em termos de ensino primário e formação de professores como a França, por exemplo, estavam a todo vapor com suas reformas educacionais e tinham seus sistemas de ensino já bem consolidados naquela época. E no Maranhão, a que tinha era ameaçada constantemente em ser fechada por questões financeiras.

De acordo com Tourinho (2008), a Escola Normal tem o início de sua história relacionada com um contexto de transformação na educação advindas com a Revolução Francesa, que primava por uma aprendizagem mais eficaz, em especial no ensino elementar, pois “vislumbravam a formação de um novo homem, a partir do cuidado com a infância no lar, e através de uma escolarização adequada que exigia profissionais conhecedores das normas educacionais, pensadas a partir de diversas experiências educacionais” (TOURINHO, 2008, p. 55).

No Brasil, a trajetória do ensino primário público gratuito começa a ser idealizado no regime do Império. A Constituição Federal de 1824, no seu artigo 179, inciso XXXII, determinava a oferta de uma “Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos”. Em 15 de outubro de 1827, a primeira lei educacional é aprovada e então conseguimos entender melhor como seria esse ensino público primário. O art. 1.º diz que “em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (BRASIL, 1827). A lei manda criar escolas de primeiras letras ou primárias, no entanto, isso não garante a presença nem a permanência das crianças na escola visto que no artigo 2º diz que fica a critério dos presidentes das províncias extinguir as escolas em lugares com pouca frequência e remover os professores para onde fossem mais bem aproveitados.

De acordo com essa referida lei, as qualificações exigidas para ser professor ou professora nas escolas de primeiras letras eram ser cidadão ou cidadã brasileiro(a), passar no exame diante de um conselho e ter boa conduta. Quanto a sua formação para ensinar, de acordo com o método de ensino mútuo, a lei exigia uma instrução em curto prazo e à custa dos ordenados dos próprios professores oferecida nas escolas da capital. Dessa forma, cada professor ou professora que se habilitasse para a profissão cuidaria da sua

própria formação pedagógica, isso de algum modo era o pontapé inicial para novos debates sobre a formação apropriada para aqueles que iriam cuidar da educação do ensino primário. De acordo com Saviani (2009), o preparo do professor para o ensino tem início no Brasil após a independência quando a organização da instrução popular passa a ser cogitada, sendo que as Escolas Normais eram as instituições de ensino responsáveis por preparar o professor para as escolas primárias através de uma formação que priorizava o domínio dos conteúdos que seriam transmitidos para as crianças sem considerar os aspectos didáticos pedagógicos.

Outro acontecimento que teve impacto direto na educação no regime imperial foi a Lei Regencial nº 16, de 12 de agosto de 1834, também conhecida como Ato Adicional. De acordo com essa lei, o ensino primário ficava sob a responsabilidade das províncias, com isso uma política pública de ensino primário a nível nacional, como previa a lei que criou as escolas de primeiras letras, deixaria de existir. Dessa forma, de maneira isolada e de acordo com suas condições econômicas e vontades políticas, cada província teria a autonomia para implantar ou implementar seu sistema de ensino primário e também criar escolas que formariam os professores para ensinar nessas escolas de primeiras letras. Nesse respeito, Azevedo (1976) diz que

A Instrução primária, confiada às províncias, vai-se organizando por um sistema de tentativas e erros, em conformidade com os recursos limitados de cada uma delas e ao capricho das circunstâncias quais os predomínios deste ou daquele grupo partidário ou a inspiração pessoal do presidente, em que se pode encontrar a causa mais próxima da periodicidade das variações nas políticas locais de educação. O pessoal docente, quase todo constituído de mestres improvisados, sem nenhuma preparação específica, não melhora as primeiras escolas normais que se criaram no país (AZEVEDO, 1976, p. 94).

Sem uma política nacional de ensino, cada província de modo individual precisou cumprir as exigências da lei e organizar seu próprio sistema de ensino. Como mostrou Azevedo, “o pessoal docente, quase todo constituído de mestres improvisados, sem nenhuma preparação específica, não melhora as primeiras escolas normais que se criaram no país” (AZEVEDO, 1976, p. 94). Com respeito à criação de Escolas Normais pelo país, esse início se deu logo após a promulgação do Ato Adicional de 1834, sendo a de Niterói, Rio de Janeiro, a primeira a ser criada no Brasil, em 1835. Daí outras províncias começam a também criar Escolas Normais tendo como alvo a melhoria da formação docente para que as crianças tivessem um ensino primário de qualidade, se é que se pode falar de qualidade visto que a educação popular era tratada com descaso nas províncias do país.

#### **4.1 A Criação da Escola Normal do Maranhão: o ensino de Desenho na formação das normalistas**

Seguindo a tendência do país, a província do Maranhão segue planejando a implantação de sua Escola Normal na intenção de formar professores. Sua primeira tentativa que se tem registro aconteceu em 1839, quando o então governador da província envia à França o professor Felipe Benício Conduru para conhecer e se especializar no ensino pelo método Lancaster ou método do ensino mútuo, sendo que sua permanência para estudo na França foi custeada pelos recursos públicos do Estado.

Ao regressar de lá, em 1840, deu início a Aula de Pedagogia, que ficou conhecida como Escola Normal. Esta acontecia em uma das salas do Liceu Maranhense e era obrigatória a frequência dos professores primários. Porém, muitos professores não acreditavam na eficácia do método Lancasteriano para melhoria do ensino primário, de acordo com Saldanha (2008),

O fato de esse método determinar que os alunos mais adiantados (decuriões) ministrassem o ensino aos mais atrasados, ficando o professor responsável apenas pelo ensino dos monitores, levou os professores maranhenses a afirmarem que sua utilização iria agravar a qualidade já precária do ensino (SALDANHA, 2008, p. 112).

Assim, em 1844, devido à resistência dos professores e não havendo mais quem quisesse se matricular na referida Aula de Pedagogia, o inspetor da instrução, Dr. Casemiro José de Moraes Sarmiento, determina o seu término (SOARES, 2018).

Trinta anos depois da primeira tentativa de implantar uma Escola Normal no Maranhão, foi criado pela Lei n.º 1.088, de 19 de junho de 1874, o Curso Normal, organizado pela Sociedade Onze de Agosto. Esse curso era de dois anos e tinha o seguinte programa de ensino:

1º ano: Gramática e Língua Portuguesa; Aritmética e Geometria; Moral Doutrina Cristã e Pedagogia; Geografia, Física e Cosmografia; Direito Natural e Economia Política; e Desenho Linear.

2º ano continuidade à cadeira de Gramática, História Santa da Idade Média e Moderna; Física, Química e História Natural; e Desenho Linear.

De acordo com o programa de ensino do Curso Normal, o Desenho era uma disciplina presente na formação dos alunos normalistas nos dois anos do curso, mais especificamente o Desenho Linear. Nesse programa é possível observar também a disciplina Moral Doutrina Cristã e Pedagogia, já indicando que esse curso iria preparar os alunos para a prática do ensino. De acordo com Saldanha (2008),

O currículo era constituído por algumas cadeiras do ensino secundário e por uma disciplina voltada para a formação pedagógica denominada 'Curso de Moral, Doutrina Cristã e Pedagogia'. O programa de Pedagogia dividia-se em duas partes: Didática e Metodologia (SALDANHA, 2008, p. 113).

Outro aspecto importante sobre o Curso Normal era que essa sociedade particular tinha a ajuda financeira do governo para desenvolver esse curso, que, como vimos, estava destinado à formação dos professores para ministrarem aulas no ensino primário. No entanto, oito anos depois de sua criação encerrou suas atividades sem formar nenhum professor.

Embora não tenham sido bem-sucedidas as duas tentativas de criar a Escola Normal, as discussões em torno da sua importância no Maranhão para formar o professor e conseqüentemente melhorar o ensino primário continuaram, incomodava a alguns que outras províncias já tinham suas escolas Normais e o Maranhão ainda não possuía uma. É possível perceber o almejo pela escola de formação em um relatório do presidente da província, que diz:

[...] não basta que o mestre saiba o que ensina, é preciso que ele tenha vocação e prática do ensino, o que se experimenta e desenvolve na escola normal que deve ser um noviciado. Várias escolas normais já contam no país e é de lastimar que esta província se ressinta da falta de tal estabelecimento. Não deve servir de obstáculo a que decreteis a criação da escola normal a circunstância de não ter tido frequência a que funcionava na Escola 11 de Agosto e que deixou de existir (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1877, p. 38).

Dessa forma, não bastava que o professor soubesse ensinar, pois a prática do ensino era uma habilidade que só seria experimentada e desenvolvida na Escola Normal, por isso a relevância de sua criação no Maranhão. Assim, em 1890, por meio do Decreto nº 21, de 15 de abril, no governo do Dr. José Tomás Porciúncula, isso de fato acontece. O artigo 7º desse decreto diz:

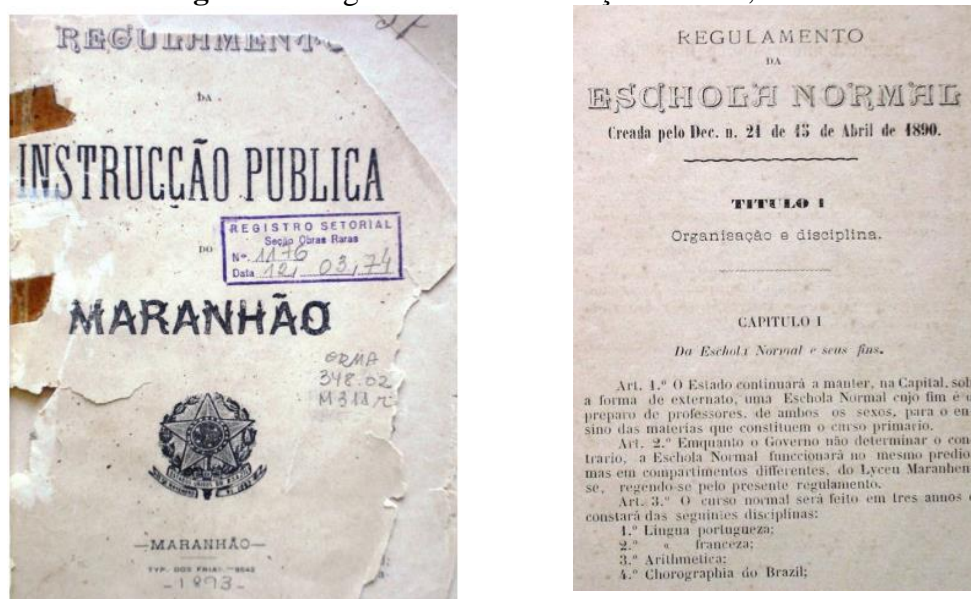


Fica criada nesta capital uma Escola Normal, onde funcionarão as seguintes cadeiras: 1º Gramatica Portugueza e Litteratura brasileira e portugueza. 2º Arithmetica, Algebra, Geometria e Trigonometria. 3º Elementos de Physica, Chymica e Mineralogia. 4º Elementos de Botanica, Zoologia e Geologia. 5º Geographia Geral e do Brazil. 6º Historia Geral e do Brazil. 7º Pedagogia. 8º Desenho. 9º Musica. 10º Gymnastica (MARANHÃO, 1890).

Percebe-se novamente, nesse decreto de criação da Escola Normal, o Desenho fazendo parte do rol das disciplinas escolhidas para formar os professores normalistas, destaque também para a Pedagogia, que continha os fundamentos da educação responsáveis em formar os professores para a parte prática do ensino.

Após a Escola Normal ser criada, de grande relevância foi o Regulamento da Instrucção Pública do Maranhão de 1893, o qual foi organizado para a execução da Lei n.º 56, de 15 de maio de 1893. Seu texto trata de detalhar sobre as normas da Escola Normal, tal que seria mista e seu ensino gratuito, teria como finalidade a formação dos professores a fim de prepará-los para o ensino das matérias que constituem o curso primário e, como podemos observar na referida lei citada anteriormente, o Desenho era a oitava cadeira, portanto tinha uma função importante na formação dos alunos normalistas. Devendo funcionar no mesmo prédio do Liceu Maranhense, mas em compartimentos diferentes, com duração de três anos, e poderia compartilhar os espaços do Liceu como a biblioteca, os gabinetes de physica e chimica, as coleções de história natural e o que mais fosse necessário para o bom andamento da execução do plano de estudos da Escola Normal, inclusive o compartilhamento de alguns professores do Liceu.

**Figura 1** - Regulamento da Instrucção Pública, 1893



**Fonte:** Acervo da Biblioteca Pública Benedito Leite (MARANHÃO, 1893)

Com base na Figura 1 e, tendo como base o referido Regulamento, o curso seria de três anos com as seguintes disciplinas:

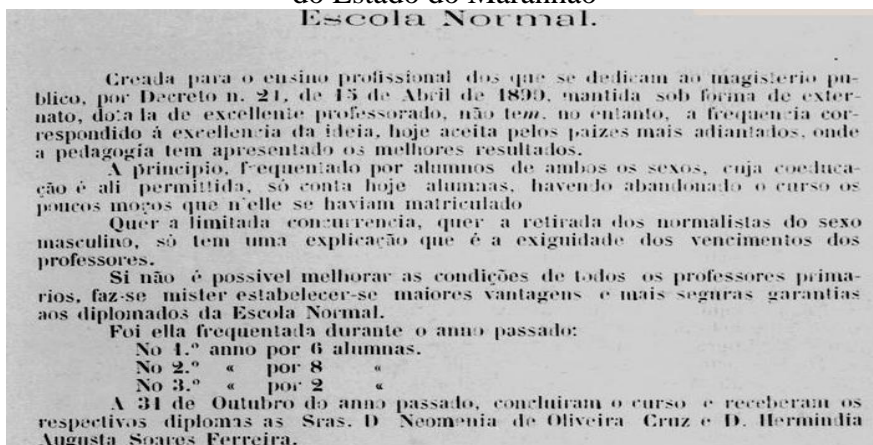
1º Lingua Portugueza; 2º Lingua Franceza; 3º Arithmetica; 4º Chorografia do Brazil; 5º Geographia; 6º Historia do Brazil; 7º Historia Universal; 8º Pedagogia; 9º Historia Natural; 10º Instrucção Moral e Civica; 11º Litteratura Portugueza e Brasileira; 12º Physica; 13º Chimica; 14º Desenho; 15º Musica; 16º Gymnastica; 17º Trabalhos de agulhas (para o sexo feminino) (MARANHÃO, 1893).

De acordo com esse Regulamento a disciplina de Desenho continua a fazer parte do currículo da Escola Normal, confirmando o que havia sido determinado no decreto n.º 21 de abril de 1890, que criou essa escola, estando presente nos três anos de ensino a que se refere o regulamento e sendo assim distribuído nos respectivos anos. No primeiro e no segundo anos essa disciplina tinha a duração de duas horas, já no terceiro ano de apenas uma hora.

A Escola Normal criada em São Luís, em 1890, foi um marco na educação maranhense, haja visto que isso aconteceu tardiamente em comparação com outros Estados brasileiros como o Rio de Janeiro, por exemplo, que desde 1835 já tinha sua Escola Normal. Assim, depois de tanta espera, o Maranhão tinha sua escola para formar professores que atuariam no ensino primário. De acordo com Tourinho (2008, p. 55), “os cursos normais eram vistos como componentes primordiais para superação do analfabetismo e para a formação de profissionais qualificados para o ensino”.

No entanto, não muito tempo depois da sua fundação, a Escola Normal ludovicense começou a enfrentar alguns problemas, como destacam as mensagens do governador do Maranhão para a Assembleia (MA), em 1894, conforme mostrado na Figura 2 a seguir.

**Figura 2** – Trecho do Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública ao governador do Estado do Maranhão  
Escola Normal.



Fonte: Acervo da Biblioteca Pública Benedito Leite (MARANHÃO, 1894)

De acordo com o extrato do documento, a frequência no curso não estava sendo satisfatória. Embora seja uma escola mista, só restaram poucas alunas, e os normalistas do sexo masculino abandonaram a escola. A explicação é a “exiguidade dos vencimentos dos professores”, e para resolver isso sugere “maiores vantagens e mais seguras garantias aos diplomados da Escola Normal” (RELATÓRIO AO GOVERNADOR, 1894, p. 43). Ainda de acordo com o Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública do Estado do Maranhão, de 24 de maio de 1894, ao governador Casimiro Dias Vieira Junior, o resultado dessa evasão é que em um determinado ano apenas duas alunas foram diplomadas na Escola Normal ludovicense.

Diante desse cenário nada promissor em que se encontrava a Escola Normal, havia uma campanha, de acordo com Godóis, para fechá-la, e isso segundo ele era um pretexto para fazer economia. Parece que essa escola estava constantemente sendo alvo de alguns que acreditavam que ela era mais um gasto ao Estado do que um investimento na formação de professores e na instrução primária. Godóis encarava o possível fechamento da Escola Normal como um atraso para a educação do Maranhão, isso porque em diversos países a causa da instrução era tratada com devida relevância para o progresso, e nesses países mais escolas eram abertas e estariam em pleno desenvolvimento, com suas bases fortalecidas nas legislações. Alguns países expandiam seus institutos e em outros quase todas as crianças em idade escolar estavam frequentando as escolas primárias, enquanto que em São Luís havia ameaças de fechar a que tinha. A preocupação de Godóis fica evidente na sua fala a seguir.

Quando, em todos os paizes, a causa da instrução cada vez mais se eleva; quando nas Ilhas Philippinas se organisa, em 35 circumscripções, o trabalho escolar, dando-se-lhe um cunho progressista; quando na própria ilha do Ceylão e na Africa septentrional e meridional as escolas se desenvolvem; quando na Turquia, no governo do infortunado sultão Abdul-Hamid, foram fundadas 25.000 (vinte e cinco mil!) escolas e até ahi a França e a Allemanha alongam os seus institutos d'essa natureza, e quando a Australia, segundo uma estatistica que temos em frente, apresenta nada menos de 99% de creanças em idade escolar frequentando as suas escolas, move-se, entre nós, uma campanha infatigável todos os annos, contra a escola que dá o preparo theorico ao mestre e à escola que dá o preparo pratico: a Escola Normal e a Escola Modelo! E isto sob o pretexto da necessidade de fazer-se economia! (GODÓIS, 1910, p. 10).

Devido as constantes ameaças que, segundo Godóis, as escolas Normal e Modelo enfrentavam, ele se propôs a escrever sobre a importância desses estabelecimentos de ensino para que o público conhecesse melhor seus propósitos. Ele, portanto, era a pessoa indicada para fazer isso, visto que por mais de dez anos foi o diretor das duas escolas e conhecia muito bem os materiais didáticos e o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de alunos e professores, por isso “estava auctorizado a affirmar que esses institutos correspondem plenamente às exigencias da moderna pedagogia e que supprimil-o seria um crime de lesa-civilização” (GODÓIS, 1910, p. 10). Desse modo, Godóis era persistente em defender as bases legais que garantiam uma escola de formação para o professor maranhense, apoiando-se nas legislações que reorganizavam o ensino público primário moderno apoiadas por Benedito Leite.

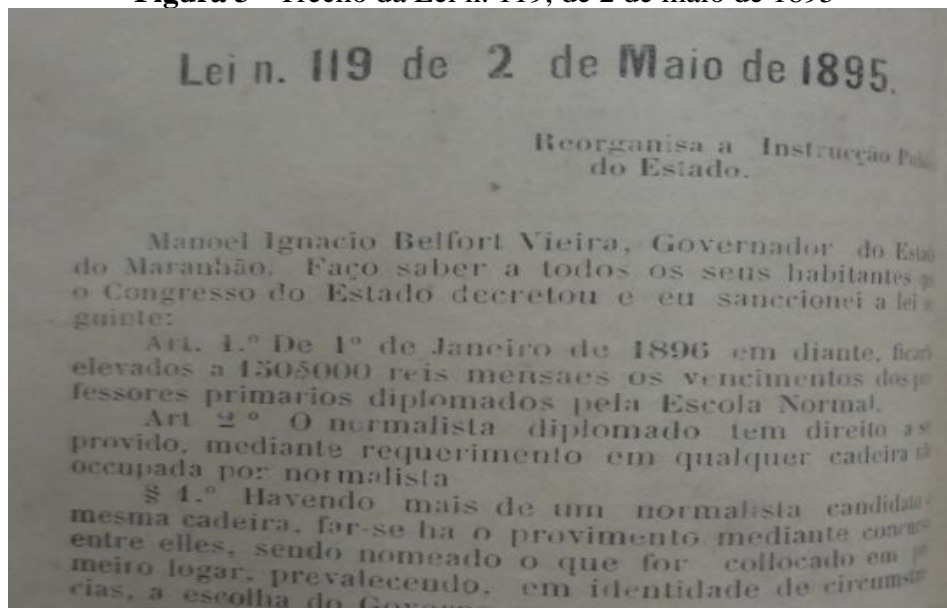
De fato, as evidências documentais mostram que Benedito Leite foi uma personalidade maranhense que se preocupava em melhorar a instrução pública no Estado. Em um discurso proferido na sessão de 4 de abril de 1895, no Congresso Legislativo do Maranhão, ele trouxe a público sua preocupação com a educação, enfatizando a falta de cuidado que os que os precederam tiveram com esse assunto. Embora reconhecendo as dificuldades que não só o Maranhão, mas todo o país enfrentava no início do regime republicano, falou da urgência das reformas para melhorar o ensino público, e para alcançar tal êxito deveriam começar pela Escola Normal criada em 1890 e que passava por sérios problemas. De acordo com suas palavras, embora o professor tivesse boa vontade e grande inteligência, precisava ser preparado em uma Escola Normal de acordo com os métodos modernos, só assim estaria devidamente habilitado para exercer sua função pedagógica. Dessa forma, em seu pronunciamento, destacou que

O que é fôra de duvida, porém, é que ao proclamar-se a Republica a instrução achava-se entre nós, como quasi em todo Brazil, no mais lastimável estado. Felizmente o primeiro Governador que ainda na phase dictatorial, em 1890,

organizou este Estado, o exm. sr. Dr. José Thomaz da Porciuncula, lançou sobre ella as suas vistas e d'envolta com a reforma que fez, melhorando-a incontestavelmente, creou a escola normal para o preparo dos professores primarios. Mas não bastava creal-a; ella devia ser acompanhada de outros elementos para existir e dar bons resultados. Infelizmente isso não se deo e a escola ficou quasi inutil por causa dos ordenados insufficientes que foram dados aos professores. O Congresso comprehende que com os ordenados estabelecidos de 100\$000 reis para as cadeiras das cidades, 70\$000 para as vilas e 50\$000 para as de povoações não há de certo quem deixe qualquer ramo de industria para frequentar a escola normal e titular-se afim de ser provido em uma cadeira (MARANHÃO, 1895, p. 11).

Depois de lembrar em seu discurso a condição “lastimável” da instrução pública e a importância de reformas na legislação que regem a instrução pública maranhense, Benedito Leite apresenta um projeto de reforma que segundo ele “não é uma reforma completa em matéria de instrução; são apenas modificações na legislação sobre ensino primário, mas modificações que alteram profundamente a que actualmente existe e lança as bases para reformas futuras mais radicaes e mais amplas” (MARANHÃO, 1895, p. 14). A seguir fez um apelo ao Congresso que aprovasse o projeto de reforma sem alterá-lo, pediu para que se colocassem no lugar dos pais de crianças pobres que não podiam pagar uma escola particular e por isso dependiam da escola pública, mas para isso precisavam de um professor habilitado par ensinar, e isso não deveria ser negado por interesses particulares dos congressistas (VIVEIROS, 1960).

Devidamente acatado o apelo do senhor Benedito Leite, o Congresso Legislativo do Maranhão aprova o projeto de reforma. Assim, o governador Manoel Ignacio Belfort Vieira sancionou a lei n.º 119, de 2 de maio de 1895, que reorganiza a instrução pública do Estado. Entre as mudanças propostas por ele estavam o aumento dos vencimentos dos professores primários, obrigatoriedade do ensino primário no Estado para menores de oito a doze anos, além de resolver também um impasse que tinha entre os direitos dos professores vitalícios e os concursados (MARANHÃO, 1895).

**Figura 3** - Trecho da Lei n. 119, de 2 de maio de 1895

**Fonte:** Repositório de Conteúdo Digital da Universidade Federal de Santa Catarina

Embora essa lei tenha sido relevante para o ensino público maranhense, como disse Benedito Leite, eram apenas modificações na legislação que embora fossem mudanças profundas não eram completas, mas seriam referência para mudanças futuras. Como de fato aconteceria, visto que ela modificava a estrutura docente da Escola Normal e assim ficava evidente a necessidade de uma escola de aplicação que não é mencionada na lei. Esta se faz essencial para que os alunos normalistas pudessem colocar em prática o que aprendiam teoricamente nas aulas da Escola Normal.

Assim, reconhecendo que ainda teriam um longo caminho até que a educação fosse um dos vetores da transformação social, Benedito Leite segue defendendo o direito das crianças maranhenses de terem uma instrução pública primária de qualidade, e continuou insistindo para que a Escola Normal tivesse mais autonomia e que a Escola Modelo Benedito Leite funcionasse, visto já ter sido criada, mas ainda não tenha em 1898 começado suas atividades. Em seu discurso ao Congresso do Estado do Maranhão, em 30 de março de 1898, fez algumas observações bem pertinentes sobre a importância e o cuidado que se devia ter na formação do professor e como isso impactaria de forma positiva ou negativa na aprendizagem das crianças, assim destacou que

O que observo, o que noto é que a Escola Normal, nas condições em que se acha não está dando bons resultados, e si continuar assim, a instrução primaria ficará completamente sacrificada. Isso é que é uma verdade incontestável e diante della parece-me que desejamos todos procurar para a instrução primaria dias mais felizes. Foi pensando desse modo que entendi trazer a consideração do congresso um projecto que tem por fim separar a Escola

Normal do Lyceo, dando-lhe autonomia para viver sobre si mesma e com única responsabilidade de sua direcção (MARANHÃO, 1898, p. 85).

De acordo com as observações de Benedito Leite, a Escola Normal não estava dando os resultados esperados e mesmo tendo melhorado a procura por seu curso, com as reformas que apresentou em 1895 que previa o aumento do salário do professor, agora novamente teriam que fazer algumas reformas para garantir a eficácia na formação do professor advinda dessa escola. Funcionando desde sua fundação no mesmo prédio do Liceu, a Escola Normal compartilhava além do espaço algo mais que fosse necessário para seu bom funcionamento. Por isso, no entendimento de Leite, a separação da Escola Normal do Liceu lhe traria autonomia e sua direcção poderia cuidar de seus assuntos sem para isso depender do Liceu seja qual fosse o assunto. Essas mudanças estariam diretamente relacionadas à melhoria da instrução pública primária, pois para ele

Não há nada mais revoltante do que o professor da Escola Normal não prestar atenção ao serviço, deixar á revelia a cadeira recebendo entretanto o dinheiro do Estado, e por causa disso sahirem mal preparados os professores que têm de reger cadeiras do ensino primário. Precisamos ter isso bem presente – que a attitude da Escola Normal depende toda instrucção primaria do Estado. O professor primario tem de sahir da Escola Normal; portanto tem de ser um reflexo do professor dessa Escola. Si o professor da Escola Normal approva com facilidade um alumno que não está habilitado, indo este para o interior como professor approvará também meninos que não estejam preparados, nada lhes ensinará, e então chegaremos a este resultado pagar o povo impostos para sustentarem-se indivíduos que não estando na altura das funcções que lhe foram confiadas longe de prestarem serviço dedicam-se a fazer mal ao Estado (MARANHÃO, 1898, p. 87).

Como destacado por Leite, os professores que lecionavam na Escola Normal eram pagos com recursos públicos e por isso precisavam prestar um serviço de qualidade no ensino dos alunos normalistas, visto que estes iriam ser os responsáveis por instruir as crianças maranhenses que frequentassem o primário. Os professores formados na Escola Normal deveriam estar à altura das suas funções porque se fossem mal formados também preparariam mal seus alunos nas diversas escolas primárias do Estado.

O projeto apresentado ao congresso por Benedito Leite previa a reorganização da Escola Normal, determinava que ela fosse separada do Liceu. Outra mudança seria que o professor poderia lecionar mais de uma matéria, e dessa forma seus salários iriam variar de acordo com a quantidade de matéria que tivessem. Essa reforma foi aprovada por meio da Lei n. 207, de 28 de abril de 1898, sancionada por João Gualberto Torreão da Costa,

governador do Estado do Maranhão. Em mensagem enviada ao Congresso do Estado em 15 de fevereiro de 1900, ele informou que, autorizado por essa lei, resolve “por decreto n.1 de 11 de abril do ano passado, separar a Escola Normal do Liceu Maranhense, anexando àquela a Escola Modelo, criada pela Lei n. 155 de 6 de maio de 1896” (RELATÓRIO, 1900, p. 15).

Cumprindo o que determinava a lei anteriormente citada, a Escola Normal é definitivamente desvinculada do Liceu Maranhense em 1900, e como previa Benedito Leite essa mudança seria crucial para sua autonomia. De acordo com Tourinho (2008), essa separação

seria tanto em termos físicos como administrativos, assumindo responsabilidades como: expedição de diplomas, encaminhamentos de concursos, organização da secretaria, registros de títulos de professores e empregados. Teve ainda, através dos seus diretores, que buscar melhorias de toda natureza no prédio e conseguir material de uso rotineiro, para permitir o funcionamento da instituição. Eram medidas que objetivavam autonomia, dando forma a uma nova fase da Escola, e uma maior visibilidade à mesma, [...] (TOURINHO, 2008, p. 62).

Com a autonomia, a Escola Normal entrava em uma nova fase e com isso tinha uma maior visibilidade na sociedade ludovicense, tendo seu ensino valorizado e essencial para a formação dos professores normalistas. Para esse novo momento dessa escola, o Regulamento de 1900 trazia uma reorganização importante para o andamento dos trabalhos escolares. De acordo com esse Regulamento a Escola Normal era um estabelecimento de ensino profissional de regime misto cujo destino era o preparo dos professores para ministrarem o ensino nas escolas primárias maranhenses. O Curso Normal seria feito em quatro anos e abrangeeria um curso de instrução geral, um curso de instrução técnica e uma escola anexa onde aconteceria a parte prática do ensino.

O *curso de instrução geral* era composto das seguintes matérias: língua portuguesa, a língua francesa, literatura, a matemática elementar, as ciências físicas, as ciências naturais, a geografia, a história geral e do Brasil, a instrução cívica, a caligrafia, o desenho, a música, a ginástica e também para o sexo feminino, economia doméstica, prendas femininas e desenho aplicado a estas.

No *curso de instrução técnica* constava a história da educação e pedagogia; observação, crítica e prática na Escola Modelo. De acordo com o Regulamento de 1905, o professor de pedagogia da Escola Normal era o responsável pela parte prática do ensino e acompanhava os alunos normalistas na Escola Modelo. Dessa forma, desde que



começaram a pensar no programa de ensino do Curso Normal percebemos a estrutura de um ensino baseado na teoria e na prática.

Um desses professores de pedagogia da Escola Normal foi Barbosa de Godóis. Essas matérias do programa completo da Escola Normal seriam ministradas por doze professores e uma adjunta, devidamente nomeados pelo governador do Estado, demitidos ou contratados por tempo determinado, nunca excedendo cinco anos.

De acordo com o programa geral da Escola Normal, do ano de 1900, cada matéria tinha seus respectivos conteúdos, a serem ensinados durante os quatro anos do curso. No que diz respeito à matéria Desenho, esteve presente durante todo o curso, com uma carga horária semanal de duas horas. Seus conteúdos eram os seguintes para cada ano de acordo com o Quadro 3 a seguir.

**Quadro 2** - Especificações do Desenho na Escola Normal

<b>Matéria</b>	<b>1º ano</b>	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>	<b>4º ano</b>
Desenho	Exercícios de graphics de figuras geometricas planas Construcções geometricas: Diagrammas.	Exercícios de perspectiva linear e aerea. Aguada. Sombra. Construcções dos principaes sólidos.	Ornatos a lapis e a esfuminho. Cópia do relevo a lapis e a esfuminho.	Cópia do natural a lapis e a esfominho.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Jornal Diário do Maranhão, 1900

Conforme especificado nas informações contidas no Quadro 2, os conteúdos de Desenho para o primeiro ano eram as construções de figuras geométricas planas. Esses saberes adquiridos pelos alunos os capacitariam para a construção dos sólidos geométricos e os exercícios de perspectiva, que eram os conteúdos para o ano seguinte. Isso nos transmite a ideia de que essa sequência no ensino, que começava da construção das figuras planas para só depois construir os sólidos geométricos, remete-nos ao ensino através do método intuitivo, cujo conceito era de que se devia ensinar do simples para o complexo, ou seja, das figuras com duas dimensões para as figuras com três dimensões.

No terceiro ano o destaque é para um ensino do desenho de ornato feito a lápis e a esfuminho, e cópia do relevo também a lápis e a esfuminho. O desenho de ornato ou de enfeite envolvia saberes geométricos tais como linhas e pontos, além de outras formas

geométricas, sendo utilizados a repetição, a observação, o controle da mão e a criatividade. Nesse modelo o desenho era feito a lápis com efeito do esfuminho. O destaque para a técnica do esfuminho era para deixar o desenho com uma aparência mais suave, com tonalidade mais lisa e uniforme, sobrepondo-se às linhas feitas a lápis (GUIMARÃES, 2020).

Para o último ano da formação dos alunos normalistas, o desenho cópia do natural feito a lápis e a esfuminho era o indicado pelo Regulamento de 1900. Esse estilo de desenho era feito a mão livre, onde o aluno poderia através da experimentação e da observação reproduzir o que fosse colocado na sua frente, ou ainda, ter a liberdade para expressar sua criatividade por desenhar o que fosse do seu agrado, pois o intuito era atingir o objetivo de exercer o controle da mão. De acordo com Guimarães e Sousa (2020), o desenho do natural presente no currículo dos normalistas era mais um saber para ensinar desenho, não sendo necessariamente um método que orientava todas as outras atividades que envolviam essa matéria.

O ensino do Desenho na formação das normalistas era um elemento importante, e esteve presente no currículo da Escola Normal desde sua fundação. Embora tenhamos destacado no Quadro 2 apenas seus conteúdos, eles não estavam isolados, faziam parte de um programa de ensino que se relacionavam com outros saberes, os quais envolviam os geométricos, os saberes da cartografia e da caligrafia.

Também no Regulamento de 1905 da Escola Normal, o Desenho aparece na distribuição das matérias e plano de ensino. De acordo com esse regulamento, o curso normal está dividido também em quatro anos, e a disciplina é Desenho e Cartografia. Essa disciplina aparece no programa em todos os quatro anos do curso com uma carga horária de duas horas semanais.

**Figura 4 - Plano de ensino da Escola Normal**

DISTRIBUIÇÃO DAS MATERIAS E PLANO DE ENSINO.

Art. 12. As disciplinas do programma exarado no art. 4.º serão distribuidas pelos quatro annos da maneira seguinte:

1.º ANNO		2.º ANNO	
	<i>Horas por semana</i>		<i>Horas por semana</i>
Lingua portugueza	3	Lingua portugueza	3
Lingua franceza	3	Lingua franceza	3
Arithmetica e geometria	4	Arithmetica e geometria	4
Cosmographia e geographia geral	3	Geographia e chorographia do Brazil	3
Historia geral (noções)	2	Historia dos povos americanos (noções) e Historia do Brazil	3
Desenho e cartographia	2	Pedagogia	3
Calligraphia	1	Desenho e cartographia	2
Musica	1	Calligraphia	1
Gymnastica	2	Musica	1
		Gymnastica	2
3.º ANNO		4.º ANNO	
	<i>Horas por semana</i>		<i>Horas por semana</i>
Lingua portugueza	2	Lingua portugueza	2
Litteratura	1	Chimica e mineralogia	3
Lingua franceza	1	Geologia	1
Algebra e geometria	4	Instrucção civica	2
Physica	3	Pedagogia	1
Zoologia e botanica	3	Desenho e cartographia	2
Historia do Maranhão	1	Calligraphia	2
Pedagogia	2	Musica	1
Desenho e cartographia	2	Gymnastica	2
Calligraphia	1		
Musica	1		
Gymnastica	2		

Fonte: Maranhão (1905)

Dessa feita, o desenho aparece junto com a cartografia, demonstrando assim que tinham afinidades e que poderiam ser ministradas pelo mesmo professor. Um desses professores nomeados para ministrar a disciplina Desenho na Escola Normal, logo no início dos trabalhos, foi o senhor Luiz Ory, que também era professor de caligrafia, dando a entender que o desenho também tinha um estreito relacionamento com esse outro saber. Esse envolvimento do desenho com outras disciplinas mostra que os alunos normalistas, ou seja, os futuros professores teriam de dominar os diferentes conceitos que envolviam os conteúdos dessas matérias para então ensinarem as crianças que frequentassem as escolas primárias de todo o Estado maranhense.

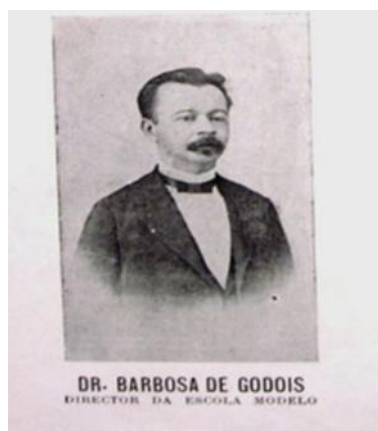
#### 4.2 Beneméritos da educação primária no Maranhão no início do século XX

A fim de preparar as pessoas para os mais variados desafios na vida, alguns maranhenses no final do século XIX e início do século XX acreditavam que a escola fosse essa instituição que exerceria grande influência na transformação social, política e cultural de uma nação. Educar crianças pobres e livres estaria entre os princípios que levariam ao progresso e civilidade, e até mesmo, quem sabe, à transcendência do ser

humano. Dentre essas pessoas podemos destacar Antônio Batista Barbosa de Godóis, e Benedito Pereira Leite, figuras emblemáticas que com suas ideias inovadoras foram os principais idealizadores da educação moderna no Maranhão.

Godóis acreditava que um regime democrático seria possível se houvesse escolas difundidas em larga escala para a população. Isso serviria para esclarecer a todos dos seus direitos e deveres de cidadãos através da educação recebida ali. Se não fosse assim essa democracia defendida na época, “seria uma deplorável contradição” (GODÓIS, 1910, p. 4). Na Figura 5 encontra-se um retrato de seu rosto.

**Figura 5** – Foto de Barbosa de Godóis



Fonte: Revista do Norte (1902)

Antonio Batista Barbosa de Godóis, maranhense, nasceu, em São Luís, no dia 10 de novembro de 1860 e veio a falecer em 4 de setembro de 1923, no Rio de Janeiro. Formou-se em Direito pela Faculdade de Recife, depois de formado retornou à São Luís, foi procurador federal e jornalista, membro da Academia Maranhense de Letras, a qual ajudou na sua fundação, político, mas foi sua participação na educação que mais o destacou na sociedade ludovicense, tanto que suas obras literárias publicadas estão voltadas para o ensino escolar e formação de professores. Godóis exerceu o cargo de professor de História e Instrução Cívica e Pedagogia, atuou como diretor da Escola Normal e da Escola Modelo, cargos que exerceu por mais de uma década, e foi o idealizador dos grupos escolares do Estado (CASTRO; CASTELLANOS, 2021).

Para Licar (2014), Godóis começou sua carreira no magistério como professor de História e Instrução Cívica em 1899, nesse mesmo ano assumiu de maneira interina a cadeira de pedagogia e a direção da Escola Normal. Posteriormente, ao substituir Almir

Nina, e tornar-se diretor titular da Escola Normal, “participou e integrou-se ao projeto de modernização da educação maranhense idealizado pelo governador Benedito Leite” (LICAR, 2014, p. 57).

Para Godóis (1910), era necessário investir na instrução pública primária para que todos tivessem acesso a um mundo letrado, e isso estava relacionado ao exercício da cidadania que seria possível por meio da educação que deveria ser ofertada pela escola. Mas para ele isso ia muito além de abrir escolas. Para que essas escolas tivessem forças como instituição social era preciso haver mudanças significativas nos seus programas e garantir sua autonomia, segundo ele não deixando “o ensino nas torturas da rotina” (GODÓIS, 1910, p. 4). Essa postura de mudanças com respeito ao ensino ofertado na escola colocaria o Maranhão entre as sociedades cultas modernas da época, algo que seus habitantes não tinham ainda em 1899.

Godóis via na pessoa de Benedito Leite um parceiro em prol da educação pública maranhense por dizer que ele fazia um “esforço infatigável” (GODÓIS, 1910, p. 5) em defender essa causa como direito de todos. Segundo Godóis, a relação deles era de amizade, e embora fossem militantes em campos políticos opostos, trabalharam juntos no “terreno neutro da instrução popular” (GODÓIS, 1910, p. 5). Defensor do ensino público primário e a favor de uma escola de formação que preparasse o mestre para a tão grande tarefa de instruir as crianças maranhenses, Godóis enxergava na escola esse vetor de transformação. Para ele, “com efeito foi a função de educar que fez da escola o poderoso factor, não somente social mas também político de todas as sociedades cultas contemporaneas. Não somente ella esclarece as consciencias, como as fortifica, esclarecendo-as” (GODÓIS, 1910, p. 16).

No entendimento de Castro e Castelanos (2021), Godóis foi um pedagogo que defendeu a instrução pública como meio pelo qual a população brasileira poderia superar o atraso e se constituir uma sociedade moderna e civilizada para participar da construção de um novo país, tendo como base o regime republicano. Muitas foram suas contribuições para esse propósito no Maranhão como professor e diretor das Escolas Normal e Escola Modelo. Ainda de acordo com Castro e Castellanos (2021), Godóis,

[...] se mescla, se mistura, se confunde com os pensadores clássicos da educação mundial – Pestalozzi, Froebel, Dewey, dentre outros – demonstrando o quanto ele, como pedagogo, dialogava com autores que tinham contribuído para impulsionar a instrução pública, nos países europeus e na América do Norte (CASTRO; CASTELLANOS, 2021, p. 423-424).

Como diretor das escolas Normal e Modelo, Godóis assumiu a responsabilidade por toda a instrução pública maranhense tornando-se “a figura central no campo pedagógico maranhense no início do século XX [...]” (LICAR, 2014, p. 58). Ainda segundo a autora,

A primeira década do século XX no Maranhão, refletiu, em termos de educação pública, as iniciativas modernizadoras encetadas no final do século XIX, quando Benedito Leite, líder do Partido Federalista, que dominava o cenário político no Estado, influenciados pelos ideais liberais, lutou pela revitalização da educação primária, tendo ao seu lado o intelectual Antônio Barbosa de Godóis, a quem, apesar das divergências políticas, confiou a execução do projeto modernizador (LICAR, 2010, p. 41).

Dessa forma, Godóis como o intelectual responsável por toda a instrução pública no Estado, foi a pessoa ideal para revitalizar a educação primária, essa sua posição proporcionava-lhe sustentar as reformas da instrução pública que foram idealizadas por Benedito Leite, este, por sua vez, usando de sua influência política idealizou um projeto moderno de ensino para o Maranhão no início do século XX, que, entre outras coisas, previa uma renovação pedagógica na formação de professores e no ensino primário. Na Figura 6 encontra-se um retrato de seu rosto.

**Figura 6** - Foto de Benedito Pereira Leite



Fonte: Viveiros (1960)

Benedito Pereira Leite, maranhense, nasceu na vila do Rosário em 4 de outubro de 1857, foi o sétimo e último filho do casal, Antônio Leite Pereira e D. Ana Rita de Sousa Leite, sendo uma família bem abastada financeiramente. Estudou o ensino primário na escola do professor Adrião Gonçalves Lima, na vila do Rosário, e cursou o secundário

no Colégio Imaculada Conceição na capital da Província, sendo na época o mais renomado colégio do Maranhão.

Formou-se em Direito pela Escola de Recife, e em seu retorno ao Maranhão trabalhou como promotor em várias Comarcas do Estado. Foi Inspetor do Tesouro Público, membro do partido Federalista, Deputado Federal, Senador e eleito para Governador do Maranhão para o período de 1906 a 1910, mas faleceu em 1909 em Hyères na França, e não terminou o seu mandato como governador do Estado (VIVEIROS, 1960).

Ainda de acordo com Viveiros (1960), Benedito Leite tinha uma grande preocupação com a instrução pública maranhense e usou sua influência política para que importantes reformas no ensino primário fossem aprovadas no Estado. Ainda na faculdade o assunto principal com os colegas de república, inclusive Barbosa de Godóis e João Gualberto Torreão da Costa, “era o problema educacional do povo brasileiro” (VIVEIROS, 1960, p. 16). Para Benedito Leite, o governo deveria investir seus esforços em difundir a instrução pública, pois segundo ele, sem educação não haveria como consolidar os alicerces de um país, “tudo seria um castelo-de-cartas, que se desmoronaria ao menor choque” (VIVEIROS, 1960, p. 16). Ainda sobre a importância da educação primária, Leite compreendia que

Apesar de reconhecer o valor da instrução superior, Leite compreendeu que no Maranhão de nada valeriam as Academias enquanto suas escolas primárias não fossem uma realidade. E certo de que a construção de um edifício deve começar pelos alicerces, foi pelas escolas de primeiras letras que deu início a momentosa obra, que seria a mais brilhante página de sua vida de estadista e que lhe daria a imortalidade no coração do professorado maranhense (VIVEIROS, 1960, p. 166).

Assim, Leite defendia que as Academias eram importantes no Maranhão, mas o foco principal deveria ser investir nas escolas primárias porque sem elas seria como construir um edifício desconsiderando seu alicerce, ou seja, de cima para baixo. Embora Benedito Leite tenha tido muitos atributos, foi esse seu forte posicionamento em defesa da educação primária pública “que seria a mais brilhante página de sua vida de estadista e que lhe daria a imortalidade no coração do professorado maranhense” (VIVEIROS, 1960, p. 166).

No entanto, era imprescindível investir em reformas na educação maranhense para futuramente colher os frutos desses esforços empregados nessa causa. Tais reformas envolviam, uma escola Normal com corpo docente capacitado, material didático

adequado, uma escola de aplicação onde os alunos normalistas pudessem desenvolver a parte prática do curso Normal, valorização da carreira docente e aplicação de métodos modernos no ensino primário. Sobre isso Viveiros (1960), se referindo a Leite, se pronuncia nos seguintes termos

A reforma não era fácil de executar-se. Visava seu planejamento uma Escola Normal servida por um corpo docente, selecionado e aparelhado com material didático adequado, selecionado, e uma escola de aplicação, a fim de que os novos professores dignificados pelo preparo profissional e estimulados pelas melhorias e vantagens traduzidas na carreira, substituíssem os antigos mestres das escolas maranhenses, aplicando-lhes os novos métodos do ensino moderno (VIVEIROS, 1960, p. 166).

Assim, Leite defendia as reformas no ensino e reconhecia na pessoa de Godóis um parceiro na construção de um Estado alfabetizado. Para Godóis, Leite era um sustentáculo para a instrução pública, que enquanto viveu a protegia contra as investidas daqueles que eram contra a sua renovação e ampliação popular, por isso ele lamentou a perda do amigo e do seu apoio para a educação maranhense. Sua admiração pelo trabalho de Benedito Leite fica evidente em algumas passagens do seu livro, *O Mestre e a Escola* (1910), onde faz referências a grande ajuda que esse político prestou à educação de professores e crianças maranhenses, como explicitado no trecho a seguir.

Fomos auxiliares de Benedito Leite, embora em esfera secundária, no movimento realizado na instrução primaria do Estado. Emquanto ele viveo, ella não precisava de outro apoio: o seo espirito esclarecido e a orientação larga que elle possuía das questões sociais sustentavam-na, contra todas as investidas. Hoje que ella não possui mais o seo forte sustentáculo, corre-nos o dever de lealdade de subir do silencio, que sempre guardamos, sobre essa matéria, e fazer conhecer, ligeiramente embora, a influencia e alcance social das Escolas Normaes e Modelo (GODÓIS, 1910, p. 12).

Uma ocasião em que Godóis teve a oportunidade para mostrar seu reconhecimento pelos feitos de Benedito Leite ainda em vida, pela revitalização da Escola Normal e fundação da Escola Modelo, foi durante uma homenagem prestada pelo Estado do Maranhão ao então senador Benedito Leite que teve seu retrato colocado na parede do salão da Escola Modelo em fevereiro de 1901. Na ocasião festiva, Gódois recebeu os convidados, que incluíam o governador do estado, o senador Benedito Leite, alunos e professores das escolas Modelo e Normal, magistrados, jornalistas e demais funcionários do Estado, conforme destaca o jornal *Diário do Maranhão* (1900):



A's 9 12 horas, presentes diversos cavalheiros, professores, o pessoal das duas aulas, professoras e alunmas, comandantes dos batalhões 5º e 35º, officiaes do Estado, diversos funcçiorios, magistrados e jornalistas, compareceram á Escola S. Exc. os srs. drs. Governador do Estado e senador Benedito Leite, que foram recebidos com toda attenção e consideração pelo professor e director interino dr. Barbosa de Godois e pessoal docente e discente dos dous estabelecimento. No salão da Escola Modelo Benedito Leite, onde se reuniram as pessoas presentes, na parede principal achava-se devidamente coberto pela bandeira nacional o retrato do sr. Senador Leite, que ali foi collocado por ordem de S. Exc. o sr. Governador. S. Exc. tomando a palavra, para o que pedio venia ao director presente, disse que ia tornar visível o retrato do eminente cidadão, que tanto tem trabalhado pela instrucção, e ao qual muito devem os dous estabelecimentos, que ali funcionam. O sr. Senador Leite agradeceu as expressões do sr. dr. João Costa, dizendo que o grau de prosperidade atingida por aquelas casas de instrucção era somente devido ao governo do Estado e ao digno professorado que por eles tanto se esforça. Tocaram por essa ocasião as 3 bandas regimentaes, que estavam postadas á porta do edificio, sendo hasteado na janella principal o pavilhão do Estado. O retrato está sob rico docel, do qual pendem sanefas de seda das córes nacionaes. Em um bonito quadro dourado, impressas a ouro sobre setim azul estão estas palavras: "Homenagem prestada pelo Estado ao senador Benedito Leite, Benemerito fundador da Escola Modelo" 1901 (DIÁRIO DO MARANHÃO, 4 fev. 1900, p. 2).

Diante dos presentes, o senador Benedito Leite nas suas expressões de agradecimento, reconheceu que a prosperidade da instrução pública se faz por muitas mãos: governo, professores, alunos. Além disso, pode-se incluir as famílias e a sociedade em geral, que enxergam a escola como um estabelecimento cujos ideais de progresso se destacam por fomentar a construção de uma nação que só se fortalece tendo como seus alicerces a educação como direito assegurado às crianças e aos jovens que darão continuidade ao legado de prosperidade econômica e social.

A defesa pelas reformas que levassem a uma renovação pedagógica primária maranhense estava sempre nos discursos de Benedito Leite, e com efeito algumas mudanças significativas foram alcançadas, no entanto como nos lembra Silva (2019), no período em que Leite administrou o Estado do Maranhão ele “não conseguiu estender ou derramar o ensino em todas as localidades como sempre discursava, justificando essa realidade pela ausência de recursos investidos na instrução pública [...]” (SILVA, 2019, p. 159).

De certo, temos que Godóis e Leite, cada um na sua posição de comando, embora em frentes diferentes, acreditavam que o analfabetismo que assolava o Estado do Maranhão no início do século XX poderia ser amenizado com aprovação de reformas na instrução pública, começando pela formação de professores nos métodos modernos de ensino em voga na época, e se assim fosse, teria efeitos positivos no ensino primário. Daí

a defesa deles em revitalizar a Escola Normal e fundar uma escola de aplicação como sustentação da prática pedagógica no Estado.

Para Godóis (1910), a reorganização da Escola Normal e o funcionamento da Escola Modelo renovaria a educação maranhense, “efetuando-se além disso, a transformação dos programmas, methodos e processos de ensino, nas escolas estaduais e nos próprios institutos particulares” (GODÓIS, 1910, p. 146).

Godóis defendia que o sucesso no ensino em muitos países era devido ao fato de que suas escolas Normais tinham “como instituto indispensavel e integrante, uma escola de aplicação, em que ao alumnos-mestres fazem a pratica do ensino” (GODÓIS, 1910, p. 106). Como ele acrescenta “um instituto reclama o outro”, por isso segundo Godóis,

A Escola Normal sem a Modelo, a escola typo, é um estabelecimento manco, de que só podem sahir professores que tropecem ao dar os primeiros passos na pratica do ensino e quiçá por muito tempo ainda, por falta dos exercicios de tirocinio, em que fossem concretizando os conhecimentos adqueridos e tomando o habito da direção da escola. A Escola de applicação, a Escola Modelo, mal seria comprehendida, por sua vez, sem a Escola Normal: seria modelo apenas no nome, porque lhe faltaria o mestre, tal como ella exige e que só lhe poderia ser dado por aquele instituto (GODÓIS, 1910, p. 106-107).

Ao dizer que a Escola Normal estaria incompleta sem uma escola de aplicação onde aconteceria a parte prática do ensino, Godóis estava de acordo com o padrão que ficou estabelecido a partir da reforma da organização da instrução pública do estado de São Paulo em 1890, tornando-se modelo para vários estados brasileiros. Tal reforma seguia os seguintes critérios,

enriquecimento dos conteúdos curriculares anteriores e ênfase nos exercícios práticos de ensino, cuja marca característica foi a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal – na verdade a principal inovação da reforma. Assumindo os custos de sua instalação e centralizando o preparo dos novos professores nos exercícios práticos [...] (SAVIANI, 2009, p. 145).

Assim, São Luís necessitava de uma escola modelo anexa à Escola Normal para o exercício prático dos alunos mestres, contribuindo desse modo para que o ensino dessa instituição acompanhasse a tendência da educação moderna já em andamento em São Paulo e no mundo, desenvolvida por mestres qualificados nos termos de um ensino científico e prático para a vida dos alunos.

Como destacou Godóis, uma escola dependia da outra para poder alcançar seus objetivos de formar professores e conseqüentemente contribuir com o desenvolvimento da aprendizagem das crianças que frequentavam o ensino primário. Ou seja, as duas escolas eram complementos que estavam intimamente ligados com um único propósito, formar para ensinar.

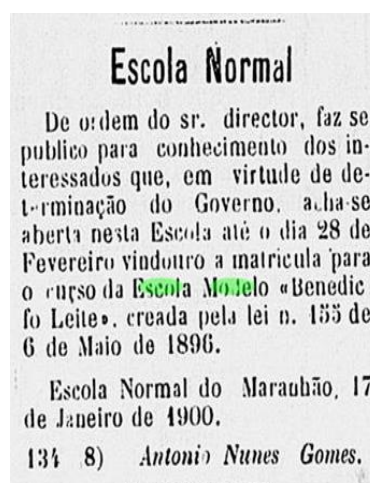
## 5 AS PRÁTICAS DE ENSINO DE DESENHO NA ESCOLA MODELO BENEDITO LEITE (1900-1920)

No início do século XX no Maranhão, os jornais eram um dos principais veículos de comunicação, a população aguardava para saber todos os dias os acontecimentos, locais, nacionais e até mesmo as notícias internacionais. Sendo assim, os ludovicenses receberam uma notícia muito aguardada por todos em uma quarta feira, 17 de janeiro de 1900, no jornal Pacotilha, e, em sequência, no jornal Diário do Maranhão, também de grande circulação no Maranhão na sua edição de sábado, 20 de janeiro do corrente ano. Ambas tratavam de acontecimentos envolvendo a Escola Modelo Benedito Leite, os destaques eram as matrículas que estavam abertas na Escola Normal para os pais inscreverem suas crianças, e o início das aulas dessa escola, conforme as seguintes notas destacadas na Figura 7 a seguir.

**Figura 7** - Anúncio de jornais sobre matrículas e abertura da Escola Modelo Benedito Leite



Fonte: Pacotilha (17 jan. 1900, p. 3)



Fonte: Diário do Maranhão (20 jan. 1900, p. 2)

Como bem destaca o jornal Pacotilha, a Escola Modelo “era uma instituição de que a nossa organização escolar sentia a falta [...], principalmente para os que se dedicam a carreira do ensino e pretendem cursar a escola Normal [...]”. Essa falta era devido à espera da população por essa escola, pois embora criada pela Lei n.º 155, de 6 de maio de 1896, segundo o jornal, sua abertura estava marcada para o dia 1º de março de 1900, mas a edição do referido jornal, do dia 28 de fevereiro, divulgou uma nota comunicando que havia sido adiada a abertura para o dia 15 de março como de fato ocorreu. Ainda como enfatiza o jornal Pacotilha, a Escola Modelo Benedito Leite era de grande

importância para a Escola Normal por ser um campo de estágio para os alunos normalistas. O jornal Pacotilha cobriu o primeiro dia de aula da Escola Modelo e destacou os seguintes detalhes:

Funcionou hoje a Escola Modelo com a presença de 33 alumnas. O dr. Almir Nina, em exercício de diretor da Escola Modelo, procedeu ao detalho do ensino das matérias, designando o tempo conveniente para cada uma d'ellas, guardados os intervalos necessários entre uma e outra disciplina. A respectiva professora realizou os competentes exercícios escolares (PACOTILHA, 16 mar. 1900, p. 3).

Assim, depois de quase quatro anos de espera, passa a funcionar a tão aguardada escola de aplicação em São Luís. Inicialmente foram ofertadas trinta vagas para matrículas no primeiro ano, mas era grande o número de pedidos por mais vagas, todavia para cumprir o Regulamento de 1900, a turma fechou com quarenta alunos. A professora designada para essa primeira classe do primeiro ano foi a normalista Henriqueta de Freitas Belchior. Essa escola começou suas atividades recebendo inicialmente apenas crianças para o primeiro ano do ensino primário. A Escola Modelo Benedito Leite era também uma referência como campo de prática pedagógica na formação de professores. Estes alunos mestres ao se formarem na Escola Normal iriam disseminar o que aprenderam nas escolas maranhenses espalhadas por todo o Estado.

A Escola Modelo começou suas atividades anexa à Escola Normal, em um prédio na rua Formosa no centro de São Luís, sob a direção de Almir Nina Parga, que também dirigia a escola Normal. Não muito tempo depois, no mesmo ano foi substituído por Antonio Barbosa de Godóis que, assim como ele, se tornou diretor dos dois estabelecimentos de ensino.

**Figura 8** - Prédio onde funcionou a Escola Modelo em 1900



**Fonte:** Revista do Norte (1902)

É somente a partir da década de 1920 que a escola Modelo Benedito Leite passa a ter seu prédio próprio. Sobre isso o Jornal Diário de São Luiz, de 10 de novembro de 1920, traz uma nota sobre o Diário Oficial que publica o decreto nº 363, de 08 de novembro de 1920, em que aprova o projeto e o orçamento na importância de 188:735\$923 (cento e oitenta e oito contos, setecentos e trinta e cinco mil réis, novecentos e vinte e três) para a construção do edifício destinado a escola. Ainda de acordo com o referido jornal, a construção já havia começado antes mesmo que o orçamento estivesse aprovado. Esse prédio estava sendo construído na rua São João em frente à igreja do santo do mesmo nome. Vale ressaltar que esse prédio também conhecido como Palácio das Lágrimas, ainda existe no centro histórico de São Luís, estando atualmente fechado aguardando reformas.

**Figura 9** - Prédio onde funcionou a Escola Modelo a partir de 1920



**Fonte:** Álbum do Maranhão (1923)

A Escola Modelo Benedito Leite, a segunda escola mais antiga de São Luís, (sendo a primeira o Liceu Maranhense) mudou de endereço novamente. Em 1948 foi reinaugurada no atual prédio onde funciona desde então, localizada na praça Antônio Lobo, ao lado da igreja Santo Antônio, no centro da capital maranhense. Atualmente funciona como uma instituição estadual para o ensino médio, conta com dezenove salas de aulas, auditório, pátio coberto e externo, sala de informática, biblioteca, gabinete de odontologia, quadra poliesportiva, vestiários etc. Uma fotografia desse prédio atual está apresentada na Figura 10 a seguir.

**Figura 10** - Prédio atual da Escola Modelo Benedito Leite



Fonte: disponível em <https://www.educacao.ma.gov.br/>

No dia 6 de maio de 1896, o Governador do Maranhão, Manoel Inácio Belfort Vieira, sancionou a Lei n. 155, que criou a Escola Modelo, mas algum tempo depois recebe um complemento em seu nome. Segundo João Gualberto Torreão da Costa, então governador do Maranhão, em mensagem apresentada ao Congresso do Estado, em 15 de fevereiro de 1900, “por decreto n. 28 de 5 de Junho de 1899, resolvi dar a Escola Modelo, que brevemente será inaugurada, a denominação de – Escola Modelo Benedicto Leite -, como justa homenagem prestada pelo Estado ao benemerito maranhense fundador daquela Instituição” (RELATÓRIO, 1900, p. 12).

Atribuir a Benedito Leite o adjetivo de “benemérito” se justifica pela sua contribuição para a educação maranhense, que desde bem jovem compreendia a importância da instrução pública para a construção de uma nação civilizada, cujos seus cidadãos deveriam conhecer seus direitos e seus deveres e assim participar da vida pública, exercendo plenamente seu direito de cidadão(ã). Em seu plano de transformação social, Leite acreditava que isso seria possível com a formação de professores e a difusão de escolas primárias pelo Estado.

### **5.1 Organização do ensino na Escola Modelo Benedito Leite**

A Escola Modelo Benedito Leite começa a funcionar de acordo com o Regulamento a que se refere o decreto n. 6, de 7 de março de 1900, para a Escola Normal e Modelo. A partir desse regulamento podemos destacar alguns aspectos sobre a Escola Modelo, tais como:

Art. 1º Anexa á Escola Normal funcionará uma Escola Modelo de aplicação, onde os alunos-mestres desde o primeiro anno do seu curso profissional observem e pratiquem a ministração do ensino primario sob a direção do professor de Pedagogia.

Art. 2º Essa Escola será mixta e o seu curso se desdobrá em sete annos, representando o curso de escola primaria que abrange a segunda infância, isto é, o período dos sete aos quatorze annos.

Art. 3º No primeiro anno de funcionamento só serão admitidos alumnos á matricula na primeira classe até o numero de 40 e successivamente o mesmo numero ate completar as sete classes.

Art. 9º A matricula para o curso da Escola Modelo será requerida apenas para o primeiro anno em petições dirigidas ao diretor pelos paes, tutores ou protectores das pessoas que se pretenderem matricular, acompanhadas de documentos que provem:

1º Ter o matriculando 7 annos de idade.

2º Ter sido vaccinado em tempo não excedente de cinco annos e não soffrer de moléstia contagiosa. Art. 12 As aulas funcionarão entre 9 e 1 hora separando-se uma da outra por recreio de 10 minutos.

Art. 13 Os 50 minutos de occupação serão nos annos inferiores applicados a duas matérias diversas, separadas por cantos escolares com movimento de cinco minutos (DIÁRIO DO MARANHÃO, 9 mar. 1900, p. 5-8).

De acordo com o referido regulamento, a Escola Modelo seria uma escola de aplicação, onde os alunos-mestres da Escola Normal fariam seus estágios sob os cuidados do professor de Pedagogia. Podiam ser matriculadas crianças de ambos os sexos, com sete annos de idade que estivessem vacinadas e não tivessem doenças contagiosas. Também só eram ofertadas matrículas para o primeiro anno, sendo que as crianças que fossem promovidas comporiam os annos posteriores até que concluíssem o ensino primário aos quatorze annos. O funcionamento da Escola Modelo seria das nove às treze horas, tendo suas aulas separadas por um recreio de dez minutos. E no caso de duas matérias diferentes, deveriam ser separadas por cantos escolares de cinco minutos para que as crianças se exercitassem, e tais aulas não poderiam exceder os cinquenta minutos sem um período de descanso. A Figura 11 mostra alguns alunos(as) sentados em cadeiras e pousando para uma fotografia.

**Figura 11** - Alunos do primeiro grupo da Escola Modelo

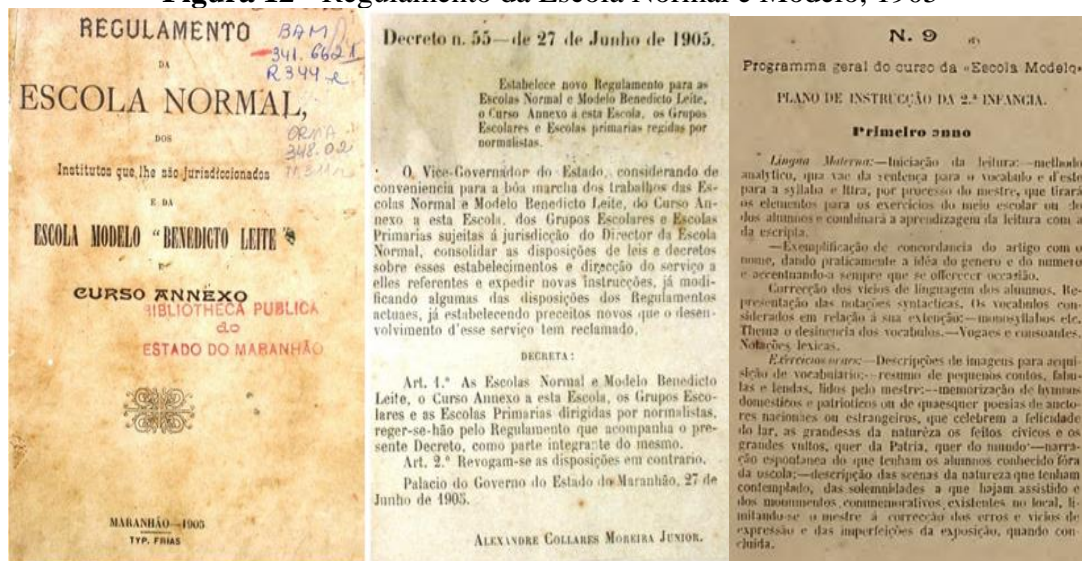


Fonte: Revista do Norte (1902)



Em 1905, através do decreto n.º 55, de 27 de junho, é estabelecido um novo Regulamento para as Escolas Normal e Modelo e este também inclui o Curso Anexo, os Grupos Escolares e as Escolas primárias. Isso implica em novas instruções, bem como modificações em algumas das disposições do Regulamento anteriormente em vigor e estabelece outros preceitos para o desenvolvimento dos serviços nas Escolas Normais e Modelo. A Figura 12 mostra a capa e algumas páginas desse regulamento.

**Figura 12 - Regulamento da Escola Normal e Modelo, 1905**



Fonte: Acervo digital da Biblioteca Pública Benedito Leite

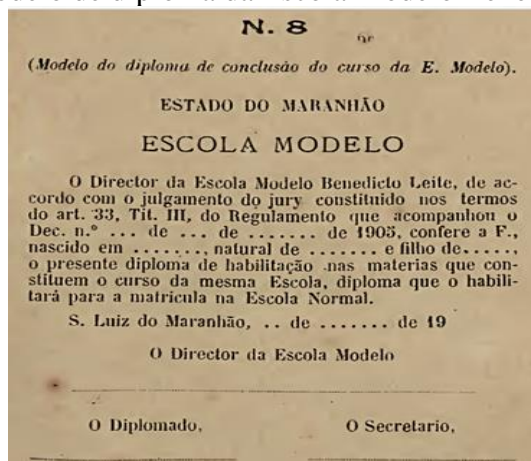
No que diz respeito a Escola Modelo Benedito Leite, o referido Regulamento aponta algumas modificações, a saber no que está disposto no art. 2º, que confirma que é uma escola mista, mas o seu curso “se desdobrará em seis anos, representando o curso da escola primaria que abrange a segunda infância” (MARANHÃO, 1905, p. 38).

O art. 3º confirma que as matrículas só seriam oferecidas para a primeira classe, até completar quarenta alunos. Mas, de acordo com o parágrafo único que trata da oferta de vagas, se a procura por matrículas para a referida classe excedesse as quarenta, seria “creada uma segunda cadeira da mesma classe e para ambas, nos annos seguintes, será aberta a matrícula. Em tal caso poderão ser creadas, sucessivamente outras cadeiras nas classes superiores, de acordo com as necessidades do ensino” (MARANHÃO, 1905, p. 38). As crianças passariam de um ano para outro progressivamente de acordo com seu desempenho, sem necessidade de serem feitas novas matrículas pelos pais ou responsáveis, visto terem ingressado no primeiro ano e ficariam na escola até concluir o ensino primário.

Os alunos da Escola Modelo eram constantemente avaliados. No último dia útil de cada semana, os professores deveriam indicar a média de aproveitamento e conduta nas cadernetas individuais de cada um, sendo que essas notas poderiam ser em número ou palavras que correspondessem a eles, por exemplo: 10 correspondia a ótima, de 7 a 9 boa, de 4 a 6 sofrível e de 1 a 3 era má. Quando a nota era registrada na caderneta, os responsáveis pela criança tinham que assinar para mostrarem que estavam cientes do seu desempenho. No final de cada mês era gerada uma média mensal e daí a anual. Então, depois de todo esse processo avaliativo vinha a situação final, sendo o aluno aprovado ou reprovado.

Ainda de acordo com o art. 33 do Regulamento de 1905, no último ano do curso primário os alunos que quisessem poderiam ser submetidos a exame perante um júri formado pelo diretor e professores da Escola Normal e o diretor da Escola Modelo. Caso fosse aprovado, esse aluno receberia o diploma de conclusão de estudos primários, e assim, devidamente habilitado teria preferência para matrícula no Curso Anexo e na Escola Normal sem precisar passar por qualquer outra prova de habilitação. As entregas dos diplomas eram eventos imponentes, os salões da Escola Modelo ficavam cheios de familiares e muitos convidados, os alunos formados pela escola eram chamados de modelistas. Em uma dessas ocasiões, citadas pelo Jornal Diário do Maranhão do dia 13 de novembro de 1911, foram vinte e seis alunos diplomados, na grande maioria mulheres. Ao final da cerimônia, as professoras e o diretor Batista de Godóis receberam lindos ramalhetes de flores naturais como reconhecimento de um grande trabalho prestado à sociedade ludovicense.

A Figura 13 a seguir mostra o modelo de diploma recebido pelos modelistas depois de formados.

**Figura 13** - Modelo de diploma da Escola Modelo Benedito Leite

**Fonte:** Acervo digital da Biblioteca Pública Benedito Leite

O programa geral de ensino da Escola Modelo Benedito Leite para a segunda infância, que correspondia a idade de sete a quatorze anos, era de sete anos, passou posteriormente para seis anos sem grandes alterações, sendo praticamente o mesmo programa nos Regulamentos de 1900 e 1905. Compunha-se de um currículo com destaque para os seguintes componentes: Língua Materna, que envolvia iniciação à leitura e os exercícios orais e gráficos; Cálculo; Forma; Tamanho; Logar; Ensino Objetivo; Música e Desenho. O método era o analítico para Leitura e lições de coisas para os demais, sendo este último mais conhecido como método intuitivo (DIÁRIO DO MARANHÃO, 9 mar. 1900, p. 5-8).

De acordo com o referido programa de ensino da Escola Modelo, o Desenho era um saber matemático que dentro dessa organização curricular contribuía para a formação dos alunos do ensino primário, tendo seus conteúdos guiados pelo método intuitivo, desenvolvia-se pela observação, a experimentação e a manipulação de objetos. Dessa forma, esse ensino do Desenho não estava isolado em si mesmo. Por fazer parte de um programa, se relacionava com as demais disciplinas desse currículo escolar, a saber, a Forma, o Cálculo e Tamanho.

De acordo com Segadilha (2014), a organização dessa escola estava relacionada com uma educação moderna que se difundiu na Europa antes mesmo do regime republicano, e as características dessa modernização no ensino se baseava no ensino seriado, introdução das ciências nos programas, método intuitivo, ensino laico e o ensino de leitura por meio do método analítico. Ainda segundo essa autora,

A implantação das Escolas Modelo no Brasil emerge da reforma da instrução pública republicana, e em estados como São Paulo e Maranhão serão as bases

do processo de modernização educacional brasileiro do início do século XX, entendendo-se modernização como as mudanças introduzidas nos âmbitos da arquitetura, saúde e educação no Brasil, numa perspectiva de produção de civilidade, pelo esforço da tradução dos modelos europeus, arquiteturas, sanitários e educacionais (SEGADILHA, 2014, p. 51).

Nesse modelo de educação moderna desenvolvida na Escola Modelo ludovicense, destaca-se uma matéria, que como as demais, compunham um currículo científico, desenvolvido por meio do método intuitivo. Esta refere-se ao Desenho, presente em todos os anos/classes no programa de ensino da Escola Modelo Benedito Leite, tanto nos programas da regulamentação de 1900, quanto no de 1905, tendo seus conteúdos distribuídos em cada ano escolar, acompanhando a maturidade e desenvolvimento intelectual das crianças, sendo ensinado do conteúdo mais simples para o mais complexo.

## **5.2 Uma escola com seus ideais modernos no ensino**

Em seu discurso proferido no Congresso do Estado do Maranhão, na sessão de 4 de abril de 1895, Benedito Leite, na sua visão reformista para a melhoria da instrução pública, acreditava que isso deveria começar com mudanças na Escola que formava os professores. Para ele, a população maranhense precisava ter uma Escola Normal “apropriada, desenvolvida de acordo com os métodos modernos” (MARANHÃO, 1895, p. 12). Segundo ele, se os professores não tivessem uma formação nesta ordem não poderiam desempenhar bem sua função de instruir as crianças no ensino primário. Essa preocupação dele era devido a decadência que se encontrava a Escola Normal em São Luís, por volta de 1895, pois embora tenha sido fundada em 1890, estava a ponto de ser fechada devido a inúmeros problemas que enfrentava.

Ainda segundo Leite, na continuação do seu discurso, as reformas na instrução primária eram imprescindíveis e era justo investir os impostos pagos pelos cidadãos maranhenses da melhor forma,

ao menos na instrução primária, que é quase sempre a única felicidade que o pobre pode aspirar para os filhos. Aquelles que dispõem de alguns recursos pecuniários podem com facilidade encontrar na iniciativa particular a instrução em qualquer gráo: o filho do pobre, porém, só conta, com a escola publica. Não dar lh'a ou dar lh'a em más condições é da parte do Estado menosprezar a civilização (MARANHÃO, 1895, p. 13).

As reformas na instrução pública maranhense propostas por Benedito Leite e aprovadas em forma de leis, decretos e regulamentos foram muito importantes e até

decisivas para reorganizar o ensino público no Maranhão após a Proclamação da República. A criação da Escola Normal e, conseqüentemente, da Escola Modelo estavam entre as medidas que foram tomadas para que São Luís estivesse no mesmo nível de outras capitais brasileiras e até mesmo com países mais desenvolvidos em termos de educação pública, tanto por formar seus professores com métodos mais modernos quanto por possivelmente disseminar esse ensino na instrução pública primária por todo o Estado maranhense.

A Escola Modelo Benedito Leite, tendo sua fundação vinculada ao funcionamento da Escola Normal, teve seus programas de ensino e toda sua estrutura pedagógica construída no ideário de uma educação moderna disseminada em diversos países europeus, americanos e América Latina, no final do século XIX. Tendo por isso, “a instalação do ideário educacional republicano, condensado no método, no currículo e nas práticas que as noções de progresso, higiene e civismo continham adentraram em São Luís, no âmbito da educação pública, pela Escola Modelo Benedito Leite” (SEGADILHA; PAIVA, 2017, p. 715).

O método de ensino moderno era um dos diferenciais desse novo modelo de ensino defendido por políticos e autoridades educacionais maranhense no início do século XX. Para Barbosa de Godóis, o antigo modelo de ensino não era mais eficaz, já que segundo ele,

[...] a escola antiga, a velha escola que restringia a leitura e escripta e rudimentos de calculo toda a aprendizagem do alumno, não pode corresponder as necessidades da cultura escolar do nosso tempo e que se exige no mestre moderno, não somente uma competência que va muito além d’essas matérias, como outros methods de ensino, calcados em base scientifica (GODÓIS, 1910, p. 66-67).

Essa escola antiga, escola velha, a que se referiu Godóis, utilizava o método tradicional, utilizado no ensino brasileiro desde a lei educacional de 1827, difundido por todo o período imperial no país. Este, conhecido como método Lancaster, ou método mútuo, também conhecido como monitorial ou lancasteriano. De acordo com Saviani (2013),

O método supunha regras predeterminadas, rigorosa disciplina e a distribuição hierarquizada dos alunos sentados em bancos dispostos num salão único e bem amplo. De uma das extremidades do salão, o mestre sentado numa cadeira alta, supervisionava toda escola em especial os monitores. Avaliando continuamente o aproveitamento e o comportamento dos alunos, esse método

erigia a competição em princípio ativo do funcionamento da escola (SAVIANI, 2013, p. 128).

O ensino por meio desse método estava fundamentado na repetição e memorização, onde as conversas eram proibidas e a desobediência era punida com castigos físicos e constrangimento público, consistia também em que o professor instrísse alguns alunos mais adiantados para que ensinassem seus colegas de turma e dessa forma um único professor poderia assim gerenciar um grande número de alunos ao mesmo tempo. Nesse modelo de ensino, a turma era formada por crianças de diferentes faixas etárias e diferentes níveis de aprendizagem, como retratado na Figura 14 a seguir.

**Figura 14** - Imagens de uma sala de aula de ensino mútuo



Fonte: Saviani (2013, p. 127)

Com o advento da República, o Brasil foi buscar novas formas de ensino em países mais desenvolvidos, assim como aconteceu quando adotou o método Lancaster no ensino do país. Godóis (1910) defendia uma nova orientação para a instrução popular proposta por Pestalozzi, no final do século XVIII e início do século XIX, sendo primeiro acolhida pela Alemanha e posteriormente se disseminou por todo o mundo culto. Ainda de acordo com o autor,

Falar em methodo moderno de ensino primário é lembrar o genial Henrique Pestalozzi, cuja obra perdura e perdurará sempre, na sua parte didactica, como guia seguro nas dificuldades do ensino. Com o bom professor, e como tal comprehendemos somente o que sabe a disciplina e a ensina tirando o máximo proveito, no desenvolvimento das forças do alumno ter-se-há um dos elementos de primeira ordem para a educação; com o methodo e os processos de ensino ter-se-hão outros não menos importantes. A materia, o educando e, como quer Siciliani, também a sua qualidade e numero completarão os requisitos para a efficácia do trabalho educativo. Dado o methodo moderno – a intuição, o mestre competente, sob todos os aspectos, e o educando atento, não

há matéria insuperável à compreensão do aluno, uma vez que se limite à órbita própria da instrução primária (GODÓIS, 1910, p. 93).

O método moderno a que se refere Godóis envolve a intuição, conhecido como método intuitivo ou como ficou popularmente conhecido como lições de coisas. Esse método de ensino teve Pestalozzi como um dos seus principais representantes. Pestalozzi defendia que o método intuitivo daria a criança mais liberdade para aprender através do uso dos sentidos, compreender por si mesma o que se passava ao seu redor para assim construir seu próprio saber, sem precisar decorar ou memorizar algo que não fazia sentido para si. A observação e a experimentação eram aspectos importantes desse método, observar, experimentar, orientado pelos sentidos, para só então expressar seu entendimento através das palavras.

No Brasil, essas ideias de Pestalozzi começaram a aparecer oficialmente nas legislações a partir do Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, que propõe reformar ao ensino primário e secundário no município da Corte e no ensino superior para todo o império. No art. 4º, que trata do ensino primário nas escolas do município da Corte, uma das disciplinas oferecidas era a “Noções de cousas”. Já no art. 9º desse decreto, que trata do ensino nas Escolas Normais, menciona “as práticas do ensino intuitivo ou lições de cousas” como uma disciplina que seria desenvolvida nessa escola (BRASIL, 1879).

Rui Barbosa foi um grande defensor do método intuitivo no ensino brasileiro, traduziu a obra de Calkins, *Primary object lessons for a graduated course of development*, originalmente publicada em 1861. Sendo que “a tradução e adaptação às condições brasileiras foram feitas por Rui Barbosa, em 1880. Este manual, intitulado *Primeiras lições de coisas*, foi aprovado pelo governo imperial como livro texto na formação de professores e publicado em 1886” (ZANATTA, 2005, p. 174). Dessa forma, surge o manual que vai repercutir no ensino de todas as escolas públicas e privadas do Brasil. “Este manual, intitulado *Primeiras lições de coisas* foi aprovado pelo governo imperial como livro texto na formação de professores e publicado em 1886” (ZANATTA, 2005, p. 174).

No entendimento de Rui Barbosa (1946), o método intuitivo ou lições de coisas eram um só método. Segundo ele, não ficava isolado dentro dos programas de ensino ou sendo aplicado a uma ou outra disciplina, sua aplicação era ampla e completa, pois “pela intuição se há de ensinar o desenho, como a geografia, o cálculo como a gramática, as ciências da natureza como o uso da palavra” (BARBOSA, 1946, p. 216). Ou seja, o método intuitivo abrangia todo o ensino. Dessa forma, Barbosa acreditava que

*A lição de coisas não é um assunto especial no plano de estudos: é um método de estudo; não se circunscreve a uma seção do programa: abrange o programa inteiro; não ocupa na classe, um lugar separado, como a leitura, a geografia, o cálculo, ou as ciências naturais: é o processo geral, a que se devem subordinar todas as disciplinas professadas na instrução elementar. No pensamento do substitutivo, pois a lição de coisas não se inscreve no programa; porque constitui o espírito dele; não tem lugar exclusivo no horário: preceitua-se para o ensino de todas as matérias, como o método comum, adaptável e necessário a todas. A lição de coisas, portanto, [...], não acrescenta ao plano escolar um estudo adicional; impõe-lhe a aplicação ampla, completa, radical de um novo método: o método por intuição, o método intuitivo (BARBOSA, 1946, p. 214-215, grifos do autor).*

A Escola Modelo Benedito Leite era a figura que representava o ensino moderno em São Luís no início do século XX, tendo o método intuitivo como base para desenvolver seu programa de ensino. Baseado nesse método, o ensino tinha como principal foco fazer com que as crianças aprendessem utilizando os sentidos, dessa forma, a atenção, a observação, a experiência por meio da manipulação de objetos concretos, eram guiados por uma lógica que ia do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. Mas para o sucesso desse modelo de ensino na escola primária e na intenção de mantê-lo e expandi-lo para as demais escolas primárias do Estado, era primordial um investimento na formação de professores para acontecerem as mudanças na forma de ensinar. Já que de acordo com Licar (2010),

O método foi a questão principal entre os fatores que distinguiam a Escola-Modelo das outras escolas primárias da Capital. Numa época em que o sucesso da educação era atribuído a mestres competentes e métodos eficientes, o método intuitivo foi preconizado como baliza da Pedagogia Moderna. Apelando para a utilização dos sentidos como elemento primordial para a educação de crianças, o método intuitivo priorizava a atenção, por meio da observação; experiência, através de objetos concretos; seguindo uma lógica que parte do concreto para o abstrato, do que se sabe para o que não se conhece (LICAR, 2010, p. 62).

Os redatores da revista *A Escola*<sup>11</sup> publicada em 09 de outubro de 1909, consideraram a diferença entre o ensino moderno e o tradicional, destacando que era necessário fazer uma retrospectiva para compreender as vantagens desse ensino sobre o antigo que as crianças tiveram acesso anteriormente na escola velha. No modelo antigo, para as crianças aprenderem a ler, “metia-lhe na mão a carta de ABC, o pior dos métodos

---

<sup>11</sup>Revista do Colégio 15 de novembro, proprietário professor Benjamin de Mello, diretor professor Joaquim Santos. Redatores: Almar Dias da Silva, Aristides Lins, Raymuo Rodrigues e Joaquim Lins. Secretários: Rub Rocha e Libanio de Barros. Tesoureiro, R. Cegadilha. Sua publicação era bimestral.



para se principiar a ler, como classifica a moderna pedagogia”. Essa forma de ensinar não era atrativa para a criança e a fazia perder o interesse pelo livro, e dessa forma demorava muito tempo para “começar a dar os primeiros passos na leitura”. Com relação ao cálculo era usada a tabuada na aprendizagem, que “produzia no domínio do número, estrago idêntico ao do ABC na arte de ler”. Dessa forma, o ensino na escola antiga era baseado na memorização que fatigava o aluno por decorar sem compreender.

De acordo com o referido jornal, o ensino deveria servir para estimular a aprendizagem na criança de uma forma que despertasse sua imaginação e o prazer de aprender o que fosse do seu agrado. A leitura de um livro deveria ser agradável para criança, algo que fosse de sua escolha, com gravuras coloridas, com letras adequadas para a idade e uma linguagem que fosse de fácil compreensão. O ensino da tabuada deveria ser de uma maneira atraente assim como um livro de leitura bem ilustrado e colorido que chamasse atenção das crianças e tornasse prazeroso o primeiro contato das crianças com o número e dessa forma, tranquila e serena, estimulasse a observação e o raciocínio infantil. Assim, com essa base, o cálculo mais complexo não seria um problema, mas algo natural que “lhe prepara o espírito para fazer sem dificuldade estudos que vierem depois” (A ESCOLA, 1909, p. 2).

Ainda nessa linha de ensino moderno, memorizar e decorar não estaria de acordo com o método intuitivo porque sobrecarregaria a memória e não prepararia o indivíduo para enfrentar os desafios da vida. Deveria ser um ensino onde todos tivessem a liberdade para se expressar com suas próprias palavras e construir um caráter baseado em valores morais, sociais e éticos, e para tal construção, a ciência experimental, o *desenho*, a música e a instrução cívica e moral estariam envolvidos, assim como é destacado a seguir.

[...] um pouco de sciencia experimental, muzica, *dezenho*, instrução cívica e moral, que lhe fará conhecer os deveres para com a Família, a Escola e a Pátria. E assim instruída na escola primaria, habilitada há de ficar para tudo: a pobre para começar a ajir melhor na luta pela existência; aquela a qual a sorte for mais favorável, para prosseguir sem embaraço nos estudos subseqente (A ESCOLA, 1909, p. 2-3, grifo nosso).

A Escola Modelo Benedito Leite teve seu currículo organizado de acordo com o ensino moderno, daí a importância não só do professor conhecer o método intuitivo que caracterizava esse ensino, como também ser formado para ensinar de acordo com seus pormenores.

O ensino do Desenho era uma das disciplinas que caracterizava esse ensino moderno, o qual deveria ser prazeroso, estimular a observação e o raciocínio da criança, diferente do tradicional que a fatigava por ser desinteressante. O professor da Escola Modelo Benedito Leite tinha disponível os mais modernos instrumentos da época e a formação necessária que lhe possibilitava ministrar uma aula diferenciada de acordo com o que predizia o método intuitivo que orientava o ensino dessa escola. Método esse que até 1920 orientava o ensino de todo o país.

De acordo com o regulamento de 1905, o programa de ensino da Escola Modelo Benedito Leite a diferenciava das demais escolas primárias de sua época no Maranhão, esse diferencial estava nos seus materiais didáticos, espaço físico e no método. Tal regulamento, em seu art. 13, apontava que ao ensinar as ciências experimentais a escola disponibilizaria aos professores os aparelhos necessários. O art. 14 destaca que o professor poderia recorrer a projeções “para administração dos conhecimentos que melhor se fixam pela imagem” (MARANHÃO, 1905, p. 41).

Os recursos didáticos pedagógicos modernos, bem como seu mobiliário e pessoal, envolviam custos altos para os cofres públicos, sendo assim, a Escola Modelo Benedito Leite se diferenciava das demais escolas primárias do Estado do Maranhão, em que faltava desde os recursos didáticos básicos até mesmo professores para ministrar as aulas. Por isso, a Escola Modelo era alvo constante de críticas. Uma dessas críticas está registrada no jornal A Campanha, de 03 de abril de 1902. O jornal analisa o projeto de lei orçamentária do Maranhão e considera que a Escola Modelo é um luxo em meio a situação financeira difícil do Estado. Ainda de acordo com o jornal é inconcebível o art. 8 do orçamento autorizar o governo a elevar os vencimentos do diretor da Escola Modelo caso se torne preciso. Ainda de acordo com Saldanha (2008),

A Escola Modelo era uma escola privilegiada que não representava as reais condições do ensino elementar do Maranhão. Dispondo de um corpo docente habilitado, de material didático e recursos sofisticados, de um currículo mais rico e complexo que as demais escolas, constituía-se numa instituição destinada à educação dos filhos das elites (SALDANHA, 2008, p.127).

Nesse modelo de educação elitista a despesa do Estado com o pessoal da Escola Modelo estava de acordo com o Decreto nº 55, de 27 de junho de 1905. O diretor recebia 6:000\$000 (seis contos de réis), as nove professoras, tinham salários individuais de 2:400\$000 (dois contos e quatrocentos mil réis), os seis vigilantes recebiam cada um

1:200\$000 (um conto e duzentos mil réis), ainda se somava a isso o salário dos dois serventes, um jardineiro e materiais de expedientes. A seguir, na Figura 15, tem-se um quadro demonstrativo dos vencimentos dos funcionários da Escola Modelo Benedito Leite, bem como o valor para as despesas com material de expediente.

**Figura 15** - Despesas com a Escola Modelo Benedito Leite

N. 10		
Despesa com a Escola Modelic.		
DISTRIBUIÇÃO	VENCIMENTOS	TOTAL
1 Director .....	6:000\$000	6:000\$000
9 Professoras .....	2:400\$000	21:600\$000
6 Vigilantes .....	1:200\$000	7:200\$000
2 Serventes .....	900\$000	1:800\$000
1 " jardineiro..	480\$000	480\$000
Expediente.....	2:400\$000	2:400\$000

**Fonte:** Acervo digital da Biblioteca Pública Benedito Leite

Para atender o novo modelo de ensino era necessário mudanças também na estrutura física da escola em especial na sala de aula, já que na escola antiga, com o método do ensino mútuo, as crianças ficavam mais aglomeradas e era comum dividirem o mesmo assento. Assim, o regimento para a escola modelo previa mudanças significativas a esse respeito. O Regulamento de 1905, art. 15, ressalta que o espaço físico da sala de aula deveria atender aos padrões sanitários ou higiênicos dispondo de um espaço que comportasse 40 alunos com “carteiras individuais de tipo americano”. Vale lembrar que era uma exigência para a matrícula nessa escola a criança estar vacinada e não ter doença contagiosa. Essa norma era obrigatória, visto que no início do século XX, muitas doenças contagiosas como a varíola, por exemplo, eram muito frequentes no Brasil, melhorando o quadro apenas com a vacina.

A seguir, a Figura 16 retrata uma sala de aula da Escola Modelo, preconizada como tendo um ensino moderno. Nesse ambiente escolar cada criança tinha sua cadeira e mesa individual, o espaço da sala era amplo e arejado e por isso dentro dos padrões sanitários que exigia o Regulamento da época. Sendo, portanto, muito diferente de uma sala de aula de uma escola de ensino mútuo, onde as crianças dividiam o mesmo assento ficando suscetíveis a doenças contagiosas.

**Figura 16** - Imagem de uma sala de aula da Escola Modelo



Fonte: Álbum do MA (1923)

De acordo com Godóis (1910), era muito importante oferecer segurança sanitária na escola por se tratar de um lugar com um fluxo grande de pessoas e sendo assim, isso poderia colocar em risco a saúde de toda comunidade escolar se não tomassem o devido cuidado. Esse zelo com a limpeza do ambiente escolar era tão importante quanto os assuntos pedagógicos. Segundo Godóis, os pais ficariam tranquilos por saber que seus filhos estavam sendo educados em um ambiente salubre, livre de focos de infecções. Para ele, o ambiente escolar devia ser ventilado e iluminado, distante de locais barulhentos que atrapalhasse a concentração dos alunos. Para atender esses critérios sanitários que seguissem as prescrições científicas já adotadas em outros países,

A sala de aula deve atender a capacidade conveniente para a quantidade de alumnos, que lhe é determinada e estar de acordo com as prescrições científicas, quanto á sua orientação, de modo a poder cada alumno ter pelo menos 5 metros cubicos de ar, facilmente renovavel. Dada a lotação de 40 alumnos, que é a consagrada, para cada classe, como na Noruega, a capacidade da sala não deve exceder em extensão a 10 metros, para que todos os alunos possam ler, sem esforço, o que o mestre escrever no quadro negro, ouvir distinctamente as explicações a ser por elle ouvidos, sem haver necessidade de alteração, de parte a parte, no metal de voz ordinário, nem de apurar a audição. A largura é limitada a 7 metros, para que a luz não chegue fraca demais aos alumnos collocados no lado opposto ao em que entrar maior claridade, nem haja dificuldade na inspecção de toda a classe por ocasião dos exercicios. A altura é computada em em 4,50m, para que tenha suficiente quantidade de ar puro e não se produza echo na sala. [...] A forma da sala deve-se approximar á de um rectangulo, tendo os angulos ligeiramente arredondados, para que o ar circule mais facilmente; as paredes não devem ser alvas, mas sim cor de rosa ou amareladas, sem todavia ser esta cor carregada (GOÓIS, 1910, p. 160-161).

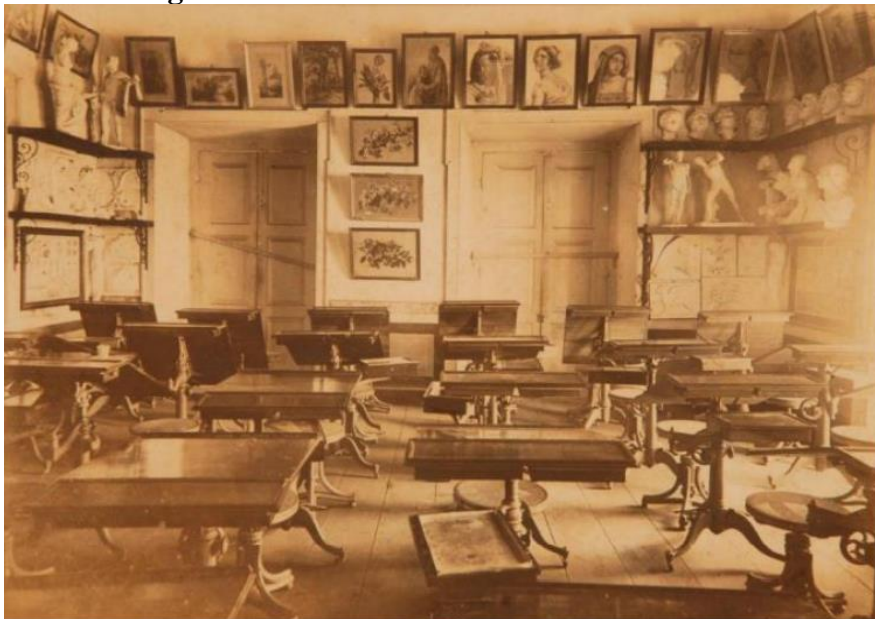
Como destacado por Godóis, as salas de aula da escola deveriam se adequar aos critérios científicos e padrões sanitários internacionais de forma que o ambiente fosse

arejado e não oferecesse risco para a saúde dos professores e alunos. Pois, segundo ele, tanto “a mobília, como a distribuição má da luz é na escola uma das causas de enfermidades, quando se não atende as exigências sanitárias (GODÓIS, 1910, p. 163-164). Dito isso, parece que a Escola Modelo Benedito Leite atendia aos padrões que eram exigidos, tendo sido organizada nos moldes da pedagogia moderna. Em se tratando disso, Godóis (1910) comenta sobre a visita de J. Higgis à Escola Modelo, um professor paulista que publica em São Paulo um relatório sobre suas viagens a “diversas capitais do velho e do novo mundo”, intitulado *Impressões de Viagem*. Nesta publicação “faz referências honrosas a nossa Escola Modelo em que ele se demora algumas horas, quando esteve de passeio no Maranhão” (GODÓIS, 1910, p. 163). Na sequência faz algumas observações do que viu na referida escola nos seguintes termos:

Visitei a Escola Modelo. Fiquei simplesmente entusiasmado! Essa escola não se envergonharia de se achar em qualquer outro centro civilizado do mundo! Lembrei-me das escolas americanas, *high school* dos Estados Unidos. Nada lhe falta, a não ser um edifício mais apropriado, onde se exponham mais comodamente suas numerosas colleções de zoologia, mineralogia e botânica e onde se arrumem, com mais fácil acesso, seos *engenhosos aparelhos destinados a concretizar o ensino de desenho*, das mathematicas e da astronomia. O edifício possui, porem, boas condições hygienicas. As salas em que funcionam os differentes annos são replectas de ar e cada menino ou menina tem sua vasilha individual e numerada para beber agua, evitando-se assim moléstias transmissíveis. As creanças, de rosto feliz, respondem prompta e acertadamente ás perguntas dos mentres e, á hora do recreio, bandos gárrulos merendavam alegremente, saudando-nos pramenteiramente, á passagem. No bello salão de honra, uma bandeira brasileira, cuidadosamente ageitada á parede, ostentava em suas dobras as vivas cores pátrias e pensamos que seria um meio excellent de inculir na infância o amor de sua terra, pondo deante de seus olhos, em todas as salas de aula, o emblema da nossa nacionalidade (GODÓIS, 1910, p. 165 grifos nossos).

O professor paulista J. Higgis concluiu seu relato sobre a Escola Modelo descrevendo-a como “a flor que viceja em São Luiz do Maranhão” (GODÓIS, 1910, p. 165). Isso significa que de fato ela se diferenciava das demais escolas primárias do Estado e se igualava com o que tinha de mais moderno em termo de organização pedagógica como bem a descreveu. Como, por exemplo, tendo “*engenhosos aparelhos destinados a concretizar o ensino de desenho*”, embora precisasse de mais espaço para acomodar devidamente os materiais didáticos utilizados pelo professor no processo de ensino e aprendizagem. Nesses termos, a escola possuía uma sala de Desenho conforme destaca a imagem a seguir.

**Figura 17** - Sala de Desenho na Escola Modelo



**Fonte:** Cunha (2008)

É possível perceber na gravura que a sala de Desenho está bem iluminada pela luz natural, cumprindo as exigências de higiene. No que diz respeito ao mobiliário e recursos didáticos indicados para o ensino de Desenho, observa-se a presença de cadeiras e mesas separadas, o que sugere que cada aluno sentava separado uns dos outros, quadros retratando pessoas, paisagens da natureza, esculturas de gesso, bustos etc., todos colocados à vista dos alunos. Isso nos leva a acreditar que o propósito dos recursos didáticos era servir de modelo para a prática do desenho cópia do natural, e este parecia ser uma prática pedagógica que guiava todas as outras atividades do desenho, como poderemos constatar mais adiante.

Essa estrutura pedagógica da sala de aula de desenho nos parece também estar de acordo com o que preconizava o método de ensino intuitivo, por ter como característica um modelo baseado na observação que parte do concreto para o abstrato. De acordo com esse método, “o ensino deve partir de uma percepção sensível. O princípio da intuição exige o oferecimento de dados sensíveis à observação e a percepção do aluno. Desenvolvem-se, então, todos os processos de ilustração de objetos, animais ou suas figuras” (REIS FILHO, 1995, p. 68).

Ainda é possível perceber que a estrutura montada para ser a sala de desenho da Escola Modelo proporcionava ao aluno ficar de frente para os desenhos, e estes poderiam servir de modelos para a reprodução, possibilitando “que o aluno seja apto a medir com os olhos as dimensões de qualquer objeto e que a partir daí consiga representar modelos,

dentro dos moldes da escola que não objetiva a formação de artistas, mas sim, educar para a vida prática” (FRIZZARINI; TRINDADE; LEME DA SILVA, 2015, p. 54).

Essas representações, em forma de recursos didáticos nos remete à prática do desenho desenvolvida pelo professor normalista na Escola Modelo. Essa prática seria levar os alunos até a sala de desenho e estes sentados em frente aos modelos reproduzissem cópias a partir do desenho do natural. E visto que, “as práticas e representações são sempre resultado de determinadas motivações e necessidades sociais” (BARROS, 2005, p. 134), é possível que a finalidade do ensino de desenho nessa escola fosse mesmo educar para a vida prática, já que a sociedade em geral espera da escola pessoas formadas para desenvolverem as mais diversas profissões, sendo de fato trabalhadores que sustentam os pilares de uma nação.

É claro que a prática do desenho, ou seja, como esse professor conduzia a aula de desenho que ocorreu há mais de um século, não ficou registrada em nenhum lugar, apenas vestígios permanecem através das fontes, e são esses vestígios, ou seja, as representações dessas práticas que permanecem para nos indicar o que de fato pode ter ocorrido. A representação pelo visto era do desenho do natural, visto que as práticas remetem ao fazer. Pela observação da sala não é possível observar instrumentos para desenhar, como régua, compasso ou transferidor e isso nos leva a outra característica do desenho do natural, o desenho a mão livre, a partir da observação de objetos reais para sua reprodução.

É importante ressaltar que todo o programa de ensino desenvolvido pela Escola Modelo Benedito Leite estava baseado no método intuitivo, como seguia o ensino em todo país. No entanto, é possível que a partir da década de 1920, o ensino dessa escola tenha sido influenciado pelo movimento da Escola Nova, mas quanto a essa influência no ensino dessa referida escola não nos dispusemos a investigar, visto que, delimitamos nosso marco temporal até 1920, época em que o método intuitivo ainda imperava no ensino das escolas brasileiras. De acordo com Saviani (2013), “a pedagogia do método intuitivo manteve-se como referência durante a Primeira República, sendo que na década de 20, ganha corpo o movimento da Escola Nova, que irá influenciar várias das reformas da instrução pública efetivas no final dessa década” (SAVIANI, 2013, p. 140).

De forma breve, é possível destacar que o movimento da Escola Nova, difundido principalmente pela Europa e Estados Unidos por volta da primeira metade do século XX, defendia um ensino onde o aluno era o centro do processo de aprendizagem, e o que era ensinado partia do seu interesse, nesse caso, a autonomia e a criatividade eram essenciais para o desenvolvimento do aprendiz (FRIZZARINI, 2014).

Esse movimento de renovação no ensino teve grande influência na educação brasileira. Por volta da década de 1920, intelectuais políticos e pessoas ligadas à educação começaram aos poucos a modificar os regulamentos escolares de vários estados brasileiros, dando início a novas reformas pedagógicas, e dessa forma “[...] a propagação das ideias da escola nova abalou as concepções educacionais enraizadas desde o início da República, isto é, a supremacia do método intuitivo como marco da renovação e modernização do ensino [...]” (SOUZA, 2009, p.170).

No entanto, embora começasse a haver mudanças no ensino através de reformas educacionais em todo o país para incorporar as ideias pedagógicas da Escola Nova no currículo das escolas, de acordo com Valente (2011) ainda era muito forte a influência do método intuitivo principalmente na formação matemática do professor que atuava no ensino primário. Ainda segundo ele, “em termos do ensino de matemática, mesmo o representante mais ativo do escolanovismo – Lourenço Filho – não conseguirá dar passo adiante na mudança do ideário das lições de coisas, para o que seria o método ativo da matemática” (VALENTE, 2011, p. 115).

Toda a estrutura pedagógica passa por mudanças quando um novo método é inserido no ensino, desse modo, a prática do professor é ajustada para se adequar às inovações, e isso aconteceu quando o movimento da Escola Nova mudou a legislação escolar de todo país a partir de 1920. No entanto, nosso propósito é continuar discorrendo ainda sobre as práticas do professor primário quando o método intuitivo influenciava as práticas de Desenho na Escola Modelo em São Luís no início do século XX.

### **5.3 Práticas de ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite**

A fim de entender a prática docente dos professores que lecionam uma determinada disciplina em uma escola, devemos adentrar no seu interior para compreender sua organização didático-pedagógica. Isso de uma certa forma equivale a abrir a sua “caixa preta” (JULIA, 2001, p. 19) para obter informações específicas do que acontece na sua intimidade. Ao fazermos isso, temos acesso aos elementos que constituem a escola como uma instituição autônoma, a saber, as disciplinas escolares que dão esse caráter de autonomia à escola, por serem saberes produzidos na escola e para a escola. Tais saberes constituintes dessa escola se estruturam a partir dos seguintes eixos:



“as normas e as finalidades que regem a escola, a profissionalização dos professores e os conteúdos ensinados e as práticas escolares” (GONÇALVES, 2006, p. 22).

Julia (2001) considera que a cultura escolar se constitui a partir de um conjunto de normas e práticas que regem a escola, sendo as normas responsáveis por definir os conhecimentos a serem ensinados e as práticas transmitem e incorporam esses conhecimentos. Assim como as disciplinas escolares estão envolvidas nas normas e nas práticas que constituem essa cultura escolar, é interessante ressaltar que elas “são inseparáveis das finalidades educativas” (JULIA, 2001, p. 33).

Dessa forma, para tentarmos compreender as práticas de ensino de Desenho da Escola Modelo Benedito Leite, a partir do “funcionamento real das finalidades atribuídas à escola” (JULIA, 2001, p. 19), recorreremos aos Regulamentos normativos, em especial os de 1900 e 1905, que ditaram como deveria ser conduzido o ensino dessa referida escola por muito tempo. Os ofícios e as mensagens dirigidas aos governadores do Estado pelo diretor da escola também foram importantes vestígios que nos conduziram às possíveis práticas pedagógicas do desenho, elementos estes que segundo o referido autor nos conduzem às práticas pedagógicas.

No entanto, como essas práticas de ensino de desenho na Escola Modelo Benedito Leite aconteceram há mais de um século só podemos ter acesso às suas representações, às quais permaneceram nos vestígios documentais da época. Ademais, já que as práticas pedagógicas dizem respeito ao fazer do professor e essas ações tendem a permanecer “tão menos pensadas quanto as banalidades das reiterações práticas, consideradas como insignificantes, corriqueiras” (CHARTIER, 2000, 162). Tais práticas, ou “maneiras de fazer cotidianas” (DE CERTEAU, 1998, p. 37), não ficaram cristalizadas no tempo como ficaram os registros históricos. A maneira de fazer, o que acontece em um dado momento na sala de aula é tão corriqueiro e natural que se dissipa assim que essa ação acaba para começar tudo de novo na próxima aula.

Assim, ao entrarmos nessa particularidade da Escola Modelo Benedito Leite, precisamos considerar as concepções teóricas dessa prática pedagógica e como ela pode ter sido utilizada para que o conhecimento tenha sido conduzido até o aluno no processo de ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, nos baseamos no entendimento de Tardif (2014), para ele todos que se interessam pela prática educativa, precisam se perguntar:

O que é a prática educativa? Essa pergunta se refere à natureza do agir educativo e equivale a perguntar: O que fazemos quando educamos? Que

forma ou tipo de atividade é a educação? A ação do educador pode ser comparada ao criar do artista, ao fazer do técnico, ao pesquisar do cientista, ao modelar do artesão, ao produzir do operário, ao agir do político? Seria ela uma mistura de todas essas formas de atividade ou uma forma de ação específica que possui seus próprios atributos? (TARDIF, 2014, p. 154).

Essas indagações podem ser respondidas a partir do entendimento sobre as concepções da prática em educação. Para Tardif (2014), a prática educativa pode ser compreendida a partir de três concepções que “dominaram e ainda dominam a nossa cultura”. Tais concepções são representações que se relacionam entre os saberes e as ações da educação, embora distintas em alguns aspectos, uma não exclui a outra mutuamente, pois todas fazem referência a “modelos de ação interiores à prática educativa” (TARDIF, 2014, p. 153). Na primeira concepção, o autor associa a prática educativa à uma arte; a segunda, à uma técnica guiada por valores; a terceira à uma interação.

Dessa forma, quando Tardif (2014) associa a prática educativa à uma arte ou à uma atividade do artesão, ele deduz que o professor em sala de aula, embora não possua uma ciência de sua própria ação, esta é promovida por “certos conhecimentos científicos”, sendo que as atividades do professor são guiadas por “certas finalidades, e sua prática corresponde a uma espécie de mistura de talento pessoal, de intuição, de experiência, de hábito, de bom senso e de habilidades confirmadas pelo uso” (TARDIF, 2014, p. 160-161). Nesta perspectiva, o educador é orientado pela finalidade de que a criança é um ser em processo de formação e o resultado final desse processo é o adulto, ou seja, a educação que é dada a uma criança tem o objetivo de formar o adulto e não a criança.

Na segunda concepção, Tardif (2014) identifica a prática educativa à uma técnica guiada por valores que se caracterizam na cultura da modernidade. Essa técnica “repousa na oposição entre a esfera da subjetividade e a esfera da objetividade” (TARDIF, 2014, p. 161). Esta concepção orienta o professor em sala de aula por dois saberes. Por um lado, ele deve conhecer as normas que orientam sua prática, não sendo estas necessariamente científicas ou objeto do pensamento científico, sendo, portanto, pautadas mais na subjetividade, de modo que esta interfere na educação a partir dos valores, das regras ou finalidades. Por outro lado, o da objetividade: o professor deve ter conhecimento das “teorias científicas existentes relativas à educação, à natureza da criança, às leis da aprendizagem e ao processo de ensino” (TARDIF, 2014, p. 164). Nesta perspectiva, as ações educativas são fundamentadas nessas teorias, tornando-as ações técnico-científicas, sendo que isso lhes possibilita um caráter de conhecimento científico.

Por fim, a terceira concepção a que se refere Tardif (2014) é prática educativa vista como uma interação. Várias são as teorias que defendem essa concepção na atualidade, dentre elas estão o simbolismo interacionista, a etnometodologia, as teorias da comunicação, a teoria da racionalidade, etc. A interação como prática pedagógica está pautada em uma interação social, e esta requer do professor domínio dos saberes que precisa para desenvolver sua ação. Esse domínio lhe garante a competência necessária, além das interações linguísticas, e sua abrangência hoje abre um leque de atividades no contexto educativo, e

Por ter como suporte diversas teorias essa concepção concebe o educador como um sujeito reflexivo que age pela razão prática, tendo a capacidade de justificar e explicar os motivos de suas decisões na condução de ação pedagógica, seja ela instrumental, seja ela comunicativa. A interação pressupõe que o docente domina uma base essencial de saberes que ele articula no contexto da ação, os quais lhe fornecem competência para a gestão pedagógica da sala de aula (THERRIEN; SOUZA, 2000, p. 115).

Assim, depois de discorrer sobre as três concepções da prática em educação, Tardif (2014) mostra que essa prática mobiliza vários saberes de ação e também faz referências a diversos outros saberes. As ações estão subordinadas a algo mais que o fazer pedagógico do professor: estas envolvem crianças, adolescentes e jovens em formação, por isso a educação não envolve apenas a ética de um trabalho bem feito, vai muito além de uma arte, uma técnica, uma interação e de muitas outras coisas. Ela diz respeito à responsabilidade diante do outro, e é por isso que o “objetivo último dos professores é formar pessoas que não precisem mais de professores porque serão capazes de dar sentido à sua própria vida e à sua própria ação” (TARDIF, 2014, p. 182).

Tendo a educação uma grande relevância na formação humana é de se esperar que em qualquer tempo as crianças tenham seu direito respeitado e frequentem uma escola que lhes ofereçam a formação de que tanto precisam para dar sentido a sua própria vida. Nesse ínterim, como já bem discorremos neste trabalho, houve em São Luís do Maranhão a criação da Escola Modelo Benedito Leite que, no início do século XX, era referência em educação pública para todo o Estado, inclusive para as escolas particulares da época que usavam seu programa de ensino como propaganda para convencerem os pais de que tinham um bom ensino. A importância dessa escola e tudo que ela representava em termo de modernidade no ensino ficou evidente em vários anúncios que circularam na cidade de São Luís da época.

Dessa forma, é possível que os professores e professoras normalistas que lecionavam na Escola Modelo Benedito Leite, no intuito de desenvolverem sua prática pedagógica no ensino do desenho, guiados pelo método intuitivo, tenham sido orientados por uma das concepções acima descritas, ou pelas três, já que uma não invalida a outra, mas se complementam, e ainda de acordo com Tardif (2014), essas concepções “dominaram e ainda dominam a nossa cultura” (TARDIF, 2014, p. 153). Ou simplesmente os normalistas poderiam ter seguido suas próprias concepções sobre o fazer pedagógico, não temos como saber. O que de fato sabemos é o que ficou nos registros históricos: estes destacam que a Escola Modelo tinha um programa bem extenso de ensino e a disciplina Desenho tinha um destaque relevante nesse programa.

Vale ressaltar que a disciplina Desenho não constava como conteúdo obrigatório para o ensino primário na primeira lei educacional do Império brasileiro de 1827. Esta lei mandava criar escolas primárias de primeiras letras e determinou um currículo para ser desenvolvido por essas escolas. No seu art. 6º, fica determinado para os saberes matemáticos apenas as quatro operações de Aritmética, prática de quebrados, decimais, proporções e as noções mais gerais de Geometria prática.

De acordo com Frizzarini (2014), parece que a partir do regime imperial o desenho virou suporte para a geometria prática e que isso se consolidou na nova estrutura do ensino primário. O que parece, segundo a autora, é que embora o desenho não apareça logo na primeira legislação educacional do Brasil, como parte do currículo para o ensino primário, ainda assim “tudo indica que a geometria se sustenta e ganha reconhecimento com o desenho” (LEME DA SILVA et al., 2016, p. 87). Dessa forma, ao longo do século XIX, a Geometria manteve uma relação bem achegada com o Desenho, constituindo assim o rol de matérias para o ensino primário. É importante ressaltar também que essa estreita relação com a Geometria fez com que o Desenho ganhasse “*status de matéria escolar*” auxiliado pela geometria no final do século XIX (GUIMARÃES, 2017, p. 60, grifo do autor).

Com a chegada do século XX aumentam as discussões internacionais sobre os rumos da educação e o melhor método para ensinar as crianças e jovens, com isso a Pedagogia Moderna, cujo diferencial era o método intuitivo, foi ganhando destaque no contexto educacional pelo mundo. E é nesse contexto de mudanças que há o desligamento da Geometria com o Desenho, e a partir daí inicia-se uma nova fase para esses dois saberes escolares, pois “certamente a chegada da intuição, da lição das coisas e da importância de se observar as coisas contribuem para um novo método do Desenho, que

prioriza os objetos reais, de interesse dos alunos e de abandono de aspectos abstratos da geometria” (LEME DA SILVA, 2014, p. 72).

São Paulo é considerado referência no ensino primário no início do século XX no Brasil. Alinhado com as tendências internacionais e pautado em um ensino moderno, fez reforma nos seus programas de ensino e desvinculou o Desenho da Geometria. Com isso, o Desenho como disciplina

agora se dá através do desenho do natural, com representações de plantas, objetos, etc., sempre colocados à vista dos alunos, que o farão através da observação, não contemplando mais o estudo da Geometria, sendo sua separação pautada na divisão entre real e abstrato (CAPUTO, 2017, p. 35-36).

Esse novo método pedagógico para ensinar o desenho a partir do natural, cujas representações vinham da natureza, como plantas, animais, flores etc., que incluía também os objetos do cotidiano que, por serem conhecidos dos alunos, seriam fáceis de reproduzir, mudou primeiro a formação dos alunos normalistas que deveriam aprender esse conteúdo para então ensinar aos alunos. Sobre isso, Saviani (2009) comenta que as Escolas Normais deveriam preparar os professores para as escolas primárias com uma formação que envolvesse além do domínio dos conteúdos a serem ensinados, entender o como ensinar, ou seja, um fazer pedagógico cujo foco devia ser a aprendizagem e não só dominar o conteúdo, no entanto, ainda segundo ele,

[...] predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. O currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras. Portanto, o que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico (SAVIANI, 2009, p. 144).

De acordo com esse entendimento, os alunos normalistas aprendiam os conteúdos do desenho da mesma maneira que iriam transmitir aos alunos das escolas primárias, assim é possível saber, por meio da Figura 18, como poderia ter sido uma aula de desenho do natural em uma escola primária a partir de como acontecia em uma Escola Normal da capital de São Paulo.

**Figura 18** - Aulas de desenho, em turma feminina e masculina, da Escola Normal da capital de São Paulo



Fonte: Oliveira (2018, p. 99)

É possível perceber que nessa aula o desenho desenvolvido pelos alunos da Escola Normal é o desenho do natural, os objetos reais colocados na frente de todos eram do cotidiano, portanto fáceis de reproduzir. Outro aspecto que chama a atenção é que a aula está sendo desenvolvida ao ar livre, o que requer mais concentração, visto que a observação era um fator determinante para que o desenho pudesse representar o objeto o mais perto possível do real. A gravura também mostra que os alunos estão apenas com papel e lápis nas mãos, e isso nos leva a acreditar que os desenhos não são desenvolvidos com o uso de instrumentos, muito utilizados nos desenhos geométricos. Embora isso não inviabilizasse o desenho da cópia do natural, todavia, seu uso deveria ser discreto.

Nesse modelo de ensino, nos programas paulistas do início do século XX, o Desenho se dá por meio do desenho do natural, com objetos reais colocados à vista dos alunos para que através da observação fizessem sua representação. Essa é uma característica do método intuitivo, que tem como base a observação, parte sempre do mais simples para o mais complexo. Ao utilizar esse método pretendia-se desenvolver as faculdades mentais dos alunos, e o desenhar deveria estar ligado ao prazer para não cansar as crianças. “Assim, o apelo ao educar a mão e a vista assume o papel de finalidade principal do ensino de desenho no estado de São Paulo” (FRIZZARINI; TRINDADE; LEME DA SILVA, 2015, p. 50).

Dessa forma, outros estados brasileiros tomaram como referência o que estava acontecendo em São Paulo e também começaram a reorganizar seu ensino primário, dentre esses Estados queremos destacar o Maranhão, que na virada do século XIX para o século XX despertava para esse propósito. Assim, dentro desse contexto de mudanças o

programa de ensino desta escola segue alinhado ao que há de mais moderno em termo de ensino primário (GODÓIS, 1910).

Entendemos, no entanto, que para compreender a prática de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite, e suas finalidades reais no início do século XX, “é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados” (GINZBURG, 1989, p. 144). Esse cuidado em não negligenciar nenhum mínimo vestígio que encontramos nos documentos e aproveitar mesmo o detalhe que parece mais insignificante é devido ao fato de que

Explicar as maneiras diferenciadas de produção da escola é inventariar e conhecer as práticas dos atores que participam dessa produção, o que não é, sem dúvida, uma atividade das mais fáceis. O que se pratica no cotidiano, o que se consome nele e o que nele se vive são questões que somente dizem respeito às dimensões próprias dessa particularidade. Nele, o sujeito se produz e, ao mesmo tempo, é por ele produzido. Nele, também, se dá a pluralidade, a complexidade e a irredutibilidade da realidade concreta. Não é somente o lugar no qual se dá a repetição e a reprodução da vida social, mas, também, o lugar onde se cria, onde os usos são praticados de maneira particularizada pelo sujeito, como nos jogos lance a lance, em que cada ocasião tem a sua importância, dado o seu aspecto singular (GONÇALVES, 2006, p. 17).

Descrever como aconteceu a prática do desenho na Escola Modelo Benedito Leite no início do século XX, é sobretudo adentrar na particularidade desse ambiente social onde o que aconteceu naquele cotidiano não poderia ser reproduzido em nenhum outro lugar. Tudo naquele ambiente tinha uma intencionalidade, uma cultura própria produzida a partir do que foi ensinado e aprendido. Desse modo, tomando como referência ainda a Figura 18, é possível conjecturar que uma das práticas do professor normalista ao ensinar desenho na Escola Modelo Benedito Leite fosse levar as crianças para o ambiente externo da escola, onde elas poderiam estar em contato direto com elementos da natureza o que facilitaria a observação e a reprodução a partir do real, por exemplo, uma árvore, suas folhas e seus frutos, algo que não poderia ser possível levar para dentro da sala de aula. Outra prática poderia ser levar objetos do cotidiano das crianças para a sala de aula, o que poderia acontecer também na área externa da escola, o importante era o contato desses alunos para melhor desenvolver os conteúdos do desenho.

Como já mencionado, o Regulamento de 1900 deu início ao funcionamento da Escola Modelo Benedito Leite. No programa para o ensino, o Desenho já estava como uma disciplina autônoma, portanto, separado da Geometria, uma confirmação de que “isso mudou na virada do século XIX para o XX, com a separação entre conteúdo e

ensino, quando cada um deles passou a ter objetivos diferentes” (LEME DA SILVA, 2014, p. 61). Em 1905, há uma revisão no Regulamento da Escola Modelo Benedito Leite, mas não há mudanças no programa de ensino para o Desenho, que continua basicamente o mesmo, como especificado a seguir nos Quadros 3 e 4.

**Quadro 3** – Especificações do Desenho na Escola Modelo Benedito Leite – 1900

MATÉRIA	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano
Desenho	Copia do natural – modelos monocromos a pastel ou giz de côr, com atenção aos efeitos da luz. (Objectos de uso commum isolados).	Como no ano anterior, exigindo-se a reprodução de memoria do mesmo objecto, que foi copiado do modelo com redução ou com ampliação, insistindo sobre os objectos de uso commum isolados.	Como no ano anterior, insistindo na reprodução de memoria, e estimulando modificações espontaneas dos alumnos aos objetos que reproduzam.	Objectos em grupo; estudo de planos e dimensões relativas.	Como no ano anterior.	Como anteriormente e estudo da perspectiva.	Complemento do curso e composições espontaneas.

**Fonte:** elaborado pela autora a partir do Diário do Maranhão (1900, p. 5-7)

**Quadro 4** – Especificações do Desenho na Escola Modelo Benedito Leite – 1905

MATÉRIA	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano
Desenho	Copia do natural — modelos monocromos a pastel ou giz de côr, com atenção aos efeitos da luz, (objectos faceis, isolados, principalmente de uso commum).	A reprodução de memoria do mesmo objecto, que foi copiado do modelo, com redução ou com ampliação, insistindo sobre os objectos do uso commum isolados.	Como na classe anterior, insistindo na reprodução de memoria e estimulando modificações espontaneas dos alumnos nos objectos que reproduzam.	Objectos em grupo, estudo de planos e dimensões relativas.	Como no ano anterior, com desenvolvime nto maior da ultima parte.	Estudo da perspectiva. Complemento do curso e composições espontaneas.

**Fonte:** elaborado pela autora a partir de Maranhão (1905, p. 117-125)

De acordo com o exposto nos referidos quadros, cada ano do ensino primário da Escola Modelo Benedito Leite tinha os seus conteúdos da disciplina Desenho bem



definidos, e estes deveriam ser desenvolvidos durante todo o ano letivo. Pelo programa podemos perceber que os conteúdos eram bem reduzidos para serem trabalhados um ano inteiro, isso sugere que a carga horária semanal era pequena.

Para o primeiro ano, o conteúdo previsto para as crianças de sete anos de idade, era o desenho cópia do natural – modelos monocromos a pastel ou giz de cor, com atenção aos efeitos da luz, objetos fáceis, isolados, principalmente de uso comum. Segundo as evidências do material, é possível que a prática do professor para desenvolver esse conteúdo consistia em colocar diante da vista das crianças um objeto isolado, ou seja, apenas um único objeto do dia a dia das crianças, ou que fosse familiar, assim pela observação seria fácil os discentes desenharem o objeto. Outra característica do desenho do natural era deixar a criança livre para desenhar o que fosse do seu agrado. Para esse tipo de desenho feito a mão livre, ou seja, sem o uso de instrumentos, a natureza era uma grande aliada visto que seus elementos eram conhecidos e de fácil identificação e reprodução.

O desenho deveria ser feito utilizando a técnica da monocromia, que com apenas uma única cor poder-se-ia obter vários tons. Por exemplo, se a criança escolhesse um giz na cor verde para fazer seu desenho, poderia variar a força na mão, aplicando a força na mão de uma maneira suave para tons mais claros e com mais força para tons fortes e assim sucessivamente com qualquer cor. Isso nos remete ao entendimento de que “vista justa e mão flexível são os fins do ensino do desenho ao natural. A sensibilidade e a elegância se formam a partir do treino do olhar, expresso pela medida realizada com os olhos e pelo desenvolvimento de habilidade prática nos traçados leves” (FRIZZARINI; TRINDADE; LEME DA SILVA, 2015, p. 52). Outra possibilidade seria ela escolher vários tons pastéis na tonalidade verde e suas variações, ou seja, o verde claro, verde escuro, verde marinho etc., importante também nesse modelo de desenho era dar atenção aos efeitos da luz.

Para o segundo ano, o desenho envolvia a reprodução de memória copiado do modelo com redução ou ampliação a partir de objetos isolados. Nesse caso, assim como no primeiro ano, era usado apenas um objeto e este também era de uso comum do cotidiano da criança, isso facilitava a identificação e a reprodução do objeto. Nessa prática do desenho, o professor colocava um objeto diante da vista das crianças e depois retirava, daí ela representava graficamente no papel o que lembrava dele, ou seja, esse tipo de desenho de memória “pode ser entendido como feito a partir das lembranças daquilo que foi afastado do campo de visão denominado também como desenho retirado do modelo” (CAPUTO, 2017, p. 62-63). Nesse modelo de desenho era exigida a redução ou a

ampliação do objeto a ser desenhado. Ao que tudo indica, provavelmente era feito através da técnica da quadrícula, a qual consiste em cobrir o desenho a ser reproduzido com quadrículos menores ou maiores que o tamanho original, os quais representam as partes fracionadas das dimensões da figura a ser reproduzida. Outra possibilidade possível, é que essa redução ou ampliação do desenho original tenha se dado por uma medição intuitiva sem qualquer uso de instrumentos.

A apresentação dessas afirmações hipotéticas se justifica pelo fato de que os documentos analisados não nos permitem ter a clareza exata de que aquela prática tenha sido de fato concretizada. Isso é plausível visto que uma das aproximações dessas práticas se dá por meio da leitura de documentos que informam sobre as práticas que eram esperadas ou que fossem ensinadas, já que não temos acesso direto a elas. Nem tudo que é feito fica registrado nos documentos. Muitos desses documentos são silenciados, não dizem nada ou quase nada sobre as intervenções orais ou gestuais do professor e dos alunos, isto é, não esclarecem de fato como ocorrem em sala de aula esse tipo de prática e/ou atividade escolar (VIÑAO, 2008).

No terceiro ano dizia o Regulamento que o conteúdo de desenho a ser desenvolvido deveria ser o mesmo aplicado no segundo ano, ou seja, o desenho de memória, acrescido de um elemento novo, que seria o estímulo de modificações espontâneas dos alunos nos objetos reproduzidos. Essa liberdade criativa permitia aos alunos fazerem modificações no desenho, colocando seu toque pessoal na reprodução.

Os conteúdos desenvolvidos no quarto ano envolviam o desenho de objetos em grupo, estudo de planos e dimensões relativas. Percebe-se um grau de dificuldade maior nesse modelo de desenho. Nessa prática, o professor orientava os alunos a desenharem mais de um objeto, ou objetos em grupo, começando com algo do cotidiano, como por exemplo, um bule e uma xícara, uma jarra e um copo etc., que eram familiares a eles. Algo novo também para esse ano era a introdução do estudo de planos e dimensões relativas, já dando início ao estudo desses objetos no espaço tridimensional. Esses conteúdos deveriam ser repetidos no quinto ano, tendo um desenvolvimento maior da última parte.

E finalmente para o sexto ano o que estava previsto era o desenho de perspectiva. Esse modelo pode ser assim entendido “como a técnica de representação do espaço, num claro processo de composição do todo, aplicado aos objetos de qualquer natureza” (GUIMARÃES; SOUSA, 2020, p. 72). Essa prática pedagógica envolvia ensinar aos alunos a desenhar objetos reais do cotidiano de um modo a representar uma noção de

distância, forma e profundidade espacial. Em um desenho de perspectiva, à medida que aprofundamos nosso olhar temos a sensação de que os objetos vão ficando menores, mas não há modificações reais nas suas dimensões e formas, “foi a distância que fez aparecer os objetos diferentes do que eram na realidade, modificando suas dimensões. Este fenômeno é denominado perspectiva. Por ela representamos as coisas como parecem ser no espaço” (PENTEADO, s.d., p. 89).

A partir da análise dos conteúdos de Desenho, que compunham o currículo da Escola Modelo Benedito para o ensino primário, é possível afirmar que o desenho da cópia do natural era a prática dominante que guiava todas as outras práticas em desenho, a saber, o desenho de memória, o desenho de objetos em grupo e de perspectiva. Também ficou evidente que a prática pedagógica utilizada pelos normalistas para ensinar os conteúdos de desenho aos alunos estava de acordo com o método intuitivo, pois essa prática baseada no método intuitivo “[...] faz uso de objetos didáticos, conhecidos ou semelhantes àqueles conhecidos pelos alunos, para promover a aprendizagem” (VALDEMARIN, 2006, p. 171). Nota-se que para o desenvolvimento dos conteúdos, em todos os anos foram utilizados objetos do cotidiano dos alunos, de modo a facilitar o entendimento e a apropriação dos conceitos de cada conteúdo do desenho. Sobre essa abordagem caracterizada por esse método, de acordo com Teive (2008),

A ênfase dada pelo método de ensino intuitivo ao empírico, a observação, ao ver, sentir e tocar é, pois, alicerçada no pressuposto de que o conhecimento tem início na operação dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir dos quais seriam produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos, transformadas em matéria-prima das ideias, as quais, acrescidas da imaginação e do raciocínio, possibilitariam o desenvolvimento da capacidade de julgamento e de discernimento (TEIVE, 2008, p. 112).

Como destacado anteriormente, o método intuitivo dava ênfase à observação do real, ao conhecimento através dos sentidos, que envolvia o ver, o sentir e o toque. Essas sensações e percepções proporcionavam o entendimento sobre os fatos e os objetos do mundo exterior. Isso descreve bem o ensino do desenho desenvolvido a partir do método intuitivo, que era como acontecia na Escola Modelo Benedito Leite. O conteúdo do Desenho previsto no programa começava no primeiro ano estimulando a imaginação e o raciocínio através do desenho cópia do natural de objetos reais a serem reproduzidos. Nos anos seguintes esses conteúdos iam progressivamente aumentando o nível de complexidade, que passavam do concreto para o abstrato, do simples para o complexo.

Essa maneira de distribuir os conteúdos possibilitava o desenvolvimento da capacidade de julgamento e discernimento dos alunos.

Outro indício de que o desenho do natural era a prática dominante de ensino na Escola Modelo Benedito Leite pode ser compreendido a partir de uma visita feita por Batista de Godóis, em 1904, às Escolas Normal e Modelo do Estado de São Paulo a pedido do então governador do Maranhão, Alexandre Colares Moreira Junior. Em seu relatório ao governador ele passa a descrever o seguinte:

Os exercícios de língua materna, por exemplo, pelo methodo de sentencição, o calculo rudimentar, pelo de Calkins e o desenho natural, que exigem do professor uma attenção mais demorada e um esforço maior para obter apreciáveis resultados, são de todo ponto incompatíveis com uma tão grande matricula, salvo sendo por elles preferido o desenvolvimento de outras disciplinas. E é naturalmente por essa causa que na Escola Modelo de S. Paulo estão em uso, simultaneamente, no 1º anno, no estudo da língua materna, os methodos de sylabação e palavração, no calculo as taboas de Parker, com um processo todo mechanic e no de desenho e imitação de figuras, por meio de traços, unindo pontos que debuxão o desenho que tem de ser feito. Sobre estas materias a nossa marcha é outra, como sabeis; na primeira, seguimos o methodo de sentencição, no segundo o processo de Calkins e na terceira *o desenho do natural*, recommendado pelos pedagogistas de maior competência. Tambem não recorremos a monitores, nem dividimos as classes, confiando parte d'ellas a alunno mais adeantado ou normalista não diplomada, como tive occasião de ver em relação a um dos anos do curso preliminar em São Paulo (MARANHÃO, 1905, p. 3-4, grifo nosso).

Godóis destaca algumas diferenças no modo de ensinar da Escola Modelo paulista para a Escola Modelo Benedito Leite, principalmente no que se refere ao método de ensino das matérias de Língua Materna, Cálculo e Desenho. Segundo ele, a Escola Modelo Benedito Leite, diferente da Escola Modelo paulista, ensinava os exercícios da Língua Materna pelo método da sentencição, o Cálculo pelo processo de Calkins e no caso do ensino de Desenho este era conduzido pelo desenho do natural. Ainda de acordo com ele, esse modelo de ensino seguia a recomendação dos competentes pedagogistas da época. Outro destaque que ele faz é que a Escola Modelo Benedito Leite, em comparação com a Escola Modelo Paulista, tinha um quantitativo adequado de alunos matriculados em cada ano, sem superlotação, seus professores eram todos formados na Escola Normal, e por isso não recorria a monitores.

Conforme destacado por Godóis, o desenho do natural parece ter sido um método que direcionava todas as outras práticas do desenho lecionados pelos normalistas na Escola Modelo Benedito Leite. Compreendemos que Godóis era a pessoa mais indicada para afirmar isso, visto que ele participou ativamente da organização pedagógica da

Escola Modelo desde sua fundação, além disso participou ativamente do seu funcionamento por mais de uma década enquanto esteve como diretor desse estabelecimento. Sempre se colocou contrário ao ensino tradicional que envolvia atividades mecânicas, e defendia um ensino primário baseado em um método moderno. Dessa forma, o programa de Desenho da Escola Modelo Benedito Leite estava alinhado com o que era defendido internacional e nacionalmente, em que o desenho ao natural passou “[...] a ser incorporado no curso primário como um meio de favorecer a criatividade e espontaneidade das crianças na execução de desenhos da natureza que lhes solicitavam atenção, observação e boa memória” (GUIMARÃES, 2017, p. 127).

Outro fato importante que pode, de uma certa forma, nos indicar mais sobre essa afirmação do desenho da cópia do natural ter sido a prática que predominou no ensino do Desenho da Escola Modelo Benedito Leite, pode estar relacionado com o uso do livro para essa referida finalidade. O Regulamento de 1905 indicava no art. 43 o que era de competência do professor, que, dentre muitos deveres, estava a observância rigorosa do programa e o horário das respectivas aulas; e outro não menos importante que era a adoção dos livros e material de ensino indicados ou autorizados pelo diretor, etc. (MARANHÃO, 1905).

Para Trinchão (2019), o livro didático, assim como os programas de ensino, foi de certa forma o responsável por preservar o conhecimento em Desenho, e por estes chegou aos alunos das escolas públicas brasileiras no final do século XIX. Um dos autores de livros de Geometria e Desenho que obteve bastante destaque no contexto educacional do país foi Olavo Freire. Ele ficou muito conhecido com a obra *Primeiras noções de geometria prática*. No entanto, não encontramos nenhuma referência a essa obra como tendo sido utilizada na Escola Modelo Benedito Leite, mas é muito provável que uma outra obra de sua autoria estivesse ligada à prática de Desenho nessa escola.

Um edital da Secretaria de Governo que foi frequentemente divulgado nas edições de 1901 a 1905 do jornal Diário do Maranhão, solicitava materiais para várias repartições do Estado, tais como o Gabinete do Governador, Secretaria de Governo, Liceu Maranhense, as Escolas Normal e Modelo Benedito Leite, dentre outras. Nesses editais, os materiais solicitados para a Escola Modelo eram os seguintes: bolas de borracha, diversos tamanhos, cadernos de Olavo Freire nº. 1 a 3 para exercícios caligráficos, cadernos de Olavo Freire para desenho de nº. 1, 2, 3 e 4, cadernos quadriculados, caixas de tinta para desenho, copinhos para o ensino de cores etc., conforme está explícito na Figura 19.

**Figura 19** - Materiais para ensino de Desenho publicado no edital da Secretaria do Governo para a Escola Modelo Benedito Leite

Cadernos de «Olavo Freire» de ns. 1 a 3 para exercícios calligraphicos da E. Modelo B Leite	um
Caderno de Olavo Freire para desenho ns. 1, 2, 3 e 4 para E. Modelo B. Leite	um
Cadernos quadriculados de Garnier & Irmão para a E. Modelo Benedito Leite	um
Caixas de tinta para desenho	uma
Copinhos para o ensino de cores E. Mode'o	duzia
Cordas para gymnastica	uma
Carimbo de borracha	um
Enveloppes grandes e pequenos para officios, carimbados	cento
Ditos, ditos sem carimbo	cento
Esponjas	duzia

Fonte: Diário do Maranhão (18 dez., 1901, p. 1)

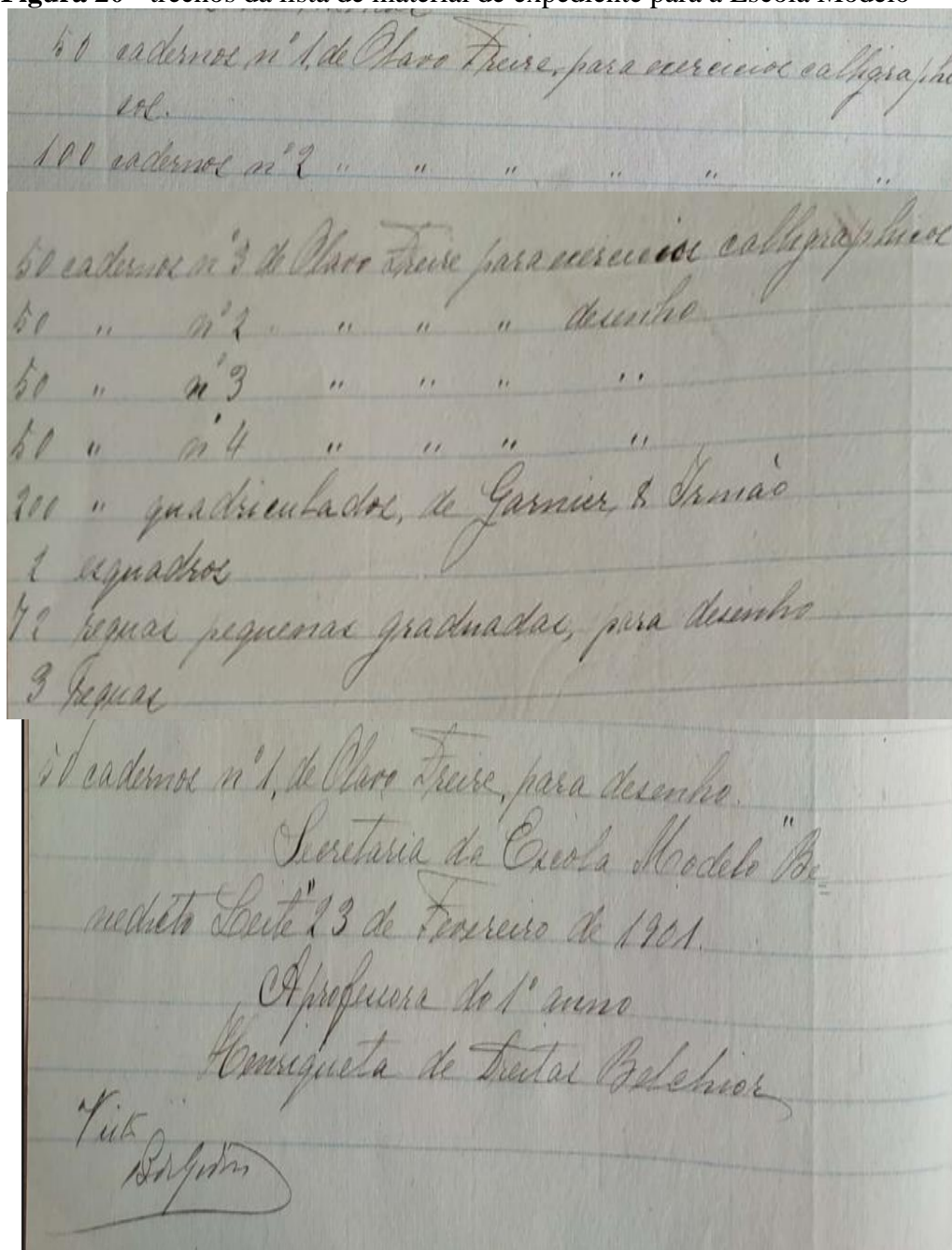
De acordo com D'Esquível (2019), Olavo Freire nasceu e viveu no Rio de Janeiro (1869 e 1941), foi professor e autor de livros escolares e sua trajetória pública se deu em um tempo “em que o sistema de instrução pública primária no país estava em expansão” (D'ESQUÍVEL, 2019, p. 92). Sua produção de livros era diversificada, dentre suas obras encontramos Método para o Ensino de Desenho – Col. 7 cadernos de 1894 e Cadernos de Caligrafia – Coleção de 6 cadernos de 1896 (D'ESQUÍVEL, 2019). Como destacado no edital divulgado pelo jornal Diário do Maranhão, os livros de Olavo Freire foram utilizados na Escola Modelo, os cadernos de n°. 1 a 3 para exercícios caligráficos, e os cadernos para desenho de n°. 1, 2, 3 e 4.

Confirmando o que foi publicado no jornal Diário do Maranhão, encontramos no arquivo público maranhense vários desses pedidos de materiais de expediente para serem usados nas aulas da Escola Modelo Benedito Leite. No pedido a seguir destacamos apenas os trechos em que aparecem os pedidos de materiais que seriam utilizados nas aulas de desenho, porém o pedido envolvia também materiais para todas as disciplinas oferecidas pela escola.

Podemos observar na Figura 20 que são solicitados 50 cadernos n° 1, de Olavo Freire, para exercícios caligráficos, a seguir, 100 cadernos n° 2 e mais 50 cadernos n° 3 dessa mesma categoria. Havia também o pedido de 50 cadernos de desenho para cada um dos números desses cadernos, a saber, 1, 2, 3 e 4. Nota-se dois tipos diferentes de materiais de Olavo Freire, cadernos para exercícios caligráficos, o que nos leva a acreditar que os conceitos do desenho eram usados para desenvolver a caligrafia dos alunos e os cadernos

para desenho, algo mais específico para o desenvolvimento dos conteúdos do programa para o desenho propriamente dito. O pedido incluía ainda 200 cadernos quadriculados de Garnier e irmão, 2 esquadros, 72 régua pequenas graduadas para desenho e 3 régua. Esse pedido foi expedido pela secretaria da Escola Modelo Benedito Leite, em 23 de fevereiro de 1901, e assinado pela professora do primeiro ano, a senhora Henriqueta de Freitas Belchior. Abaixo trechos dos pedidos

**Figura 20** - trechos da lista de material de expediente para a Escola Modelo



Fonte: Arquivo Público do Maranhão (1901)

Vale destacar que não encontramos nenhum registro no Maranhão que nos possibilitasse conhecer a coleção dos cadernos caligráficos de Olavo Freire, nem sua coleção dos cadernos de desenho, pois na lista eles estão indicados separadamente. Isso nos faz acreditar se tratar de materiais distintos do mesmo autor, utilizados na Escola Modelo Benedito Leite. No entanto, Fonseca (2015 apud SOUZA, 1998) comenta que cada caderno utilizado em um curso era elaborado por um autor. No caso de Freire, ele elaborava cadernos para a matéria Desenho, que trazia exercícios na sequência do conteúdo ministrado no curso primário.

Também não encontramos registro que nos indicasse sobre os detalhes dos cadernos quadriculados de Garnier e Irmão, mas pela quantidade solicitada pelo diretor é possível que tenha sido um material consumível onde as crianças faziam o desenho ou outra atividade direto nele, inclusive a redução ou ampliação de desenhos, utilizando os quadriculados das folhas do caderno.

Sobre o pedido de réguas graduadas para desenho, tudo leva a crer que estas tenham sido usadas na construção do desenho do natural para que o aluno encontrasse

[...] mais facilidade inicial na determinação das proporções, com um pouco de prática, porque já se encontram as medidas numéricas na própria régua. Mas o professor deverá evitar a excessiva preocupação com os números. Da mesma forma que no caso do lápis, a régua poderá ser empregada para determinar as proporções bem como a grandeza dos ângulos e as deformações das retas ou curvas, com perspectiva (PENTEADO, s./d., p. 79).

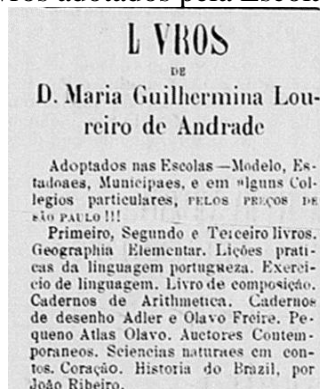
Como destacado pelo autor, a régua graduada poderia auxiliar o aluno nas proporções dos desenhos, já que tinham as medidas indicadas na própria régua, mas o desenho do natural era para ser desenvolvido a mão livre a partir da observação para repetir os objetos reais, por isso caberia ao professor limitar o uso desse instrumento e incentivar mais o uso do lápis.

De acordo com o jornal A Campanha, de 03 de abril de 1902, outro material didático adotados nas escolas Modelo, Estaduais, Municipais e em alguns Colégios particulares para o ensino do Desenho, eram, além dos já citados cadernos de desenho de Olavo Freire, os cadernos de desenho Adler. Assim como os cadernos de Olavo Freire não encontramos indícios sobre o que eram esses cadernos de desenho Adler. Outro detalhe do anúncio era que os livros eram vendidos em São Luís pelos preços de São Paulo, isso nos mostra que a Escola Modelo Benedito Leite estava alinhada ao programa de ensino de São Paulo da época e por isso compartilhava o mesmo material. Na Figura



21 a seguir é apresentado o anúncio do jornal que destaca os livros adotados nas escolas maranhenses.

**Figura 21** - Livros adotados pela Escola Modelo



**Fonte:** Jornal A Campanha de 03 de abril de 1902

O programa de ensino da Escola Modelo Benedito Leite, do qual o Desenho fazia parte, teve a participação direta de Godóis, que também era diretor das Escolas Normal e Modelo. Então, era de se esperar que todo o material didático utilizado por essas duas escolas estivessem dentro de um padrão de ensino de base científica, pois para ele, “a tendência moderna é dar maior amplitude ao campo da ciência, [...], principalmente as experimentais, que são as que melhor preparam para a vida” (GODÓIS, 1910, p. 114). Um ensino diretamente relacionado às finalidades a que deveria se propor, prático e utilitário para atender a demanda de formar pessoas para participarem do progresso do país em expansão.

Para Godóis, as disciplinas de caráter científico preparavam o aluno para a vida prática e eram estas que deveriam ser ministradas na escola de ensino primário, no entanto esse ensino teria “a necessidade de aparelhos para que por meio das experiências realizadas se efetuem a observação dos alunos e com ela a aprendizagem” (GODÓIS, 1910, p. 66). Tudo parece indicar que o ensino da Escola Modelo foi criado mesmo para evidenciar que a escola estava “de acordo com o ideal moderno de esclarecer-se o espírito do aluno, dotando-o de uma certa soma de noções aplicáveis às deferentes profissões” (GODÓIS, 1910, p. 116). Mas Godóis não esqueceu a relevância do papel do mestre nesse preparo do aluno para a vida prática. Nesse processo de ensino, para essa finalidade, ele deveria ter a competência necessária para corresponder a um novo tempo em que o ensino tradicional não tinha mais espaço, e o mestre deveria estar em consonância com o que havia de mais moderno em termos de ensino primário em voga pelo mundo.

Esperar que os mestres que lecionavam na Escola Modelo estivessem a frente do seu tempo era compreensível, visto que a Escola Modelo Benedito Leite estava dentro de um padrão de educação defendida na época como moderna, cuja aprendizagem dos alunos deveria estar relacionada às competências do mestre. Por isso, tal competência deveria ir muito além de conhecer as matérias para ensinar, deveria estar alinhada ao conhecimento de outros métodos de ensino, principalmente àqueles com base científica. Essa exigência era esperada para uma escola que era referência para o ensino em todo estado e tinha também a confiança das famílias que entregavam suas crianças para serem educadas nesse estabelecimento de ensino que propagava modernidade e progresso advindas através da aprendizagem.

Dessa forma, a Escola Modelo Benedito Leite, por meio do seu programa de ensino moderno desenvolvido por professores normalistas formados, os quais entendiam a importância do método para conduzir um ensino com base científica, se fortalecia como modelo na instrução primária maranhense. Importante também nesse processo foi a prática do desenho cópia do natural por meio do método intuitivo que contribuiu com o propósito da escola de formar os alunos para a vida prática. Com a devida formação, esses alunos poderiam participar do progresso do país por atender as exigências de uma sociedade cada mais ávida por desenvolvimento econômico, político e social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O funcionamento da Escola Modelo Benedito Leite coincidiu com o início do regime republicano no país. Nessa transição do regime político imperial para o republicano, havia muitas discussões a respeito da instrução primária, que era vista como a solução para erradicar o analfabetismo do mundo e formar um novo indivíduo capaz de ajudar a construir os pilares do progresso de uma nação. É nesse contexto histórico que a Escola Modelo do Maranhão abre suas portas para acolher o futuro do país.

Fundada pela Lei n.º 155 de 06 de maio de 1896 como Escola Modelo, algum tempo depois recebeu um complemento no seu nome, que passou a chamar-se Escola Modelo Benedito Leite em homenagem a Benedito Leite como reconhecimento ao seu apoio nas reformas que reorganizou o ensino primário maranhense. Foi por causa dessas reformas que essa escola foi fundada, com o propósito de consolidar a Escola Normal, um importante estabelecimento de ensino que formava professores no início do século XX em São Luís. Embora a Escola Normal já existisse desde 1890, enfrentava vários problemas de cunho estrutural, financeiro e principalmente pedagógico, pois não tinha uma escola que servisse de campo de práticas pedagógicas para seus alunos mestres. Daí, em 1900 a Escola Normal com o preparo teórico ao mestre, e a Escola Modelo Benedito Leite com o preparo prático, retomaram suas atividades, consolidando assim o ensino primário no Estado.

De acordo com o Regulamento de 1905, no art. 1º, a Escola Modelo Benedito Leite era uma escola de aplicação onde os alunos mestres deveriam observar e praticar a ministração do ensino primário. Como escola de aplicação, ela recebia os alunos da Escola Normal como parte da formação obrigatória para se tornarem mestres e só assim obter a qualificação apropriada para ensinar nas escolas públicas de todo o território maranhense.

A Escola Modelo Benedito Leite era uma escola laica, mista e seu ensino seriado era orientado por meio do método intuitivo, ou seja, uma educação por meio dos sentidos. Todos os professores e professoras que lecionassem em suas dependências deveriam ser devidamente formados na Escola Normal. Esses requisitos fizeram com que ela estivesse alinhada com a Pedagogia Moderna, defendida pelos renomados teóricos da época como os mais apropriados para a nova instrução primária.

É nesse contexto de Pedagogia Moderna defendida pela legislação educacional brasileira que o Desenho se tornou uma disciplina autônoma, com seus próprios conteúdos, desligado da Geometria. Essa mudança no ensino do Desenho foi consequência das reformas no ensino primário que vinham acontecendo nos países da Europa e dos Estados Unidos desde o final do século XIX.

Como nosso objetivo era analisar as práticas de ensino de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite no período de 1900 a 1920, examinamos leis, decretos, relatórios e mensagens de autoridades políticas da época. Entretanto, os regulamentos de 1900 e 1905 e os programas de ensino da Escola Modelo Benedito Leite foram imprescindíveis para o desenvolvimento desta pesquisa. Na consulta a essas fontes, percebemos que o Desenho era uma disciplina que fez parte do currículo dessa escola em todos os anos do curso primário, e esteve presente nesse currículo durante todo o período delimitado desta pesquisa.

Ainda de acordo com as fontes, percebemos que o ensino do Desenho fez parte ativamente dos programas educacionais das escolas Normal e Modelo, sendo, portanto, um saber que atuava na formação do mestre e, conseqüentemente, na formação e no desenvolvimento de habilidades dos alunos do ensino primário. Este ensino, baseado no método intuitivo em ambas as escolas, pretendia desenvolver nos alunos habilidades como a observação, a concentração, o discernimento e o raciocínio lógico, que além de educar a mão e a vista por reproduzir desenhos a partir da cópia do natural, ainda habilitaria o indivíduo a resolver problemas do cotidiano.

No que diz respeito às práticas do ensino de Desenho desenvolvidas pelos professores e professoras normalistas, que eram os responsáveis pelo ensino da Escola Modelo, pudemos constatar que a prática do desenho cópia do natural guiava todas as outras práticas do desenho nessa escola, a saber, o desenho de memória, o espontâneo, o desenho de objetos em grupo e o de perspectiva. Nessas práticas de ensino, todos os objetos e seres utilizados como modelos reais eram comuns do cotidiano dos alunos, um modo encontrado para facilitar a identificação e também a reprodução desses elementos.

Dessa forma, é possível que os conteúdos da disciplina Desenho, conduzidos por meio das práticas pedagógicas dos professores e professoras normalistas que lecionavam na Escola Modelo Benedito Leite no início do século XX, tenham tido como objetivo formar o futuro trabalhador maranhense republicano para as mais variadas profissões que serviriam de base para construir o progresso de um novo país.

Assim como o Desenho, outras disciplinas eram parte integrante de um extenso programa de ensino da Escola Modelo Benedito Leite, dentre essas podemos destacar Cálculo e Formas, saberes matemáticos que de algum modo se relacionaram com o Desenho, e também eram ensinados por meio do método intuitivo. Assim nos perguntamos: como teria sido o ensino dessas disciplinas a partir desse método? Que livros foram utilizados? Como se relacionaram com o Desenho?

Com relação ao material didático utilizado para as aulas de Desenho na Escola Modelo Benedito Leite, encontramos indícios de que eram usados a Coleção de cadernos de Olavo Freire para desenho, os cadernos quadriculados de Garnier e Irmãos, que poderiam servir para ampliar ou reduzir os desenhos, os cadernos de desenho Adler e as régua graduadas para desenho, as quais possivelmente auxiliavam nas medidas de alguns destes. Mas não encontramos nenhuma fonte que nos indicasse os conteúdos e objetivos desses materiais.

Como dissemos anteriormente, encontramos apenas indícios de que esses materiais existiram, mas não foi possível saber o conteúdo deles. Diante desse fato nos chamou atenção as condições dos materiais que ainda existem sobre a Escola Modelo Bendito Leite, e que de uma certa forma podem se perder daqui mais alguns anos. Principalmente os encontrados no Arquivo Público do Maranhão, haja vista que muitos desses documentos ainda não foram digitalizados, e mesmo com todo cuidado no manuseio, as folhas de papel se quebram com facilidade.

Ao visitar a atual Escola Modelo Bendito Leite localizada no centro histórico de São Luís, encontramos pouco material sobre o começo da sua história. Dentre esses, um livro de visitas assinado pelas pessoas que visitavam a escola no início do século XX, esse aspecto confirma a passagem de Barbosa de Godóis como diretor dessa escola, mas não foi possível encontrar algo substancial sobre nossa pesquisa, o que nos desanimou um pouco porque deveria ser o local a guardar essas memórias de um tempo que não volta mais. De tudo isso fica uma reflexão: como escreveremos futuras histórias se não preservarmos as fontes hoje? Como podemos reescrever a história de nossa cultura escolar na ausência destas?

## REFERÊNCIAS

A **ESCOLA**. Orgam de propaganda dos modernos métodos de ensino. Anno I, nº. 1. Maranhão: São Luís, out., 1909.

ABRANTES, E. S. “**O dote é a moça educada**”: mulher, dote e instrução em São Luís na Primeira República. 2010. 323f. Tese (Doutorado em História Social) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2010.

**ÁLBUM do Maranhão**, 1923. 314 fotografias.

ALBUQUERQUE JUNIOR, D. M. **História: a arte de inventar o passado**. Ensaios de teoria da História. Bauru: Edusc, 2007.

ALMEIDA, J. M. P. **Proporcionalidade na educação básica: Investigando as possíveis conexões com outros ramos da Matemática, à luz da Teoria dos Registros de Representação Semiótica**. 2018. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

ALVES, G. A. **Modelagem matemática no ensino da trigonometria**. 2017. 73 p. (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

ANDRADE, B. S. **O pensamento algébrico em livros didáticos da coleção A conquista da matemática dos anos finais do ensino fundamental: um olhar a partir da teoria antropológica do didático**. 2021. 123f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

**ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO MARANHÃO**. Documentos avulsos. Secretaria de Governo. Correspondência da diretoria da Escola Modelo ao Governador do Maranhão. 1901.

AZEVEDO, F. **A Transmissão da Cultura**. 5. ed Brasília, DF: Editora UNB, 1976.

BARBOSA, R. Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública. **Obras Completas de Rui Barbosa**. Vol. X. 1883, tomo II. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

BARROS, J. D. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos** - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História [en linea], vol. 9, n. 1, p. 125-141, 2005. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305526860014>>. Acesso em: 13 abr. 2021.

BENIGNO, M. B. S. **Resolução de problemas em análise combinatória: uma abordagem no ensino básico**. 2017. 54 p. (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

BRASIL. **Collecção das leis do Imperio do Brazil – 1827**, Página 71, Vol. 1 pt. I (Publicação Original) parte primeira. Disponível em:

<[https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/colecao-anual-de-leis/copy\\_of\\_colecao2.html](https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/colecao-anual-de-leis/copy_of_colecao2.html)>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição política do Império do Brasil**. 25 de março de 1824. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)>. Acesso em: 27 out. 2021.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm)>. Acesso em: 23 jan. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879. **Reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. LEI Nº 16, de 12 de agosto de 1834. **Faz algumas alterações e edições à Constituição Política do Império, nos termos da lei de 12 de outubro de 1832**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>>. Acesso em: 24 jan. 2022.

CAPUTO, D. R. **O saber desenho no ensino primário a partir das revistas do ensino de minas gerais (1925 a 1932):** sua concepção e as profissionalidades. 2017. 116f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências, Exatas, Belo Horizonte, 2017.

CARDOSO, G. P. **Registros de representação semiótica:** contribuições à constituição do conceito de fração no 5º Ano do ensino fundamental. 2019. 182f. (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

CARMO, A. H. M. **Tópicos da história da Matemática como exemplificadores e motivadores para a aprendizagem matemática nas escolas de Lago do Junco (MA)**. 2017. 58f. (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

CASTRO, C. A.; CASTELLANOS, S. L. V. O mestre “Barbosa de Godois” e a escola maranhense. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 6, n. 17, p. 411-425, jan./abr. 2021.

CASTRO, R. S. **Concepções de matemática de professores em formação:** outro olhar sobre o fazer matemático. 2009. 138 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2009.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa, Difel, 1990.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 2002.

CHARTIER, A. M. **Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 26, n. 2, jul./dez. 2000

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, 1990.

**COLEÇÃO das Leis do Estado do Maranhão de 1895**. São Luís: Typ. Frias.

**COLEÇÃO das Leis do Estado do Maranhão de 1896**. São Luís: Typ. Frias.

CRUZ, G. B.; HOBOLD, M. Práticas formativas de professores de cursos de licenciatura: diferentes estratégias para ensinar. In: ANDRÉ, M. (Org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

CUNHA, G. **Maranhão 1908; álbum fotográfico**. – 2. ed. – São Luís: Edições AML, 2008.

D'ESQUÍVEL, M. O. **O ensino de Desenho e Geometria para a escola primária na Bahia (1835-1925)**. 2015. 121f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2015.

D'ESQUÍVEL, M. O. **Primeiras noções de geometria prática (1894-1966): a obra e as mudanças no saber profissional do professor que ensina geometria**. 2019. 143f. Tese (Doutorado em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) - Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, São Paulo, 2019.

DE CERTEAU, M. **A escrita da História**. Trad. de Maria Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DE CERTEAU, M. *L'invention du quotidien. Arts de faire*. Paris, U.G.E., 10/18, 1980 (Publicado em português). DE CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998).

FERREIRA, R. B. **Congruência modular no ensino básico**. 2018. 46f. (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FLORES, C. R.; MORETTI, M. T. **Metodologia do ensino de matemática**. Florianópolis: UFSC/EAD/CED/CFM, 2008.

FONSECA, S. S. **Aproximações e distanciamentos sobre os saberes elementares geométricos no ensino primário entre Sergipe e São Paulo (1911-1930)**. 2015, 112f. (mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, 2015.



FRIZZARINI, C. R. B. **Do ensino intuitivo para a escola ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950**. 2014. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos. 2014.

FRIZZARINI, C. R. B.; TRINDADE, D. A.; LEME DA SILVA, M. C. **Que desenho ensinar?** Análise de discursos das revistas pedagógicas de São Paulo no início do século XX. *Boletim GEPEN*, n. 67, jul./dez., p. 46-58, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/160953>>. Acesso em: 07 dez. 2021.

GALVES, M. C. (org). **Historiografia Maranhense: dez ensaios sobre historiadores e seus tempos**. São Luís: Café & Lápis; Ed. UEMA, 2014.

GASPAR, J. A. S. **O desenho escolar no Rio de Janeiro: uma história de 1890 a 1964**. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação matemática) – Universidade Severino Sombra, Vassouras, 2014.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: ANDRÉ, M. (Org). **Práticas inovadoras na formação de professores**. – Campinas, SP: Papirus, 2016.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GODOIS, A. B. B. **O mestre e a escola**. Maranhão: Imprensa Oficial, 1910.

GONÇALVES, I. A. **Cultura Escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891/1918)**. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

GUIMARÃES, M. D. **Por que ensinar Desenho no curso primário?** Um estudo sobre as suas finalidades. 2017. 2013f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, Guarulhos, São Paulo, 2017.

GUIMARÃES, M. D. Os saberes a ensinar desenho para a escola normal do Maranhão: um encaminhamento pelas finalidades de ensino, 1905-1934. *HISTEMAT, SBHMat*, v. 6, n. 2, p. 98-116, 2020.

GUIMARÃES, M. D.; SOUSA, D. J. O lugar do desenho no currículo de ensino e formação de professores: uma breve análise histórica. **Caminhos da Educação Matemática em Revista/Online**, v. 10, n. 3, 2020.

JESUS, D. S. **Uma história dos Grupos Escolares de São Luís a partir das finalidades do ensino de Desenho (1903-1912)**. 2021. 95f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, SP. SBHE/Editora Autores Associados, jan./jun., n. 1, p. 9-43, 2001.

LE GOFF, J. **História e Memória**. 4.ed. Campinas: Unicamp, 1996.

LEME DA SILVA, M. C. Desenho e geometria na escola primária: um casamento duradouro que termina com separação litigiosa. **História da Educação (UFPel)**, v. 18, n. 42, jan./abr. 2014.

LEME DA SILVA, M. C. et al. A circulação nacional e internacional de ideias pedagógicas sobre o Desenho no curso primário: São Paulo, Sergipe, Santa Catarina e Paraná, 1890-1930. In: PINTO, N. B.; VALENTE, W. R. (Orgs.). **Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas 1890-1970**. 1ª ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, v. 1, 2016.

LICAR, A. C. N. Barbosa de Godóis, a Escripta rudimentar. In: BITENCOURT, J. B.; LICAR, A. C. N. C. **“Escripta rudimentar”**: uma polêmica entre Antônio Lobo e Barbosa de Godóis. São Luís: Café & Lápis; FAPEMA, 2012.

LICAR, A. C. N. C. **A construção de um edifício deve começar pelos alicerces: cultura material escolar e poder disciplinar do Maranhão (1900-1911)**. 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2010.

**MARANHÃO 1908**. Rio de Janeiro: Spala Editora LTDA, 1908.

MARANHÃO, **A Campanha** de 03 de abril de 1902.

MARANHÃO, **A Revista do Norte**, nº 19, 25 ao 32, 1902.

MARANHÃO, **Annaes do Congresso do Estado do Maranhão (1895)**. São Luís: Typ. do Frias. 1895. Disponível em: [http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc\\_bpbl/acervo\\_digital/arq\\_ad/20141106104037.pdf](http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/20141106104037.pdf). Acesso em: 15 jul. 2021

MARANHÃO, **Annaes do Congresso do Estado do Maranhão**. (1898). São: Typ. do Frias. Disponível em: [http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc\\_bpbl/acervo\\_digital/arq\\_ad/201408272213521409188432\\_7251409188432\\_725.pdf](http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/201408272213521409188432_7251409188432_725.pdf). Acesso em: 10 set. 2021

MARANHÃO, **Coleção de leis do Estado do Maranhão de 1895**. Lei nº 119, de 2 de maio de 1895. Acervo arquivo Público do Maranhão.

MARANHÃO, **Decreto n. 1**, de 11 de abril de 1899.

MARANHÃO, **Decreto nº 21**, de 15 de abril de 1890, que cria a Escola Normal. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=873039&pasta=ano%20189&hf=memoria.bn.br&pagfis=391>. Acesso em: 18 mai. 2021.

MARANHÃO, **Decreto nº 55**, de 27 de junho de 1905

MARANHÃO, **Decreto nº 6**, de 7 de março de 1900.

MARANHÃO, **Diário do Maranhão**, 4 fev, 20 jan, 9 mar. 1900; 18 dez. 1901.

MARANHÃO, **Lei n. 207**, de 28 de abril de 1898.

MARANHÃO, **Lei nº 1.088**, de 19 de junho de 1874.

MARANHÃO, **Lei nº 119**, de 02 de maio de 1895.

MARANHÃO, **Lei nº 155**, de 06 de maio de 1896.

MARANHÃO, **Lei nº 56**, de 15 de maio de 1893. Regulamento da Instrução Pública do Maranhão. 1893. Disponível em: <[http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc\\_bpbl/acervo\\_digital/arq\\_ad/201408272222191409188939\\_97681409188939\\_9769.pdf](http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/201408272222191409188939_97681409188939_9769.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2021.

MARANHÃO, **Pacotilha**, 17 jan, 16 mar. 1900.

MARANHÃO, **Regulamento da Escola Normal e Modelo**. Diário do Maranhão, São Luís, 1900. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=720011&pasta=ano%20190&pe sq=%22escola%20modelo%22&pagfis=31895>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

MARANHÃO, **Regulamento da Escola Normal nos Institutos que lhe são jurisdicionados e da Escola Modelo “Benedito Leite e curso anexo”**. Maranhão: Typografia Frias, 1905. Disponível em: <[http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc\\_bpbl/acervo\\_digital/arq\\_ad/201408272214071409188447\\_4011409188447\\_401.pdf](http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/201408272214071409188447_4011409188447_401.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2021.

MARANHÃO, **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa provincial**, sessão ordinária, 18 de outubro de 1877. Typografia do Paiz, 1877.

MARANHÃO, **Relatório da Directoria da Escola Normal do Maranhão em 14 de janeiro de 1905**. Anexada na Mensagem apresentada ao Congresso do Estado em 16 de fevereiro de 1905: Typ a vapor dos Frias, 1905.

MARANHÃO, **Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública do Estado do Maranhão em 24 de maio de 1894 ao governador Casimiro Dias Vieira Junior**. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=873039&pasta=ano%20189&hf=memoria.bn.br&pagfis=391>>. Acesso em: 02 out. 2021.

MARQUES, E. **Matemática Financeira no Ensino Médio**: capitalização e amortização com o uso de planilha eletrônica. 2016. 65f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

MELO, R. J. S. **EJA nas licenciaturas em matemática de São Luís (MA)**: os discursos sobre a estrutura curricular. 2017. 175f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

NASCIMENTO, S. S. **A importância das mídias e tecnologias no processo de ensino e aprendizagem de matemática.** 2017. 65f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

OLIVEIRA, C. F. **“Ao longo de minha juventude fiquei de um lado para outro...”: caminhos e histórias da formação de professores (de matemática) em São José dos Basílios - MA.** 2018. 176f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

OLIVEIRA, R. S. **A forma da escola primária maranhense (1889-1912).** 2014. 288f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

OLIVEIRA, S. M. **O ensino de Desenho na Escola Normal da capital (1887-1927).** 2018. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciência, Marília, São Paulo, 2018.

PENTEADO, J. A. **Manual de Desenho Pedagógico para as Escolas Normais e Institutos de Educação.** 2. ed. Editora nacional: São Paulo, s.d.

PEREZ, G. Prática reflexiva do professor de Matemática. In: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M. C. (Orgs). **Educação Matemática: pesquisa em movimento.** - 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Artmed, 2002.

PESAVENTO, S. J. **História & História Cultural.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PROST, A. **Doze lições sobre a história.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

REIS FILHO, C. **A Educação e a ilusão Liberal: origens do ensino público paulista.** São Paulo. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SÁ, R. M. B. **O multiplano no processo de ensino da matemática: intervenções educacionais para estudantes com deficiência visual e estudantes videntes com dificuldade de aprendizagem.** 2019. 170f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org). **Profissão professor.** 2 ed. Porto: Porto Editora, LDA. - 1999.

SALDANHA, L. L. **A instrução pública maranhense na primeira década republicana.** Imperatriz, MA: Ética, 2008.

SANTOS JUNIOR, B. D. **Jogos Matemáticos: metodologia de ensino baseada em jogos** - uma experiência em sala de aula. 2015. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

SANTOS, G. A. **O que diz o projeto pedagógico do curso de licenciatura em matemática da Universidade Estadual do Maranhão sobre a formação de professores?** 2018. 62f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

SANTOS, H. M. **O ensino de matemática para privados de liberdade: um estudo da política estadual de educação do Maranhão.** 2021. 119f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 4. ed. – Campinas, SP. Autores Associados, 2013. Coleção Memórias.

SCHMIT, R. A. Andragogia como fundamento e instrumento de educação e orientação aos adultos. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas. RECSA**, v. 5, n. 1, jan./jun., 2016, Faculdade FISUL, Garibaldi, RS, Brasil.

SEGADILHA, D. M. F. **A Escola Modelo Benedito Leite no contexto de produção da educação moderna em São Luís (1900 – 1920).** 2016. 231f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

SEGADILHA, D. M. F.; PAIVA, M. M. Escola Modelo Benedito Leite no contexto de produção da modernidade educacional em São Luís-MA. IX Congresso Brasileiro de História da Educação. **Anais ...** Universidade Federal da Paraíba – 15 a 18 de agosto de 2017. ISSN 2236-1855.

SILVA, D. R. Intelectuais da educação e o incentivo à escolarização primária no Maranhão. **Revista OLHARES**, v. 7, n. 3 – Guarulhos, nov. 2019.

SOARES, W. J. B. **A matemática nas tentativas de criação de uma escola normal em São Luís.** Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n. 6, p. 35284-35293 jun. 2020.

SOARES, W. J. B. **XIX: uma história, uma cidade e os primórdios da matemática escolar.** 1ª. ed. Curitiba: Editora Appris, 2018.

SOUSA, F. D. R. B. **Software GEOGEBRA no ensino da trigonometria: proposta metodológica e revisão da literatura a partir das produções discentes nas dissertações do PROFMAT.** 2018. 119f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

SOUZA, R. F. **Alicerces da Pátria: História da escola primária no Estado de São Paulo (1890-1976).** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente.** Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TEIVE, G. M. G. **Uma vez normalista sempre normalista: cultura escolar e produção de um habitus pedagógico.** Florianópolis: Insular, 2008.

TERRIEN, J.; SOUZA, A. Cultura docente e gestão pedagógica: a racionalidade prática dos saberes do saber fazer. In: TERRIEN, J.; NOBRE, M. D. **Artesãos de um outro ofício: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar.** - São Paulo, SP: Annablume, 2000.

TOURINHO, M. A. C. **As normalistas nas duas primeiras décadas do século XX em São Luís do Maranhão: entre discurso da ordem e a subversão nas práticas.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

TRINCHÃO, G. M. C. **História da Educação em Desenho: institucionalização, didatização e registro do saber em livros didáticos luso-brasileiros.** 1. ed. – Curitiba: Appris, 2019.

TROUVÉ, A. **La notion de savoir élémentaire à l'école: doctrines et enjeux.** Paris: L'Harmattan, 2008.

VALDEMARIN, V. T. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, D. **O Legado educacional do século XX no Brasil.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. (Educação contemporânea)

VALENTE, W. R. História da Educação Matemática: interrogações metodológicas. **REVEMAT** - Revista Eletrônica de Educação Matemática, V2.2, p. 28-49, UFSC, 2007.

VALENTE, W. Quem somos nós, professores de matemática. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 74, p. 11-23, jan./abr. 2008.

VALENTE, W. R. **A matemática na formação do professor do ensino primário em São Paulo, 1875-1930.** (Livre Docência). São Paulo: Departamento de Educação da UNIFESP, 2010a.

VALENTE, W. R. História da educação matemática: considerações sobre suas potencialidades na formação do professor de matemática. **Bolema**, Rio Claro – São Paulo, v. 23, n. 35, p. 123-136, 2010b.

VALENTE, W. Oito temas sobre História da Educação Matemática. **REMATEC** - Revista de Matemática, Ensino e Cultura, Ano 8, n. 12, p. 22-50, 2013.

VIDAL, D. G. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009.

VIEIRA, F. C. S. G. **O PARFOR no Instituto Federal do Maranhão: a formação do professor de Matemática.** 2017. 125 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

VINÃO, A. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, A. C. V. (org.). **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

VIVEIROS. J. **Benedito Leite**: um verdadeiro republicano. 1960. Disponível em: <[http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc\\_bpbl/acervo\\_digital/arq\\_ad/20150721141844.pdf](http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/20150721141844.pdf)>. Acesso em: 05 dez. 2021

ZANATTA, B. A. O método intuitivo e a percepção sensorial como legado de Pestalozzi para a Geografia escolar. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 165-184, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 nov. 2021.