

DO DESENHO À GEOMETRIA: saberes geométricos na escola primária da Bahia

Márcio Oliveira D’Esquivel¹
Claudinei de Camargo Sant’Ana²

RESUMO

O trabalho em questão é resultado de pesquisa que analisa o processo de implantação, mudanças e permanências dos saberes geométricos para a escola de ensino primário na Bahia, no período compreendido entre os anos 1835 e 1925. O recorte temporal adotado demarca a instalação da Assembleia Legislativa Provincial da Bahia e o consequente estabelecimento da primeira legislação educacional da província; e a Lei nº 1846 de 14 de agosto de 1925, que reforma a Instrução Pública do Estado sob a direção de Anísio Spínola Teixeira. Para realização da pesquisa, analisaram-se 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). É possível, nessa perspectiva, compreender as representações assumidas para o ensino de geometria para escola de ensino primário como fruto de um contínuo processo de interpretação e apropriação dos discursos. Os resultados apontam para uma progressiva definição de papéis distintos para o Desenho e a Geometria na escola de ensino primário na Bahia.

Palavras-Chave: História das disciplinas. Ensino de Desenho e Geometria. Bahia.

ABSTRACT

This article is the result of research that analyzes the implementation process, changes and continuities of geometric knowledge to primary school in Bahia, in the period between the years 1835 and 1925. boundaries demarcate the installation of the Provincial Legislative Assembly of Bahia and the consequent establishment of the first educational provincial legislation; and Law nº 1846 of August 14, 1925 wich reforms the Public Instruction of the State under the direction of Anísio Spínola Teixeira. To carry out the research those were analyzed: Laws and Decrees in the period; the documents found in public archives of the State and municipalities of Bahia; textbooks and manuals found in state libraries and the old Normal Schools; pedagogical magazines and school exams. The theoretical and methodological assumptions adopted for conducting the analysis are the Cultural History by Roger Chartier (1990) and History of School Disciplines by André Chervel (1990). It is possible, in this perspective, understand the representations assumed for the geometry teaching for elementary school as a result of an ongoing process of interpretation and appropriation of discourses. The results point to a progressive definition of distinct roles for the drawing and geometry in elementary school in Bahia.

¹ Docente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus Caetité. E-mail: marciodesquivel@yahoo.com.br.

² Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Campus Vitória da Conquista. E-mail: claudineisantan@uesb.edu.br.

Keywords: History of disciplines. Teaching of Drawing and Geometry. Bahia.

INTRODUÇÃO

O século XIX no Brasil é marcado por tentativas de regularização e controle do Estado sobre as heterogêneas práticas educativas existentes. As medidas institucionais buscam tornar homogêneo e estatal o ensino, que, até então, se caracterizava pela diversidade de iniciativas, seja dos preceptores, mestres-escolas, associações filantrópicas, seja da família (Nóvoa, 2000). Em menor ou maior escala, também o cenário educacional da Bahia deste período pode ser assim caracterizado.

Iniciadas desde o Brasil Colônia é no período imperial que as ações do Estado ganham força. Constitui consenso para as pesquisas em história da educação, conforme atestam Saviani (2009), Nunes (2008), Vidal e Faria Filho (2000), para citar apenas alguns, que a criação da Lei Geral de Ensino de 1827 e do Ato Adicional de 1834, durante o Primeiro Império, demarcam o princípio da organização da instrução pública nas províncias. Como consequência, começam a surgir, nas diversas províncias do império, ações de criação de cursos normais de formação de professores primários e tentativas de organização de sistemas de instrução pública provincial. Vale lembrar que no caso específico, estão sendo consideradas apenas as iniciativas oficiais, práticas educativas no estado já ocorriam à revelia do Estado, geralmente organizadas por famílias e instituições religiosas.

É preponderantemente pela via legislativa, com uma profícua produção de atos e decretos, que nas províncias se buscará a organização do ensino público. Como parâmetros, adotam-se modelos educacionais de outros países. Organização escolar, práticas pedagógicas, livros e manuais didáticos de inspiração, sobretudo, francesa, são disseminados pelo Brasil.

Nas décadas finais do século XIX, paulatinamente vai-se reforçando a representação social da escola como espaço por excelência de ensino, diferentemente de outras estruturas sociais de formação e socialização, como a família e a Igreja. A concepção da especificidade do espaço escolar como espaço de formação implica em

mudanças nas formas de organização e uso do tempo escolar e no desenvolvimento de métodos e materiais pedagógicos, os quais serão objeto de muitos debates nas primeiras décadas do século XX.

Já no Brasil republicano, o ideário de escola que se instala é o da escola monumento. Escolas como “templos do saber” (Souza, 1998), materializados no modelo “Grupo Escolar”: representação republicana de um novo tempo histórico de modernidade e progresso (Vidal e Faria Filho, 2000).

Contrariamente ao que os marcos educacionais comuns podem sugerir a implantação de escolas, cursos, currículos e disciplinas obedece em cada estado no Brasil a lógicas de organização próprias. São fatores culturais, políticos e econômicos locais que imprimem características peculiares às maneiras como são implantados os sistemas de instrução nos estados. Compreender a realidade por essa ótica implica considerar que esta é construção, e, para decifrá-la, importa considerar os interesses dos grupos que a forjam (Chervel, 1990).

As disciplinas escolares, não diferentemente, vão se constituindo à medida que os sistemas de instrução pública se modificam. É na investigação dos fatores que concorrem para que saberes geométricos se instaurassem como saberes necessários para o ensino na escola primária na Bahia que este trabalho encontra seu objeto. Interessa, em última instância, interrogar o processo histórico de surgimento, mudanças e permanências desses saberes. Para a realização da pesquisa, foram analisados 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.

Assume-se como pressuposto a compreensão de que os documentos coligidos se constituíram em “vestígios” sobre os quais se pôde elaborar uma, entre as possíveis narrativas para compreender etapas do processo de escolarização da geometria como saber para a escola de ensino primário na Bahia. Optou-se, a partir da análise produzida sobre os documentos encontrados, em organizar o estudo em três momentos, a saber: O primeiro momento analisa a criação da primeira Escola Normal da Bahia em 1836 e a adoção da obra *Desenho Linear*, de Louis Benjamin de Francoeur. Relaciona-se diretamente a criação do curso de formação de professores da Escola Normal a circulação da obra “Manual das Escolas Elementares D’Ensino Mutuo” de tradução de

João Alves Portella por ocasião de sua ida à França em 1842. Publicação oficial destinada para o uso na escola ensino primário do estado.

Em um segundo momento, se analisam as proposições para o ensino de Desenho Linear no contexto educacional da Bahia no final do século XIX. Analisam-se as ideias reformistas das primeiras legislações da Bahia republicana dos anos 1890 e 1895 procurando em certa medida identificar a relação entre suas proposições e as possíveis práticas escolares identificadas em revistas pedagógicas, livros didáticos e avaliações escolares do período.

O terceiro e último momento em que está organizado o estudo, trata da reforma educacional baiana do ano de 1925, seus pressupostos e desdobramentos para os anos seguintes. O contexto educacional internacional é do movimento da “escola ativa” ou “escola nova”. Considerada inovadora, uma das características da legislação educacional de 1925 é a elaboração e distribuição, para as escolas de ensino primário, dos programas das disciplinas que compunham os currículos. A Geometria e o Desenho, e não mais o Desenho Linear, figuram como matérias distintas com programas específicos.

Sabe-se, conforme adverte Bloch (2002, p. 75), que “o passado é, por definição, um dado que nada mais modificará, porém, o seu conhecimento é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e se aperfeiçoa”. Tendo em vista que o Desenho e a Geometria compõem o conjunto do pensamento coletivo de determinado tempo histórico e que a escola se institui como espaço privilegiado para disseminação desses conhecimentos, “contar” sua história pode nos revelar a presença do passado ainda nos dias atuais. O interesse pelos saberes geométricos, neste sentido, orienta-se não pela pretensão de “reconstruir” a história de um conhecimento específico, tarefa improvável, mas, sobretudo pela compreensão de que tais saberes se constituem na medida em que se transformam. Interessa-nos assim, captar seu “movimento” antes que seu retrato no passado.

O ENSINO MÚTUO E O DESENHO LINEAR: invenções francesas que chegam à Bahia

A primeira legislação educacional na província da Bahia data de 1835, ano em que o Ato Adicional à Constituição de 1824 atribui às Assembleias Legislativas Provinciais a função de legislar sobre o ensino primário. Mas é com a aprovação da Lei nº 37 de 14 de abril de 1836, que institui a Escola Normal da Bahia, na cidade de Salvador e do “Regulamento para Escolas do Método Simultâneo e Mútuo-Simultâneo” em 20 de janeiro de 1842, que se dá a inclusão de Desenho Linear entre as disciplinas escolares para o ensino primário. Tudo indica que é com a proposição do Método de Ensino Mútuo e Simultâneo de inspiração francesa que o ensino de Desenho Linear passará a compor os programas de ensino para a escola primária na Bahia. Há um interessante estudo de Tavares (2001/2002) que aponta para o fato de que as obras francesas, preponderantemente referenciadas durante o século XIX, participariam decisivamente da elaboração de leis, livros e manuais didáticos para a escola primária na Bahia até as primeiras décadas do século XX.

Assim, a Escola Normal na Bahia incluiu desde a sua fundação o ensino de Desenho Linear entre os conteúdos propostos para a formação dos professores primários. A Lei nº 37 de 14 de abril de 1836 previa, no Art. 2, duas Cadeiras:

Uma cadeira de ensino mútuo, no qual se ensinará praticamente o método do Ensino Mútuo; e outra que se tratará da leitura, da Caligrafia, Aritmética, *Desenho Linear*, princípios de Religião Cristã, Gramática Filosófica, Língua Portuguesa, com exercícios de análise, e imitação dos nossos Clássicos.

(França, 1936, p. 7, grifo nosso)

Para dar cumprimento aos programas de Aritmética e Desenho previstos, adotaram-se os livros didáticos *Arithmética*, de Bezout³ e *Desenho Linear*, de Louis Benjamin de Francoeur⁴. A indicação desta última obra para o ensino de desenho na

³ Etienne Bezout - autor francês que ministrava cursos de Matemática para oficiais navais e para os guarda-bandeiras da rainha francesa. A tradução de sua obra para Língua Portuguesa foi feita por Monteiro da Rocha no contexto da criação da Faculdade de Coimbra pelo Marquês de Pombal. A *Arithmética* de Bezout foi sua obra mais conhecida. Sua vinda para o Brasil se dá ainda no período colônia (Valente, 1999). Ao que tudo indica essa foi a obra utilizada na primeira escola normal baiana.

⁴ O matemático francês Louis-Benjamin Francoeur viveu em Paris entre 1773 e 1849, seguiu carreira militar e acadêmica. Enquanto militar, serviu ao exército e participou de várias batalhas nas campanhas francesas sob o comando de Napoleão Bonaparte e, na carreira acadêmica, atuou como professor de Matemática na École Polytechnique e, em seguida, no Lycée Charlemagne. É autor de obras que versam

escola normal em 1836, ao que tudo indica, constitui-se na primeira referência à expressão “Desenho Linear” para designar o ensino escolar de desenho na Bahia. Para Trinchão (2008), o Método de Ensino Mútuo se constitui no principal veículo de propagação de Desenho Linear como conhecimento para o ensino primário no Brasil. Também para as escolas de ensino primário do estado será adotado o ensino mútuo como modelo, e conseqüentemente as proposições para o ensino de Desenho Linear que fazem parte de suas prescrições. Assim, em 1842, a presidência oficializa o “*Regulamento para as escolas pelos Métodos Simultâneo e Mútuo-Simultâneo, da província da Bahia*”. A iniciativa parece se configurar como uma tentativa de exercer controle sobre as ações dos professores das cadeiras de primeiras letras espalhadas pela província. Esse regulamento define que o manual aprovado como compêndio para a escola normal ficará servindo a todas as aulas primárias. O Desenho Linear, que constituiu uma proposição do Método Mútuo para a Escola Normal, passa a figurar também como saber necessário para a escola de ensino primário na Bahia.

O regulamento estabelece que o professor deveria procurar casa sadia, com sala grande, bem clara e arejada para dar aula. No centro da sala, ou na entrada, haveria um estrado, com a mesa do professor. As cadeiras dos alunos seriam unidas aos bancos, presas ao chão. Quadros-negros nas paredes. Do mesmo modo o abecedário, algarismos, figuras geométricas e um mapa do Brasil. O Ensino público compreendia: instrução moral e religiosa, leitura, caligrafia, elementos da gramática portuguesa, elementos de *Desenho Linear*.

(Tavares, 2001/2002, p. 158, grifo nosso)

Um dos desafios postos ao ensino de Desenho Linear não só para escola normal, mas, também, para as escolas de ensino primário será a ausência de manuais didáticos. Em ampla pesquisa realizada em acervo de bibliotecas da Bahia, Tavares (2001/2002) revela o número relativamente pequeno de obras pedagógicas editadas na Bahia e “mesmo livros de educadores baianos eram editados no estrangeiro” (Tavares, 2001/2002, p. 17). A esse respeito, escreve o presidente da província Gonsalves Martins em 1852:

sobre temas da matemática, entre elas *Le dessin lineaire d'après la méthode de l'enseignement mutuel* (1819), obra que será usada para aplicação ao ensino mútuo nas escolas francesas (Trinchão, 2008, p. 266).

Não tem a Escola um compêndio de desenho linear em língua nacional. O professor dá uma postila do compêndio de Francoeur, traduzindo-o no ato de explicar as lições, o que muito as retarda, por haverem alunos mui vagarosos em escreverem o que se lhes dita. O Conselho de instrução aprovou um compêndio organizado por Felipe Alberto Junior, mas não tem este professor meios para imprimi-lo sem um socorro do cofre público.

(Moacyr, 1939, p. 89)

Frequentemente referenciadas nas legislações educacionais baianas, as propostas para o ensino de Desenho Linear não serão as mesmas nas diversas reformas da educação que se seguirão na Bahia. Ora expressão do pensamento de um dado grupo hegemônico, ora influenciadas pelo surgimento de correntes pedagógicas, as proposições oficiais para o ensino de Desenho Linear se transformam a cada tempo histórico. Junta-se a isso o fato de que o valor social atribuído ao desenho também irá se transformar: de conhecimento necessário aos ofícios na segunda metade do século XIX, à estética e trabalhos manuais nas primeiras décadas do século XX. As finalidades atribuídas ao ensino de Desenho Linear em cada tempo histórico é que irão justificar a introdução do seu ensino na escola primária. Sua representação no campo escolar, no entanto, está sujeita não só às intenções institucionais, mas, sobretudo, aos fatores sociais e culturais. O Desenho Linear, representação escolar dos saberes geométricos durante a segunda metade do século XIX, se constituirá como saber para a escola de ensino primário na “rede contraditória das utilizações” (Chartier, 1990).

As nuances em que se inscreve o processo de constituição de Desenho Linear como saber escolar para o ensino primário na Bahia são indicativas de que a representação dessa matéria no contexto baiano apresenta-se como uma construção descontínua. Nomear de “Desenho Linear” o ensino de saberes geométricos para a escola primária baiana não designará conteúdos e práticas escolares definidas de uma vez por todas, antes, o sentido do Desenho Linear, como matéria escolar, se constituirá “sob formas diferentes ou contraditórias consoantes as épocas, os saberes e os actos” (Chartier, 1990. p. 65).

Em 1842 a Diretoria de Instrução Pública na Bahia estende para as escolas do ensino primário a utilização do Manual das Escolas Elementares D’Ensino Mutuo. Até então este manual era usado apenas para a escola normal. A análise desse manual, desenvolvida no próximo tópico deste trabalho, ajuda a compreender as propostas oficiais para o ensino de Desenho Linear na escola primária na Bahia.

UM MANUAL PARA ESCOLA DE ENSINO PRIMÁRIO NA BAHIA: o desenho linear como proposição do ensino mútuo e simultâneo

Conforme referência já feita neste trabalho, para dar cumprimento ao programa previsto para o ensino de Desenho Linear na Escola Normal, é adotada a obra *Desenho Linear* de Louis Benjamin de Francoeur. Trata-se de uma obra, cujo “pioneirismo é sistematizar os conteúdos de desenho para escolas de Ensino Mútuo” (Valente, 2012, p.83) que, em 1829, é adaptada para o ensino primário no Brasil por Holanda Cavalcanti de Albuquerque⁵, com o título “*Princípios do desenho linear compreendendo os de geometria prática, pelo método do ensino mútuo*”⁶. Uma característica da proposta metodológica para o ensino de Desenho da obra de Francoeur é a indicação de atividades de construções geométricas à mão livre, sem o uso de régua e compasso. Assim, as construções geométricas são avaliadas pela habilidade dos alunos em fazê-las “à mão livre” o quanto mais próximo possível das construções realizadas com o auxílio de instrumentos de Desenho (Valente, 2012).

A introdução de Desenho Linear como matéria escolar no ensino primário está diretamente ligada à difusão da escola mútua na França pós-revolução de 1818. Segundo D’Enfert (2007, p. 35) “indispensável à maioria das profissões este é considerado como o quarto ramo dos conhecimentos primários, equivalente à leitura, à escrita e à aritmética”.

A elaboração de um manual para o ensino de Desenho a alunos das escolas mútuas elementares francesas coube a Louis-Benjamin Francoeur. O método é publicado em 1819 com o título *Le dessin linéaire d’après la methode de*

⁵ Antônio Francisco de Paula de Holanda Cavalcanti de Albuquerque, o visconde de Albuquerque, (1797-1863) inicia-se na carreira militar ainda criança, atingindo o posto de Tenente-Coronel, no qual se reforma, em novembro de 1832. É eleito Deputado por sua província na 1ª legislatura de 1826 a 1829. Conselheiro de Estado ocupa a pasta da Fazenda em quatro Gabinetes. Nos dois primeiros períodos, enfrenta a situação crítica do estado econômico do país. Em 1846, volta ao cargo; nesse período reorganiza as Recebedorias das Rendas Internas, cria as da Bahia, Pernambuco, Maranhão, Pará e São Pedro do Sul, atual Rio Grande do Sul, com a atribuição de arrecadar tributos, o que até então era feito pelas Alfândegas. No Gabinete do Marquês de Olinda, em 1862, pela quarta e última vez, exerce cargo de Ministro da Fazenda. Chamado para outras pastas ocupa a da Marinha também por quatro períodos; dirige ainda as pastas da Guerra e do Império (Brasil, 2011 apud Valente, 2012, p. 83).

⁶ As fontes consultadas não nos permitem concluir que esta obra especificamente tenha sido utilizada na primeira escola normal da Bahia.

l'enseignement mutuel e popularizado como *Le Dessin Linéaire* de Francouer (D'Enfert, 2007).

Com a expansão do Método de Ensino Mútuo francês por vários países, o ensino de Desenho Linear, que constituiu uma das proposições do método, acompanhou sua implantação, inclusive no Brasil, para onde, em 1824, foi “enviado um exemplar do *Dessin linéaire* de Francouer para escola mútua que fora aberta no Rio de Janeiro” (D'Enfert, 2007, p.39).

Na Bahia, a introdução do ensino de Desenho Linear no curso de formação de professores da escola normal parece estar relacionada com a compreensão vigente na França, desde 1832, que atribuía aos cursos normais a função privilegiada de formar o professor primário. Esses cursos eram considerados como disseminadores das propostas oficiais. Sobre o papel conferido às escolas normais, escreve D'Enfert (2007):

As escolas normais de professores primários ocupam uma posição estratégica no seio da instituição primária. Assegurando a formação de mestres, elas permitem agir sobre o conjunto do sistema, e se constituem assim como uma alavanca essencial da política oficial.

(D'Enfert, 2007, p. 40)

É a partir da extensão da obra *Manual das Escolas Elementares D'Ensino Mutuo*⁷ em uso na Escola Normal, também para uso na escola de ensino primário, que o Estado ao tentar controlar as práticas educativas, introduz também as “lições” de Desenho Linear. As orientações presentes nesse manual revelam as iniciativas oficiais de introdução do Desenho Linear como saber necessário à escola de ensino primário na Bahia. Interessantemente consta inscrição na capa do referido manual de que este se trataria de uma tradução realizada pelo professor João Alves Portella da obra de M. Sarazin, obra aprovada pelo Conselho de Instrução Pública da França e adotada pela Sociedade de Instrução Elementar daquele país. Conforme aponta Leme da Silva (2016) a partir de análise realizada na obra original em Francês, a versão baiana parece se tratar mais de uma adaptação à realidade da Bahia do que especificamente uma tradução.

Em sua versão para o português, após prefácio do professor João Alves Portella, que exalta os méritos do método no desenvolvimento da educação na França, o

⁷ A obra aqui analisada corresponde à publicação de 1854 de autoria do professor João Alves Portella: Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135020>.

livro segue estruturado em onze capítulos. Em cada um dos capítulos, o autor discorre minuciosamente sobre os cuidados necessários para o êxito do método: desde a organização e estruturação do local e da mobília até as orientações de procedimentos a serem adotados para o treinamento dos monitores.

O capítulo três constitui o núcleo do manual. Nele, são apresentadas as orientações de execução dos comandos e das regras de ensino de cada uma das matérias que compõem o currículo para a escola primária. As rotinas rigorosamente descritas com tempos e ações determinados para cada matéria serão características indelévels do Método Mútuo. As orientações práticas e a proposição sequencial de conteúdos para o ensino de Desenho Linear, presentes no manual, dada as similaridades dos textos, parece influenciar leis educacionais na Bahia e a produção de livros e manuais publicados sobre o assunto. Assim para o ensino do Desenho Linear, o manual propõe a seguinte organização de conteúdos:

Quadro 1: Distribuição de conteúdos de Desenho Linear

CLASSE ⁸	CONTEÚDO	
1 ^a	Traçado e divisão de linhas retas	Desenho com a mão levantada
2 ^a	Traçado e divisão de ângulos	
3 ^a	Triângulos, quadriláteros, polígonos irregulares	
4 ^a	Linhas curvas, círculo e polígonos regulares	
5 ^a	Pirâmides, prismas, cones, cilindros, esfera e poliedros regulares.	
6 ^a	Traçado e divisão de linhas retas, de circunferências e de ângulos	Traçado geométrico
7 ^a	Triângulos, quadriláteros, polígonos regulares	
8 ^a	Tangentes, curvas com diversos centros, secções cônicas e aplicações diversas do Desenho.	

Fonte: Elaborado pelos autores e adaptado do Manual das Escolas Elementares D'Ensino Mutuo (1854, p.63).

O caráter progressivo dado à organização dos conteúdos constitui uma especificidade do método francês para o ensino de Desenho Linear. Embora não se tenha tido contato direto com a obra *Desenho Linear* de Francouer, é possível

⁸ “Chama-se *classe*, (...) ao conjunto de uma carteira, banco e corredor por onde transitão os meninos”. (Serazin, 1854, p.4). Chervel (1990) analisa que o uso do termo *classe* para designar “divisão” ou “curso” já era usado nas escolas secundárias na França no século XVII e XVIII. “... ainda em 1850 a grande maioria das escolas elementares francesas é ainda de classe única” (Chervel, 1990, p.196). Só em 1880, o termo passou a ser utilizado com sentido de organização pedagógica escolar. Na Bahia, o termo “*classe*” na legislação educacional dos anos 1870 é utilizado para distinguir as escolas da capital, dos subúrbios da capital, das freguesias, respectivamente de 1^a, 2^a e 3^a classes.

depreender do trabalho de D'Enfert (2007) que a descrição dos conteúdos, apresentada no Quadro 01, identifica-se com a proposta de ensino de Desenho da obra de Francouer, segundo a qual o ensino de Desenho Linear começa pelo “estudo dos poliedros dá continuidade ao dos polígonos ao passo que o desenho dos corpos redondos sucede o das linhas circulares” (D'enfert, 2007, p. 46).

A classificação do programa de Desenho Linear em *Desenho com a mão levantada e Traçado geométrico* parece constituir uma maneira de estabelecer uma lógica na organização dos conteúdos. Os primeiros constituem ferramentas necessárias para o aprendizado dos últimos. Interessantemente ao consultar a edição francesa da obra datada de 1831, que ao que parece inspirou a versão baiana, Leme da Silva (2016) aponta para o fato de que a tabela descrita acima não consta como tal na obra original. A obra francesa não traria a divisão dos conteúdos em *Desenho com a mão levantada e Traçado geométrico*. Leme da Silva (2016) chama a atenção para hipótese de que a expressão *Desenho com a mão levantada* que também irá figurar em legislações baianas posteriores, tenha sua origem da expressão francesa "*dessin à main levée*" hoje traduzida como *desenho à mão livre*. Fato é que, como se pôde atestar ao analisar exames de Desenho da 4ª Escola da Sé⁹, escola primária do Município de Salvador de ano 1913, o desenho sem o auxílio de instrumentos, ou seja, a mão livre se constituiu em método de ensino de saberes geométricos.

Como método, o ensino mútuo prevê que “os discípulos desenhem conforme ditem sucessivamente os monitores¹⁰ [...] sem o uso de instrumentos” (Sarazin, 1854, p. 68). A ação de desenhar sem o uso de instrumentos será identificada no manual pela expressão “desenho à mão levantada”. O uso dos “instrumentos” é autorizado apenas para os monitores quando na ação de avaliação da corretude das produções dos alunos. Para que os monitores examinem os resultados das construções dos discípulos, devem proceder como se segue:

[...] tomam seus pequenos instrumentos, régua, esquadria, e compasso, que precedentemente devem ter sidos colocados nos

⁹ Para acesso as provas consultar endereço: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135017>

¹⁰ O papel dos monitores no método de ensino mútuo foi fundamental. A eles cabia avaliar o desempenho dos alunos e classificá-los em classes por nível de conhecimento. Na prática eles eram responsáveis pela instrução de uma decúria, ou um grupo de 10 alunos. Para o desenvolvimento de suas funções, eram dadas orientações de procedimentos de ensino pelo professor da turma antes do início das aulas. Escolhidos entre os alunos com melhor desempenho eram premiados e homenageados publicamente pelo zelo e dedicação com que desenvolviam suas atividades.

lugares dos monitores, ao mesmo tempo que os pequenos *quadros de desenho* e *as folhas de questões*; e, parando á direita de cada discípulo, corrigem algumas figuras, endireitando uma linha por meio da régua, dando a um ângulo reto a abertura conveniente por meio da esquadria, vendo si certo ângulo está bem dividido em partes iguais por meio do compasso.

(Sarazin, 1854, p. 64, grifos do tradutor)

Aplicar à escola de ensino primário as orientações do Método de Ensino Mútuo utilizado na escola normal implica em, pelo menos, dois desafios: primeiro, organizar as escolas conforme as recomendações do método; e segundo, prover professores e alunos de manuais e orientações didáticas para o ensino. Em resposta à primeira questão, estabelece o regulamento de 1842 que o próprio professor “deveria procurar casa sadia, com sala grande, bem clara e arejada, para dar aula” (Bahia, 1842). Quanto à segunda questão, o regulamento esclarece que “compêndios” para uso pela escola primária seriam indicados pela Diretoria de Instrução da província.

Outras publicações cujos saberes geométricos constituíram-se tema de ensino puderam ser identificadas, conforme atesta D’Esquivel (2015). Embora muitas dessas publicações tivessem pouca circulação e se restringissem ao uso circunstanciado, inscreve-se no longo processo de constituição dos saberes geométricos como conhecimentos necessários a escola de ensino primário. Tais publicações indicam que, para o ensino de geometria, concorrem não só as orientações oficiais, mas, também, as interpretações produzidas a respeito dessas orientações. A constatação da circulação destas obras, mesmo em âmbito restrito, aponta para possibilidade de que em atendimento às necessidades de ensino, professores recriam e reorganizam conteúdos e propostas oficiais.

Os programas oficiais para o ensino de geometria para escola de ensino primário na Bahia ganham maiores detalhamentos nas últimas décadas do século XIX. A matéria Desenho Linear, que se constituiu o lugar para o ensino dos saberes geométricos até então, ganha novas denominações indicando sua proximidade ora com o desenho artístico ora com a formalidade dos conceitos geométricos. A complexificação dos currículos que se processa com o advento do modelo republicano de educação, muito tem haver com essas mudanças. Não sem tensões, novos programas para o ensino dos saberes geométricos para escola de ensino primário na Bahia procuram estabelecerem-se como modelo, questões tratadas no próximo tópico desse artigo.

O DESENHO LINEAR NA REFORMA EDUCACIONAL DA BAHIA REPUBLICANA: currículos e tensões

As primeiras legislações da Bahia republicana dos anos 1891 e 1895 incorporaram aos textos oficiais um detalhado programa para o ensino de Desenho Linear para a escola de ensino primário. Da mesma maneira, novos manuais e livros começam a surgir, alguns de alcance local e edições limitadas, e outros de repercussão nacional circulam pelas escolas primárias da Bahia. A publicação de manuais e livros didáticos se intensifica à medida que os programas de ensino ganham maiores detalhes no corpo das leis.

A menção ao ensino através das “lições das coisas” ou do seu correlato Método Intuitivo marca as publicações pedagógicas e legislações educacionais do final do século XIX e início do século XX no país. Inspirado no pensamento de Pestalozzi, o ensino intuitivo fundamenta-se na premissa de que, a partir dos objetos do cotidiano, “as coisas” do mundo real, a intuição infantil seria capaz de construir e expressar ideias. Implícita nessas novas concepções educacionais estava a rejeição à memorização como método de ensino; pretendia-se, assim, ao propagar a intuição, relegar a memória à capacidade intelectual inferior (Vidal, 2005).

Impulsionados pelas mudanças pedagógicas que se processam no último quartel do século XIX é que, nas legislações educacionais da Bahia, os currículos para a escola normal de formação de professores e para a escola de ensino primário se complexificam. Para os novos tempos republicanos, em que é imperativa a ampliação da oferta de instrução pública, exigem-se currículos e programas que deem conta de bem formar o indivíduo. Fundamentalmente, a inauguração da escola graduada é que permitirá que os programas passem a se organizar por níveis de ensino. Como consequência se estabelece mais claramente uma hierarquização dos conteúdos. Rompe-se, pelos menos no teor das leis, com as práticas da escola antiga, em que alunos poderiam, durante anos, estudar um mesmo programa de ensino.

Gradativamente começam a figurar, no corpo das leis, prescrições para o ensino, que agregavam, às matérias, programas, métodos pedagógicos e formas de avaliação.

O final do século XIX se caracteriza também pela intensificação da circulação dos periódicos educacionais em várias províncias do país. Tais publicações constituem como que “sínteses” dos discursos pedagógicos de seu tempo, seja como veículo de reprodução das representações oficiais para a educação, seja como espaço de contestação. Tomados como fontes, os periódicos educacionais são uma alternativa à dispersão documental possível sobre um determinado fato histórico. Ao reproduzir ou negar discursos produzidos em seu tempo, revelam a natureza dos modelos educacionais em circulação; estabelecem preferências e afinidades intelectuais; indicam a rota de circulação das publicações nacionais e internacionais; constituem possibilidades de explicitação de práticas escolares. Para Catani (1996), os periódicos educacionais assumem relevância, sobretudo como “fontes informativas específicas para construção de explicações acerca da história do campo educacional, das práticas escolares, dos saberes pedagógicos, do movimento e das lutas dos professores” (Catani, 1996, p. 116).

Para a história da educação matemática, não diferentemente, o uso documental do acervo de periódicos educacionais pode permitir, entre outras possibilidades, a elaboração de narrativas sobre práticas escolares para o ensino de matemática menos idealizadas. Sua análise possibilita que legislações e teorias educacionais sejam confrontadas com a realidade dos sujeitos, objetos de suas representações.

É no contexto educacional de precariedade da Bahia republicana do início dos anos 1890 que, em novembro de 1892, a primeira edição da *Revista do Ensino Primário* é publicada. Estava em vigor a Constituição de 1890 e o Ato de 07 de março de 1891, que regulamentava a instrução pública. O teor dos artigos será de crítica acirrada às ações do governo. A característica “não oficial” da *Revista do Ensino Primário* revela a realidade do campo educacional como um espaço de luta pela legitimidade dos discursos. Discursos pelos quais a própria realidade é forjada (Chartier, 1990).

Emblemática neste sentido é a publicação de Argemiro Cavalcante na *Revista do Ensino Primário*, em sessão intitulada “Livros para Escola Primária”. Nesse artigo, Cavalcante critica duramente a adoção do livro *Desenho Linear*, de Maia Bittencourt¹¹, adquirido para o ensino de Desenho na escola primária baiana, pela Diretoria de

¹¹ Alexandre Freire Maia Bittencourt foi engenheiro, formou-se na Escola Central do Rio de Janeiro em 1867. Em 1883, assumiu o cargo de engenheiro superintendente e diretor do setor de obras públicas da capital e do Estado da Bahia. A partir de então, atuou como professor da primeira cadeira de Arquitetura da Escola Polytechnica da Bahia e dirigiu essa instituição de 1909 a 1913. Sua família, constituída de proprietários de terra da região açucareira, exerceu importante influência política na Bahia do final do século XIX. (Barbosa, 2010).

Instrução Pública¹². Sobre a inadequação da adoção do livro para o ensino primário, escreve Cavalcante:

Ora um *livreto*, com uma porção, cheio de inúmeras definições, muito erradas, por ter o título de - *Desenho Linear* - deve ser introduzido na escola primária? Não! Pois deve o professor mandar uma criança definições como esta: *Elipse é uma linha curva fechada em que a soma das retas tiradas de cada um de seus pontos para dois pontos fixos, é constante e igual à reta que passa por esses dois pontos [...]*

(Cavalcante, 1892, p. 24, grifos do autor)

O autor aponta ainda a existência de práticas escolares para o ensino de Desenho Linear, diferentes das orientações oficiais:

Temos como exemplo nesta Capital (referia-se a Salvador) escola primária onde se ensina desenho sem auxílio de *livretos*, revelando os alunos em exames de conhecimentos nesta disciplina, merecendo honrosas aprovações.

(Cavalcante, 1892, p. 24)

A não adaptação da escola primária da Bahia aos objetivos para o ensino de Desenho Linear presentes no manual didático adotado pelo estado indica que não só questões pedagógicas norteiam as finalidades educacionais impostas à escola, mas também questões políticas e ideológicas. No caso em questão, os fatores que concorreram para indicação da obra *Desenho Linear*, de Maia Bittencourt, para escola de ensino primário da Bahia, parecem se configurar mais como uma opção política do que pedagógica. Para D'Esquivel (2015), essa hipótese fundamenta-se na constatação da importância política exercida por engenheiros ligados a Escola Politécnica sobre as questões educacionais no período. Igualmente, é possível que o que estava em jogo era a disputa por uma representação para a geometria para escola de ensino primário no estado.

O ensino de desenho embora já fizesse parte do currículo escolar para o ensino primário em 1891, é na legislação de 1895 que ele ganha maior significação. Expressões como desenho à mão levantada, princípios de desenho geométrico, noções de desenho geométrico passam a compor o programa de ensino para a escola primária. Elementos de geometria compõem nessa legislação grande parte do programa proposto para

¹² A revista informa a aquisição pela Diretoria de Instrução Pública de 3.000 exemplares do livro *Desenho Linear* de Alexandre Freire Maia Bittencourt para distribuição às escolas de ensino primário do estado.

Desenho. A geometria figurará como conteúdo e com programa específico apenas nas escolas complementares – correspondentes aos anos finais da escola primária –, preparatórias para o curso normal. O Quadro 2 reproduz a distribuição do programa de Desenho pelos três níveis da escola de ensino primário:

Quadro 2: Plano gradual de Desenho pelos três níveis da Escola de Ensino Primário 1895

	CURSO ELEMENTAR	CURSO MÉDIO	CURSO SUPERIOR
ESCOLA ELEMENTAR	Desenho linear. Traçado das linhas retas; sua divisão em partes iguais; ângulos, triângulos e quadriláteros; sua avaliação.	Desenho linear. Representação das superfícies e volumes. Desenho à mão levantada. Princípios de desenho geométrico.	Representação e avaliação dos volumes. Desenho à mão levantada, por modelos e cópias. Noções de desenho geométrico.
ESCOLA COMPLEMENTAR	Desenho geométrico; Desenho à mão levantada, por modelos e de memória. Os objetos serão desenhados na pedra pelo mestre, ou representados por estampas.	Desenho geométrico. Desenho de sólidos e de cópias; perspectiva; cópia aumentada ou reduzida; flores e paisagens.	Desenho geométrico. Continuação dos exercícios precedentes, e representação dos objetos ao natural; sombras; elementos de desenho de ornamentação. Modelagem

Fonte: Elaborado pelos autores; Adaptado do Ato de 04 de outubro 1895.

O programa baiano apresenta similaridades com o programa para o ensino público primário do estado de São Paulo, publicado pelo Decreto 248 de 26 de julho de 1894. Em São Paulo, o ensino primário está dividido, segundo esse decreto, em preliminar e complementar. Para o ensino preliminar, prevê-se a duração de quatro anos de curso. Os conteúdos de Desenho, que, para os dois primeiros anos do curso preliminar, contemplam a divisão de linhas, ângulos, triângulos, quadrados, quadriláteros e suas construções, quadrados são similares ao proposto no programa da Bahia para os dois níveis do ensino elementar (curso elementar e curso médio). Peculiar ao programa paulista é o fato de promover, já no segundo ano de curso, a separação entre as matérias Desenho e Geometria, o que ocorrerá na Bahia somente na escola primária complementar. Ademais, o programa de Desenho e Geometria para as escolas de ensino primário do estado de São Paulo é mais rico no detalhamento dos conteúdos prescritos para cada nível de ensino.

A discussão do “lugar” da geometria e do desenho, nos programas baianos para a escola de ensino primário na primeira metade do século XX, tenderá a afirmar para cada um desses saberes um lugar específico no currículo primário. Embora ainda seja

comum relacioná-las a um só conhecimento, sua diferenciação no corpo das leis será mais clara. Ao ensino de desenho se atribuirá a função de desenvolver no aluno o gosto pela estética e pela arte, ao passo que, para a geometria, se proporá o ensino das noções elementares.

Em relação às primeiras décadas do século XX pode se afirmar, sob pena de simplificação, que o período caracterizou-se como um momento de transição, onde conviveram práticas de ensino ainda remanescentes do método do ensino mútuo com as propostas pedagógicas que atribuíam ao aluno maior participação no desenvolvimento de suas habilidades.

Os programas para o ensino de Desenho e Geometria ganham nas legislações do primeiro quartel do século XX e em anos seguintes, características específicas. Programas diferenciados são definidos para cada uma das matérias. O Desenho nessa nova configuração se aproxima da matéria Trabalhos Manuais. O discurso para educação em circulação é o da Escola Ativa, e como premissa da nova ordem pedagógica, a escola, deve toda ela ser orientada para ação do aluno. Os programas incorporam aos textos oficiais orientações sobre métodos de ensino, dentre eles o ensino a partir dos chamados centros de interesses. Os pressupostos desse novo programa de ensino bem como as proposições oficiais para sua implementação na Bahia serão discutidos no tópico seguinte.

A ESCOLA ATIVA E AS PROPOSIÇÕES PARA O ENSINO DOS SABERES GEOMÉTRICOS NA REFORMA EDUCACIONAL DE 1925

Em 14 de agosto de 1925, no governo do Dr. Francisco Marques de Góes Calmon, deu-se início a uma ampla reforma educacional no estado, quando era Diretor Geral da Instrução o professor Anísio Spínola Teixeira¹³. Merece destaque nesse período a promulgação da Lei nº1846 de 14 de agosto de 1925 e do Decreto nº4312 de

¹³ Anísio Spínola Teixeira nasceu em Caetitê, na Bahia, em 12 de julho de 1900. Estudou no Instituto São Luís, na cidade em que nasceu, e no Colégio Antônio Vieira em Salvador, ambos jesuíticos. Bacharel em Direito, Anísio recebe o convite do Governador Góes Calmon para assumir em 1924 a Direção da Instrução Pública do Estado da Bahia, cargo que exerce até 1928. Neste período intenta uma ampla reforma na educação baiana: reorganiza sistema escolar urbano e rural, cria e regulamenta o funcionamento das escolas normais no interior do estado, institui cursos de capacitação profissional para o professorado primário. (Menezes, 2001).

30 de dezembro de 1925, a primeira reformando a instrução pública do estado, e o segundo aprovando o Regulamento do Ensino Primário e Normal.

O ensino primário na nova legislação fica organizado em ensino infantil, ensino primário elementar (com duração de quatro anos) e ensino complementar (com duração de dois anos). A conclusão deste último dá ao aluno o direito a ingresso na escola normal.

A reforma educacional em andamento na Bahia, entre os anos 1924 e 1928, aposta na ação do aluno como fator desencadeador da aprendizagem. Se esta concepção para o ensino já vinha sendo uma tendência educacional desde o final do século XIX, na reforma baiana de 1925, se constitui em diretriz principal que orienta os currículos e programas, determina a escolha de manuais didáticos e publicações pedagógicas e irá inspirar a preparação e o aperfeiçoamento dos professores para a escola de ensino primário. À tendência pedagógica experimentalista de educação, que já era um dos pressupostos do método de ensino intuitivo, novos ramos do conhecimento serão agregados. Para entender as potencialidades infantis de desenvolvimento da aprendizagem, entram em cena a Psicologia, a Sociologia, a Biologia, a Estatística e até a Psicanálise. Monarcha (2009), ao analisar o movimento educacional que começa a se instaurar a partir da segunda década do século XX no país, escreve:

Com a incorporação dos conhecimentos originários da psicologia de base biológica e fisiológica e da estatística, almejava-se melhor caracterização da infância (e conseqüentemente do adulto); ao se estabelecerem as constantes do desenvolvimento, os estágios de maturação e a identificação das diferenças individuais, almejava-se renovar as técnicas de ensino, e por fim, com a incorporação da explicação sociológica, firmava-se a tese da influência da sociedade na formação dos sentimentos e da personalidade humana. Em suma, o alvo privilegiado era o estudo do comportamento humano.

(Monarcha, 2009, p. 45)

Se para Pedagogia clássica preponderante no século XIX, se educa pela instrução, para o pensamento educacional emergente, é pela ação que se forma a pessoa. As noções de “interesse” e “necessidade” assumem papel desencadeador dos processos de aprendizagem.

É nesse cenário de complexificação social que se despontam como modelo a

ser seguido as sociedades europeia e norte-americana. Das iniciativas educacionais dessa última, se encantará Anísio Teixeira. Primeiro a partir do contado com a obra *Méthodes Américaines d'Éducation de Omer Buyse*¹⁴, em viagem realizada a Europa em 1925. Depois motivado por essa primeira experiência, em 1927 assistirá aos cursos da *Columbia University* e visitará várias instituições educacionais americanas. Em seu retorno, publica a obra *Aspectos Americanos de Educação*. As duas obras serão distribuídas nas escolas de ensino primário pela Diretoria Geral da Instrução do Estado. Analisam-se aqui as proposições para o ensino de geometria da obra *Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica*, tradução do original de Omer Buyse.

Não há na obra a indicação de Geometria como matéria específica para a escola primária, antes seus elementos compõem planos para o ensino de Desenho e Trabalhos Manuais, tratados no terceiro capítulo. O livro de Buyse não faz referência a conteúdos, ao definir o ensino de Desenho e de Trabalhos Manuais, mas a “ocupações”. Estas, por sua vez, estão agrupadas segundo objetivos de ensino, conforme apresentado no Quadro 3:

Quadro 3: Organização do ensino de Desenho e Trabalhos Manuais

OBJETIVOS DE ENSINO	ATIVIDADES (OCUPAÇÕES)
OS SÓLIDOS	Construção com auxílio de blocos Modelagem com barro Cartonagem
AS SUPERFÍCIES	Dobradura do papel, recorte, colagem Posição das tabletes As cores e sua aplicação
AS LINHAS	Posição dos bastonetes Tecedura do papel Bordado Desenho
O PONTO	Jogo de pérolas Combinações Perfuração do papel

Fonte: Elaborado a partir do livro *Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica* – Omer Buyse.

O desenvolvimento das atividades, no entanto, não se daria de forma aleatória. Sua mola propulsora é o interesse infantil. É nesse sentido que a organização do ensino “gravitaria” em torno de ideias fundamentais chamadas “centros de interesse”. Estes, por sua vez, encontram-se no horizonte de observação das crianças. Constituem assim “centros de interesse”, a casa: ocupações, deveres, prazeres de família; a vida da

¹⁴ Traduzido em 1927 por Luiz Ribeiro Senna e utilizado nas escolas primárias da Bahia com o título: *Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica*. A tradução corresponde à primeira parte do livro.

comunidade: meios de transporte, ocupação dos habitantes; a vida escolar, a língua materna, o estudo da natureza etc. (Buyse, 1927)¹⁵.

Uma das inovações da reforma implantada foi a disponibilização, para as escolas normais de formação de professores e para as escolas de ensino primário do estado, do documento intitulado *Programado Ensino da Escola Elementar Urbana do Estado da Bahia*, publicado pelo Conselho Superior do Ensino. Para o ensino de Desenho e Geometria, constam indicações detalhadas dos conteúdos e modos de abordagem. A título de exemplo, para o ensino de Geometria no primeiro ano primário da escola elementar, o programa orienta:

O ensino da geometria deve ser ministrado de um modo intuitivo e pratico. Não existe estudo mais fácil quando seja feito com clareza e lógica [...] Conhecimento pratico dos sólidos—cubos, esferas, cilindros, prismas, etc. Do exame pratico dessas figuras retirar intuitivamente coma criança a noção das figuras geométricas—linha, superficie, volume. Depois, explicando que a Geometria já estuda as figuras em um só plano (geometria plana), já em mais de um plano (Geometria no espaço), chegar ás noções concretas de Geometria plana – perímetro, circunferência, círculo, ângulo, triangulo, indicando propriedade e aplicações.

(Teixeira, 1925, p. 3)

Se nas reformas anteriores, o Desenho se constituía no “lugar” privilegiado para o ensino de Geometria, na reforma de 1925 o Desenho e a Geometria passam a ter programas separados de ensino para cada ano da escola primária.

Avaliar o impacto das novas ideias nas práticas escolares para o ensino de saberes geométricos na escola primária na Bahia implica considerar uma complexa rede de fatores dentre os quais: curso de formação de professores, exposições pedagógicas, cadernos e exames escolares, circulação de obras. A análise realizada por D’Esquivel (2015) nos anais dos chamados Curso de Férias, cursos de formação ministrados a professores do ensino primário da Bahia nos anos 1927 e 1928, representa um esforço nessa direção. As conferências ministradas sobre o ensino de Desenho, Geometria e Trabalhos Manuais por professores do ensino primário indicam pistas para compreensão das práticas escolares para o ensino de saberes geométricos no período.

¹⁵ Originalmente publicado em 1909.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Transformações disciplinares, conforme nos alerta Chervel (1990) configuram-se como processos lentos e quase sempre não lineares. Convivem a um só tempo, modelos educacionais tidos como modernos e práticas escolares julgadas ultrapassadas.

Sem a pretensão de analisar o sucesso de uma determinada tendência pedagógica ou mesmo julgar a eficiência das políticas educacionais propostas para inclusão dos saberes geométricos no rol dos saberes necessários à escola de ensino primário na Bahia, importou-nos, antes, considerar a singularidade do espaço escolar como lugar de apropriação e ressignificação das finalidades para o ensino de geometria impostas à escola.

Não houve, como foi possível depreender dos fatos analisados, uma evolução linear para o ensino de geometria. A história da constituição escolar da geometria como matéria de ensino apresenta-se como uma construção descontínua. Legislações, movimentos educacionais e práticas de ensino se amalgamam em uma intrincada relação só possível de ser decifrada, se considerada a temporalidade dos fatos. Igualmente, a condução das pesquisas nos permitiram inferir sobre a existência de múltiplas representações escolares para o ensino dos saberes geométricos, seja porque estas estão em função do poder das instituições criar categorias de pensamento, seja porque, para a história cultural, ganham relevância as narrativas locais, e nesse caso, práticas escolares singulares são também importantes.

A análise da complexa rede de fatores que contribuíram para que os saberes geométricos se estabilizassem como saber escolar no período é um convite a pensar se tais saberes não estariam ainda em transformação.

REFERÊNCIAS

Barbosa, E. C. (2010). *Escola Politécnica da Bahia: poder, política e educação na Bahia republicana. (1896-1920)*. Niterói – Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense. Dissertação (Mestrado em História).

Bloch, M. (2002). *Apologia da História ou o ofício de Historiador*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Catani, D. B. (1996). A imprensa periódica educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. *Revista Educação e Filosofia*, jul./dez., 10 (20), 115-130.

Chartier, R. (1990). *A história cultural: entre práticas e representações*. Editora Bertrand Brasil. Rio de Janeiro.

Chervel, A. (1990). História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, 2, 177-229.

D'Esquivel, M. O. (2015). *O ensino de Desenho e Geometria para a escola primária na Bahia (1835-1925)*. Jequié-Bahia: UESB. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores).

D'Enfert, R. (2007). Uma nova forma de ensino de desenho na França no início do século XIX: o desenho linear. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. *História da Educação*, Pelotas, 22, 31-60.

Leme da Silva, M. C. (2016). Práticas de desenhar e saberes geométricos: uma análise de manuais escolares do século XIX. Conferência proferida no *XIV Seminário temático saberes elementares matemáticos do ensino primário (1890-1970): sobre o que tratam os manuais escolares*. Natal, RN.

Menezes, J. M. F. (2001). Anísio Teixeira, Secretário da Educação na Bahia Educação na Bahia. In: Menezes, J. M. F. (Org.). *Coletânea de textos*. Projeto memória da educação na Bahia. Salvador: Editora da UNEB.

Moacyr, P. (1939). A instrução e o Império. 2º v. *Brasiliana Eletrônica*. Acesso em 23 de setembro de 2014, disponível em : <http://www.brasiliana.com.br/obras/a-instrucao-e-as-provincias-vol-ii>.

Monarcha, C. (2009). *Brasil arcaico, Escola Nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930*. São Paulo: Editora UNESP.

Nóvoa, A. (2000). O passado e o presente dos professores. In: Lopes, E. M. T., Faria Filho, L. M. & Veiga, C. G. (2000). *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 95-134.

Nunes, A. A. (2008). Fundamentos e políticas educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia. *Publicatio Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes*. Ponta Grossa, Paraná, 16 (2), 209-224.

Tavares, L. H. D. (2001/2002). *Fontes para o Estudo da Educação no Brasil*. Salvador: Editora Universidade do Estado da Bahia.

Trinchão, G. M. C. (2008). O desenho como objeto de ensino: história de uma disciplina a partir dos livros didáticos luso-brasileiros oitocentistas. São Leopoldo – Rio Grande do SUL: Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Tese (Doutorado em História).

Valente, W. R. (1999). *Uma história da matemática escolar no Brasil, 1730-1930*. São Paulo: Editora Annablume.

Valente, W. R. (2012). Tempos de Império: a trajetória da geometria como saber escolar para o curso primário. *Revista Brasileira de História da Educação*, 12 (3), 73-94.

Vidal, D. G. (2005). *Culturas escolares: estudo sobre as práticas de leitura e escrita na escola primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Editora Autores Associados.

Vidal, D. G & Faria Filho, L. M. (2000). Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 19-34.

Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14 (40), 143-155.

Souza, R. F. (1998). *Templos de civilização*. São Paulo: Editora UNESP.

LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS OFICIAIS:

Bahia. Regulamento de 20 de janeiro de maio de 1842. Colleção de Leis e Resoluções da Assembleia Legislativa e Regulamentos do Governo da Província da Bahia sancionadas e publicadas nos anos de 1842 a 1847. Bahia, Tip. De Antônio Olavo da França vol. IV.

Teixeira, A. (1925). Programa do Ensino da Escola Elementar Urbana do Estado da Bahia. Acesso em 09 de outubro de 2014, disponível em: <http://www.bvanisoteixeira.ufba.br/artigos/programa.html>.

LIVROS RAROS E OBRAS ANTIGAS

Albuquerque, A. F. P. H. C. (1829). *Princípios do desenho linear compreendendo os de geometria prática pelo método do ensino mútuo*: Extraídos de L. B. Francoeur. Rio de Janeiro: Na Imperial Typographia de P. Plancher-Seignot.

Buyse, O. (1927). *Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica*. Tradução de Luiz Ribeiro Senna. Bahia: Imprensa Oficial do Estado.

Cavalcante, A. (1892). Considerações sobre o ensino de Leitura e Arithmetica. *Revista do Ensino Primário*. Salvador, 1, 5-9.

França, A. (1936). *Memoria histórica: 1836 – 1936*. Bahia: Imprensa Oficial do Estado.

Sarazin, M. (1854). *Manual das Escolas Elementares D'Ensino Mutuo*. Tradução de João Alves Portella. Bahia: Typ. de A. O. de França Guerra e Comp.