

---

**OBJETOS DE ENSINO NOS MUSEUS ESCOLARES: OS USOS PEDAGÓGICOS DAS “CABEÇAS ÉTNICAS” E O DISCURSO SOBRE OS TIPOS RACIAIS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (1900-1930)****OBJECTS OF SCHOOL EDUCATION IN MUSEUMS: THE EDUCATIONAL USES OF "ETHNIC HEADS" AND DISCOURSES ABOUT RACE TYPES IN THE HISTORY OF EDUCATION (1900-1930)**

---

Felipe Rodrigo Contri Paz<sup>1</sup>Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
felipecontripaz@hotmail.com

**RESUMO:** Os museus escolares, aplicando o método intuitivo ou *Lições de Coisas*, transpondo a pedagogia do ouvir para o do olhar, visavam auxiliar o professor no ensino escolar por meio de objetos naturais, pedagógicos ou réplicas. Em levantamento realizado em museus localizados em espaços escolares na Região Metropolitana de Porto Alegre verificou-se em dois acervos de escolas privadas a presença de bustos de gesso, representações dos diferentes tipos humanos. A partir deste dado empírico, algumas inquietações surgem em relação aos usos pedagógicos destas *cabeças étnicas* e de como eram utilizadas em relação ao método intuitivo. No momento do surgimento dos museus escolares no interior das escolas normais, teorias estavam povoando as discussões dos intelectuais da educação. Postulavam sobre a existência de diferentes tipos humanos, cuja determinação se comprovava pela relação ou ação de vários genes na espécie. Estas discussões contribuíram para o fortalecimento de uma interpretação sobre a existência de uma raça ideal, desejada à sociedade e justificada sob os prismas científico-biológicos, onde os comportamentos humanos passam a ser gradativamente encarados como resultado imediato de leis naturais e biológicas. O objetivo deste trabalho é mapear os museus escolares que possuem estes bustos, permitindo a verificação e análise da utilização destes no ensino, e suas possíveis relações com o método intuitivo. Este estudo supõe que as cabeças eram utilizadas com vistas a aproximar os alunos dos tipos raciais, cuja caracterização embasava-se nas teorias científicas do contexto, a partir do método intuitivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Museus Escolares. Método Intuitivo. Teorias Raciais.

**ABSTRACT:** The school museums, applying the intuitive method or Things's Lesson, transposing the Pedagogy of Listening for the look, aimed to help the teacher on the school teaching over natural objects, pedagogics or replicas. At inquiry made on museums located in school spaces at the Metropolitan Region of Porto Alegre, it seems that in two collections of private schools the presence of plaster busts, portrayals of the different human types. From this empirical data, some inquietudes comes to light about the pedagogic use of this ethnics heads and how they were utilized in relation with intuitive method. In the moment from onset of the school museums inside the normal schools, theories was dominating the discussions of the Education's intellectuals. They postulate about the existence of different human types, who determination verifies itself from

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação UFRGS. Currículo Lattes:  
<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4295497Z8>

the relation or action of a several genes in the specie. This discussions contributed to the fortification of an interpretation about the existence of an ideal race, desired to society and justified from the scientific-biological perspective, where humans behave becomes gradually seem as an immediate result from the natural and biological laws. This research's subject is to mapped the school museums who have this busts, allowing the verification and analysis of the utilization of them on the teaching, and their possible relations with the intuitive method. This study supposes that the heads were utilized on the way to approximate the students and the racial types, that characterization was based on the scientific theories of the context, from the intuitive method.

**KEYWORDS:** Museums Schools. Intuitiv Method. Racial Theories.

## Introdução

Os museus escolares são setores, salas especializadas ou armários de ensino em que os professores de escolas primárias ou normais podiam ter acesso a uma variedade de objetos pedagógicos, imagens, pranchas esquemáticas que promoviam um ensino-aprendizagem que transpunha o método livresco. Os museus escolares, surgidos no século XIX, são espaços inseridos dentro do ambiente das escolas, que reuniam a materialidade escolar, com fins pedagógicos ligados em sua maioria ao Método Intuitivo ou Lições de Coisas, visando um ensino através dos sentidos. Estes espaços faziam parte do projeto modernizador da educação, que no Brasil, era vista como canal de comunicação com os países civilizados e tecnológicos. Segundo Petry (2012):

Os museus escolares fazem parte deste universo. Reúnem objetos e auxiliam a compor a materialidade das escolas, embora não sejam tão visíveis na cena escolar que fornece fontes para a história da educação quanto os livros ou o quadro negro, por exemplo. Em um primeiro momento, a referência a museus escolares pode remeter a uma imagem de museus públicos, como os de arte ou históricos, porém, ocupados da temática escolar. Esta inferência, certamente, não está totalmente equivocada. Os museus escolares dos séculos XIX e XX ocupavam-se da temática escolar, da recolha e organização de material para o ensino dos escolares, mas não da guarda da sua memória. (PETRY, p.1, 2012).

O método intuitivo ou Lições de Coisas<sup>2</sup>, transpondo a pedagogia do ouvir para a do olhar, visava auxiliar o professor no ensino escolar por meio de objetos naturais (taxidermia), pedagógicos ou réplicas. No momento do surgimento dos museus escolares no interior das escolas normais, teorias científicas estavam povoando as discussões dos intelectuais da educação, em âmbito nacional e regional. A Poligenia teve influência nas escolas republicanas brasileiras que no momento moldavam seus currículos. Postulava sobre a existência de diferentes tipos raciais humanos, cuja determinação se comprovava pela relação ou ação de vários genes na espécie e tinha por principais teóricos Renan, Le Bon, Gobineau e Taine. A diferença entre as raças superiores e as inferiores, que seriam fadadas a incivilidade e não poderiam ser responsabilizadas pelos seus atos contraventores eram verificáveis pela ciência. O *Darwinismo social*, o *Determinismo social* e a *Antropologia criminal* também trariam suas contribuições. O primeiro é a aplicação das teorias de Darwin nas sociedades e seus componentes, e mesmo não sendo seu objetivo acabou por embasar a prática da eugenia, racismo e o totalitarismo. O segundo é a teoria filosófica que defende o entendimento reducionista de que o homem é mero resultado de seu meio de criação. Já a Antropologia criminal podia provar cientificamente a propensão de um sujeito ao crime ou distúrbio social, seja pelo embasamento de cunho biológico/atávico, em Lombroso, Garofalo e Ferri; ou em âmbito social na escola francesa de Lacassagne (PESAVENTO, 2009).

No Brasil, alguns teóricos como Tobias Barreto, Oliveira Martins e o médico Raimundo Nina Rodrigues foram influenciados. Estas discussões teóricas contribuíram para o fortalecimento de uma interpretação sobre a existência de uma raça ideal, desejada à sociedade e justificada sob os prismas científico-biológicos, onde os comportamentos humanos passam a ser gradativamente encarados como resultado imediato de leis naturais e biológicas. Essas teorias de cunho racial influenciaram a educação, sejam pela adoção de métodos e condutas, ou pela construção curricular através de práticas adotadas no fazer educacional, pertencentes ao chamado currículo oculto<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> VIDAL, Diana Gonçalves. *Por uma pedagogia do olhar: os museus escolares no final do século XIX*. In: VIDAL, Diana Gonçalves e SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano. (Org.). *A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 107-116.

<sup>3</sup> Em Libâneo “O currículo oculto representa tudo o que os alunos aprendem pela convivência espontânea em meios às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram no meio social e escolar. O

Ao iniciar as pesquisas referentes aos museus escolares da região metropolitana de Porto Alegre visualizei inúmeros objetos pertencentes à cultura material escolar, desde quadros negros, palmatórias, cadernetas e livros didáticos. No entanto, uma sequência de bustos representativos dos tipos raciais, *cabeças* produzidas em um material próximo ao gesso, me provocaram à problematização. Estes objetos foram localizados em duas escolas confessionais privadas da região metropolitana: Museu escolar do Colégio Americano/Porto Alegre – RS e o Museu Histórico La Salle/Canoas – RS.

A partir destes aspectos, o objetivo deste trabalho é mapear os museus escolares que possuem estes bustos, permitindo a verificação e análise da utilização destes no ensino, e suas possíveis relações com o método intuitivo. Este estudo supõe que as cabeças eram utilizadas com vistas a aproximar os alunos dos tipos raciais, cuja caracterização embasava-se nas teorias científicas do contexto, a partir do método intuitivo. Problematizando o giro conceitual destas cabeças étnicas na história da educação brasileira evidencia-se a resignificação para os atuais espaços de memória escolar e habitação nos acervos. No século XX e XXI é acrescentado ao museu escolar o compromisso com a história e a memória institucional.

Este artigo está dividido em duas seções e abordará sequencialmente: O contexto de criação dos museus escolares e do método intuitivo de ensino e as relações entre o ensino através de imagens e as problemáticas dos tipos humanos.

### **Museus escolares e o Método intuitivo: Em que contexto os Museus escolares surgem?**

A década de 70 do século XIX foi marcada por inúmeras mudanças nos âmbitos políticos, sociais, econômicos e culturais no Brasil e no mundo. Governos autoritários e militaristas comandando sociedades fortemente hierarquizadas inspiravam os jovens no Brasil. Com os acontecimentos políticos e sociais na Europa, ressurgem antigas discussões de caráter liberal no Brasil, como a reforma eleitoral, reforma judiciária, abolição da escravatura. Antes mesmo do final do maior conflito da América Latina, a Guerra do Paraguai (1865-1870), inúmeras eram as contestações dos oficiais ao governo imperial. Revisões nos critérios

---

currículo está ‘oculto’ porque ele não é prescrito, não aparece no planejamento, embora se constitua como importante fator de aprendizagem” (LIBÂNEO, p.172, 2008).

de promoção, direito ao matrimônio, entre outros aspectos referentes à vida social no país eram exigidas. Os jovens militares desejavam mais ênfase na educação, indústria, estradas de ferro, modernidade e fim da escravatura (FAUSTO, 2009).

Com o fim da Guerra do Paraguai em 1870, os líderes militares reivindicaram maior representatividade na política nacional, inspirados em figuras como Otto Von Bismarck. As antigas ideias liberais começaram a reflorescer em meio a este cenário. Quintino Bocaiúva, Saldanha Marinho e Salvador de Mendonça lançaram o Manifesto Republicano em 1870, dando origem três anos depois ao Partido Republicano Paulista. O PRP, fundado em meio à Convenção de Itu, mesmo ainda sem uma base teórica objetiva, traçava seus ideais. Apesar de um país sem meios de comunicação efetivos, a propaganda do novo partido encontrou nos periódicos um canal de diálogo e divulgação de seus objetivos. Em 1871, em um discurso na escola de cegos, Benjamin Constant começou a advogar sobre as ideias positivistas. A doutrina encaixava com as aspirações da grande maioria dos republicanos brasileiros, principalmente em referência a construir um governo forte e uma sociedade hierarquizada. Em geral os oficiais traduziram para si os aspectos mais adequados a suas realidades e projeções, raramente ligados ao positivismo ortodoxo.

Já nos fins de 1879, então acadêmicos de direito, Assis Brasil, Pereira da Costa e Julio de Castilhos redigiam um jornal quinzenal chamado *A Evolução*, de cunho positivista, onde atacavam deliberadamente as instituições monárquicas, entre elas o catolicismo e o centralismo. Buscavam promover uma nova consciência nacional. Em São Paulo, O jornal *O Federalista*, fundado em 1880, era publicado uma vez por mês, trazendo em seu bojo artigos intitulados “O que somos e o que queremos”, uma clara demonstração das intencionalidades de ascender ao poder máximo nacional. O republicanismo brasileiro assumiu como base teórica, principalmente no Rio Grande do Sul e São Paulo, o Positivismo como seu veio teórico. No Rio Grande do Sul, o jornal *A Federação*, fundado em 1884, servia como órgão oficial do partido republicano, tendo desde a sua origem a missão de divulgar suas ideias e minar as bases monarquistas. Importante fazer menção a uma postulação de Mirzoeff (1999) sobre o século XIX, que segundo o autor teria sido marcado pela imprensa escrita como veículo essencial de circulação de significados. Posteriormente este canal de comunicação

receberia reforço do recurso imagético, principal elemento da cultura da pós-modernidade, predominantemente visual.

Com a instauração do regime republicano no Brasil no ano de 1889, mudanças em todos os âmbitos eram necessárias para a legitimação e fortalecimento da nova concepção de Estado. A República vinha a substituir um regime artificial, existente pelas circunstâncias de sua época, desestabilizado por outras motivações (SILVA, 1998). Embora tenham sido vários os motivos de decadência do regime monárquico, o exército nacional agiu de maneira decisiva para acelerar este processo. Os militantes do republicanismo eram em maioria filhos de grandes fazendeiros, estudantes de escolas superiores de Direito em São Paulo ou de Recife, ávidos pela aplicação de teorias europeias em solo nacional.

Embora seja falacioso relegar toda a glória à República como arauto da educação (VIDAL, 2012), é importante ressaltar que para o ideal republicano a escola e a educação em geral eram consideradas meios necessários para a modernização, desenvolvimento e progresso da nação. A partir deste entendimento, importantes nomes como Benjamin Constant e Rui Barbosa, militares ligados ao governo provisório, influenciaram para reformas no âmbito educacional, visando formar na sociedade um espírito científico, em consonância com as ideias positivistas. A mudança mais efetiva ocorreu no ano de 1890 com reforma promovida por Benjamin Constant, que acreditava que somente através da educação um povo poderia construir sua cidadania (SEKI, 2011). No entanto, a escola sob os moldes da época não estava compatível com o modelo de educação que se vislumbrava desenvolver. Métodos arcaizantes, ensino voltado à memorização e ao seu caráter livresco-enciclopédico, não oferecia grandes progressos aos educandos. O Método Intuitivo ou Lições de Coisas, baseado na observação e na concretude, na exercitação dos sentidos apresentava-se como uma possibilidade de mudança neste panorama (POSSAMAI, 2012). O Método Intuitivo remonta origens teóricas no empirismo de John Locke e Francis Bacon, onde o conhecimento é construído a partir da experiência sensorial, e não em ideias inatas sobrepostas. Sob este viés o ensino não pode ser transmitido, mas sim constantemente construído e aprimorado.

O Método de Ensino Intuitivo constituiu-se em modernização na forma de ensinar, visto que se abandonava a metodologia do *ouvir* e *repetir* para adotar a *do olhar*. Neste contexto, a memorização também recrudescia como forma de aprendizagem. O livro

referencial no Brasil para a transformação de pressupostos teóricos em procedimentos didáticos foi *Primeiras Lições de Coisas*, de Norman Calkins, em 1886. Outros teóricos no século XIX desenvolveram suas teorias ligadas a este método, tais como: Dr. Saffray, Jules Paroz, Pestalozzi, Froebel e Delon. Calkins aperfeiçoou o método, ampliando sua atuação para todas as áreas de conhecimento, partindo da generalização de ideias para a formação conceitual, evidentemente, permeado pelas observações ativas. Essas inúmeras ideias foram trazidas e traduzidas por Rui Barbosa. No entanto, desde 1879, na Reforma de Leôncio de Carvalho, havia legislação advogando para a instauração do método intuitivo nas escolas, através de suas bibliotecas e museus escolares (VIDAL, 2012). No Rio Grande do Sul, mesmo antes das traduções de Rui Barbosa, o método intuitivo estava presente, alcançando bons resultados em meados dos anos 1880 (POSSAMAI, 2012).

Na República, em 1897, o Decreto número 89 - que reorganizou instrução primária – previa no seu artigo quinto que o ensino das escolas elementares compreendia “lições de coisas e noções concretas de ciências físicas e história natural” (RGS, 1897, p. 164), levando a supor que estas se encontravam circunscritas aos conteúdos a serem ensinados. No entanto, o artigo sexto do mesmo decreto explicitava que nos colégios distritais e nas escolas elementares “será constantemente empregado o método intuitivo, servindo o livro apenas de auxiliar, de acordo com programas minuciosamente desenvolvidos” (Ibid.). Essa segunda normativa aproximava a concepção de Lição de Coisas a um processo geral do ensino, como pressupunha Rui Barbosa, a partir de Calkins.

Em 1899, o programa do ensino elementar normatizado pelo Decreto número 239 dava maior detalhamento em relação ao método adotado. O programa do ensino primário previa:

Art. 3 - É adotado o método intuitivo e prático, começando pela observação de objetos simples, para elevar-se depois à ideia abstrata, à comparação, à generalização e ao raciocínio vedando-se qualquer ensino não empírico, fundado exclusivamente em exercícios de memória.” (RGS, 1889, p. 256) (POSSAMAI, 2012, p.5).

Os grandes museus nacionais de ciências naturais se relacionavam diretamente com a questão educativa, cedendo seus espaços para a realização de aulas, produzindo réplicas, complementando o que era previsto nos currículos escolares.

Em levantamento realizado em museus e acervos localizados em espaços escolares na Região Metropolitana de Porto Alegre verificou-se em dois acervos de escolas privadas –

Colégio Americano de Porto Alegre e La Salle Centro de Canoas - a presença de bustos de gesso, representações imagéticas dos diferentes tipos humanos. A palavra *representação*, incorporada pelos historiadores a partir dos sociólogos, pode ser conceituada como um vocábulo de origem latina, oriunda do termo “representare” que significa “tornar presente” ou “apresentar de novo”. O conceito de representação surge em meio às discussões teóricas na História Cultural francesa, vinculados ao teórico e pesquisador Roger Chartier. O autor postula que as representações são esquemas intelectuais que significam o presente, dando inteligibilidade a outrem, possibilitando a apreensão do mundo social. A partir disto, a realidade social é construída, dada a ler.

Desse modo, faz do objeto *ausente* uma imagem que é capaz de repor em memória, de pintá-lo como tal (CHARTIER, 1991). Dessas imagens, algumas são totalmente materiais, entre as quais Chartier citou as escultóricas como os manequins de cera, madeira ou couro. A perversão da representação seria transformar ela no objeto em si, visando impor respeito e opressão. Usando-se das teorias de Furtière, uma das concepções possíveis é considerar a representação como a presentificação de uma ausência. Assim, há diferenciação entre o representante e o representado. Estas representações são portadoras de percepções do mundo social, não sendo discursos neutros e por consequência produtores de estratégias e práticas de imposição de autoridade, campo de disputas sociais. Meneses (2005) ao discutir sobre os objetos materiais de museus, produtores de sentidos, corrobora afirmando que “o artefato neutro, asséptico é ilusão, pelas múltiplas malhas de mediações internas e externas que o envolvem, no museu, desde os processos, sistemas e motivos de seleção (na coleta, nas diversificadas utilizações)”.

Entendendo estes objetos pedagógicos como representações materializadas, portanto também imagens de uma realidade dada a ver, Baxandall (1988) postula que a partir do estudo de imagens podem-se entender os padrões visuais e imagéticos historicamente construídos e contextualizados. Assim, utiliza-se do estudo imagético para analisar o *period eye*, quase um discurso do visual, da representação.

A partir deste dado empírico, algumas inquietações surgem em relação aos usos pedagógicos destas *cabeças étnicas*. Seriam esses objetos de ensino utilizados na aplicação do



método intuitivo, explorando os sentidos e a concretude? Estariam eles associados ao estudo etnográfico das raças nas escolas?

### **Museus escolares: As teorias raciais eram abordadas nas escolas através das imagens?**

Como aqui neste estudo detenho-me de maneira mais apurada aos bustos étnicos localizados nas duas instituições confessionais, farei poucas menções aos demais materiais utilizados no ensino dos tipos humanos, tais como pranchas, mapas, desenhos e as imagens dos livros didáticos e projetores, sendo mais bem abordados na dissertação em desenvolvimento. As duas escolas componentes desta análise são: Colégio La Salle-Canoas (ex-Instituto São José), e o Colégio Metodista Americano de Porto Alegre. A escolha destes espaços se deu pela obtenção de fontes substanciais em seus museus escolares relacionadas ao ensino dos tipos raciais através de imagens.

O Colégio Metodista Americano de Porto Alegre, instituição fundada em 19 de outubro de 1885 por Dr. João Correa e a professora Carmen Chacon, originário dos Estados Unidos, veio fixar suas bases no Rio Grande do Sul através do Uruguai. Segundo o manual comemorativo de 112 anos do Colégio Americano, até a chegada do metodismo os sul-riograndenses desconheciam a Bíblia, visto que nas igrejas católicas as missas eram recitadas inteiramente em latim, e os devotos desprovidos do acesso direto ao livro sagrado. Mesmo em posse das escrituras sagradas, o índice de analfabetismo atingia níveis alarmantes, próximos à casa dos 70%. O projeto metodista, liberal e moderno, encaixava com os ideais positivistas de desoneração do erário público com a educação. Ainda não se tem a informação concreta de onde surgem as imagens que hoje estão localizadas no Museu Metodista de Educação, fundado no ano de 1994. São duas as origens institucionais possíveis: o museu do *Ipa College*, fundado na década de 1920, onde certamente os bustos foram parte do acervo e o museu do colégio americano, fundado em 1931. De qualquer modo, os sete bustos encontrados no museu escolar do Colégio Metodista Americano foram utilizados pela congregação confessional para o ensino desde a década de 1920. Os bustos são produzidos em gesso, tendo a sua superfície coberta por uma espécie de tinta sintética. A estrutura das cabeças nem remotamente alude ao naturalismo gráfico, mas didaticamente serve ao seu

propósito pedagógico. Há inúmeras feições de rostos, alguns negros, ameríndios, e outros tipos asiáticos originários provavelmente da Índia e do Extremo Oriente.

Imagem 1: As cabeças no atual Museu Metodista da Educação



Autoria própria

O Instituto São José<sup>4</sup>, fundado pela congregação dos irmãos Lasallistas em 1908, construiu uma ampla rede de prédios, adquiriu outros para o desenvolvimento da escola aos moldes da irmandade. Desde a fundação da escola normalista no ano de 1926, a instituição investiu na criação de laboratórios, salas temáticas e museus. Segundo o relato de Ir. Justo<sup>5</sup>, para cada disciplina havia um espaço com materiais próprio, que por vezes era adquirido, ou então produzido pelos normalistas.

O Museu histórico do La Salle de Canoas, fundado em 1988, que em seu espaço institucional possui inúmeros objetos da cultura escolar, apresenta cinco bustos em gesso, muito semelhantes aos encontrados no Museu do Colégio Americano, utilizado no ensino de História Natural entre as décadas de 20 e 40 do século XX. Percebe-se que as cabeças étnicas

<sup>4</sup> As memórias do Instituto São José de 1908-1949 produzidas pelo Instituto São José/Sociedade Porvir Científica – contemplando a lista dos primeiros irmãos a chegarem no Brasil, em 1907, e em Canoas, 1908, pertencentes as mais diversas unidades européias, bem como os Relatórios 1925-1949 foram importantes fontes. Contém registros fotográficos das condições de localização, mobilidade, adequamento aos fins pedagógico-educativos.

<sup>5</sup> Entrevista realizada em 3/04/2014, que constará na dissertação.

encontradas nesta instituição diferem-se das anteriores por não possuírem vestes consideradas tradicionais da sua localização geográfica, estando, portanto, “nuas”. Em termos estéticos, nota-se que esses objetos têm um melhor acabamento, já que suas formas são mais uniformes, além de terem características anatômicas mais fidedignas. A tinta em sua superfície tem maior qualidade. Enquanto no Colégio Americano há um busto que se deduz ser pertencente à etnia caucasiana, aqui não se tem nenhum com feições similares, embora assemelhadas.

Imagem 2: As cabeças no atual Museu do La Salle e ao lado no antigo Museu escolar de Hist. Natural



Autoria própria

Como os séculos XIX e XX foram marcados pelos estudos de novas temáticas, das quais o próprio homem tornou-se objeto, o conceito de raça e as problemáticas envolvidas seriam discutidas nas bancadas acadêmicas, certamente sendo didatizadas e lecionadas nas escolas. No contexto dos museus escolares ficaram evidenciadas através das pesquisas as relações entre a utilização das imagens e o ensino dos tipos humanos. Mas qual o motivo da criação de bustos em gesso para o ensino dos tipos raciais?

Uma das possíveis respostas remete as limitações que imagens impressas, projetadas ou desenhadas tinham, não sendo possível obter-se a total exploração sensorial dos educandos. Desde o século XIX a Frenologia e a Craniologia ganharam notoriedade, que a partir da verificação experimental tentavam conectar o volume da circunferência cerebral com características mentais e psicológicas dos sujeitos, sejam eles geniais ou com comportamentos

considerados desviantes (homossexuais, corruptos, prostitutas). Do estudo das raças o local considerado mais importante era a cabeça (SÁ, CARVALHO; DA SILVA, 2008). Não apenas de um ponto de vista étnico ou da pigmentação da pele, mas principalmente pelo formato do crânio e tipologia cerebral. Nas exposições antropológicas eram promovidos testes em indígenas, eram organizadas as coleções adquiridas de esqueletos. Era importante, inclusive, possuir uma coleção completa para efetivar o processo científico de comparação dos tipos humanos. Necessariamente um comércio de crânios iniciou-se em meados do século XIX, visando subsidiar os pesquisadores dos museus científicos, principalmente os franceses e americanos.

Os bustos eram frequentemente utilizados no século XIX para os estudos de expressões faciais e anatômicos (KNAUSS, 2011). Louis Rochet, escultor francês foi incumbido de produzir uma estatua de D. Pedro I, envolto por doze indígenas, no começo do século XIX. Para cumprir seu intento teve de promover estudos dos tipos de nativos da terra, buscando em experimentos em gesso a melhor representação do indígena nacional. Ainda ficou tentado a pesquisar o elemento negro, um ser pária na sociedade do século XIX no Brasil. Outro elemento que influenciou as relações entre imagem tridimensional e os estudos raciais foi a proximidade de Louis com a Antropologia Física. Seu irmão, Charles Rochet, antropólogo e grande divulgador de suas obras, teria doado alguns estudos em gesso para a discussão racial. Em conferências na Sociedade de Antropologia de Paris consta que Charles Rochet teria informado a intensa produção do irmão realizada por meio de estudos no Brasil. As características físicas são escritas de maneira detalhada no catálogo do artista, tendo referências ao tipo de nariz, aos lábios, cabelos entre outros. Com este apreço pelos estudos tipológicos humanos, inseriu-se no contexto de seu século, atento às questões étnico-raciais, tanto no campo artístico, quanto no científico. Embora a fotografia já existisse, o recurso a objetos em volume natural era entendido como essencial ao processo de didatização das ciências, com vistas a popularizar os avanços do conhecimento a grande população. Outros artistas como Gérard de Rialle, Charles Cordier e Jean-Baptiste Carpeaux fizeram parte do grupo intelectual que explorou os estudos raciais por meios escultóricos. A escultura etnográfica mesclava a expressão artística com o afã científico do século XIX e princípio do século XX.

Desse modo, as imagens em questão situam-se no cruzamento entre a Arte, Educação, Arqueologia, Antropologia Física, todas tendo como objeto de estudo as teorias raciais. Os museus de Ciências Naturais – e até mesmo os museus de artes – possuíam objetos representativos deste contexto, preocupados com as explicações de origens do homem, interessados em definir tipologicamente este sujeito que deixava de ser a principal criação divina, para ser também objeto de estudos.

### Considerações Finais

Os museus escolares sempre primaram pelo ensino através do concreto, este geralmente representado em figuras impressas. Como a questão racial no Brasil estava em discussão desde os fins do século XIX e princípio do século XX em museus nacionais, que contribuíssem com materiais didáticos e espaços para com os museus de escolas, a tendência era que esta discussão acabasse incorporada ao espaço escolar, através de meios didáticos. Inicialmente as imagens em pranchas e gravuras eram usuais. Algumas novas tecnologias, tais como os projetores foram anexados aos espaços dos museus escolares, com a ideia de melhor ensinar através dos sentidos. Os bustos que surgem de forma didática entre a década de 20 e 30 e ainda hoje podem ser visualizados, foram materiais pedagógicos incorporados das discussões acadêmicas do século XIX. As referidas escolas confessionais abordadas neste breve estudo são provenientes de países onde esta discussão sobre as tipologias humanas, usando-se de análises de imagens, preferencialmente as tridimensionais, eram recorrentes e de longa duração. Na França e nos Estados Unidos também são relevantes as contribuições dos teóricos da educação ao Método Intuitivo, aplicado em grande escala nos museus escolares brasileiros. Estas imagens tridimensionais em gesso, pintadas à mão, exercitariam a capacidade sensorial dos alunos de uma forma mais aprimorada, didatizando os saberes eruditos que circulavam nas instituições de pesquisa, museus de ciências e bancadas acadêmicas dos cursos de Direito e Medicina.

Talvez estes objetos de ensino fossem a expressão máxima de um movimento de estudos dos tipos humanos que percorreu todo o final do século XIX e começou a recrudescer apenas após os anos 1950. Os tipos humanos e a questão da raça são filhos de seu tempo e

certamente estiveram presentes nas escolas. Do problema da raça miscigenada à raça que se necessitava eugenizar/higienizar. Das teorias poligenistas/monogenistas ao simples fato de conhecer os hábitos e costumes geograficamente localizados dos tipos humanos. Se o ensino racial não fez parte do currículo específico de nenhuma disciplina escolar, se este não esteve restrito a nenhuma cátedra institucional, certamente povoou os corredores escolares por meio de seu currículo oculto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAXANDALL, Michael. **Painting and experience in Fifteenth-Century Italy: a primer in the social history of pictorial style**. 2nd ed. Oxford/ New York. 1988.

CHARTIER, Roger. **História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Lisboa, DIFEL, 1991.

FAUSTO, Bóris. **História Concisa do Brasil**. São Paulo, EDUSP, 2009.

KNAUSS, Paulo. Imaginação escultórica e identidade étnica no século XIX: O negro Horácio, de Louis Rochet, entre a França e o Brasil. **XXXI Colóquio CBHA 2011 - [Com/Con]tradições na História da Arte**. São Paulo, UNICAMP, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática**. Goiânia, MF Livros, 2008.

MENESES, Ulpiano T Bezerra de. A exposição museológica e o conhecimento histórico. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves, VIDAL, Diana Gonçalves. (Orgs.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna**. Belo Horizonte, Argvmentvm, 2005.

MENESES, Ulpiano T Bezerra de. Fontes Visuais, Cultura Visual, História Visual. Balanço provisório, propostas cautelares. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 23, nº 45, pp. 11-36 – 2003.

MIRZOEFF, Nicholas. **An Introduction a Visual Culture**. Routledge, 1999.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Visões do Cárcere**. Porto Alegre. Zouk. 2009.

PETRY, Marília Gabriela. Museu Escolar: O Que Dizem Os Inventários (Santa Catarina / 1941-1942). In: **VI Congresso Brasileiro de História da Educação: Tradição e Escritas da História da Educação no Brasil**. Vitória, 2011.

Disponível em: <[www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/file/715.doc](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/file/715.doc)>. Acesso em: 23 maio 2012.

POSSAMAI, Zita Rosane. “Lição de coisas” no museu: o método intuitivo e o Museu do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, nas primeiras décadas do século XX. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. On-line, 2012. Disponível em:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275022797043> Acesso em: 20 de setembro de 2013.

SÁ, Guilherme José da Silva e; SANTOS, Ricardo Ventura; CARVALHO, Claudia Rodrigues; DA SILVA, Elizabeth Christina. Crânios, corpos e medidas: a constituição do acervo de instrumentos antropométricos do Museu Nacional na passagem do século XIX para o XX. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro v.15, n.1, p.197-208, jan.-mar. 2008.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEKI, Ariele. A Disciplina de Instrução moral e cívica na reforma educacional de Benjamin Constant de 1890. **Revista Histedbr**, Campinas, 2011. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>.

SILVA, Hélio. **Nasce a República 1888-1994**. São Paulo, Editora três, 1998.

TAMBARA, Elomar. **A Educação no Rio Grande do Sul sob o Castilhismo**. 1991, 600 f Tese (Doutoramento em Educação) Faculdade de Educação FAGED/Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 1991.

VIDAL, Diana Gonçalves. Por uma pedagogia do olhar: os museus escolares no final do século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves e SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano. (Org.). **A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 107-116.

VIDAL, Diana Gonçalves. Museus pedagógicos e escolares: inovação pedagógica e cultura material escolar no Império Brasileiro. In: ALVES, Claudia; MIGNOT, Ana Chrystina (Org.). **História e historiografia da educação ibero-americana: projetos, sujeitos e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet - Faperj - SBHE, 2012. p. 197-211.