

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

José Maurício Ismael Madi Filho

Animais taxidermizados como materiais de ensino em fins do século
XIX e começo do século XX.

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: POLÍTICA, HISTÓRIA, SOCIEDADE

SÃO PAULO

2013

José Maurício Ismael Madi Filho

**Animais taxidermizados como materiais de ensino em fins do século
XIX e começo do século XX.**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: POLÍTICA, HISTÓRIA, SOCIEDADE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: História, Política, Sociedade a orientação do Prof. Dr. Kazumi Munakata.

SÃO PAULO

2013

BANCA EXAMINADORA

Dedico esse trabalho ao meu pai,
José Maurício Ismael Madi e à
minha avó, Carminha.

In memoriam.

AGRADECIMENTOS

Durante o desenvolvimento da dissertação, várias vezes me distraí pensando no momento da escrita dos agradecimentos. Esse dia chegou e é com alegria que expresso minha gratidão às pessoas que coloriram meus dias.

Ao meu orientador Prof. Dr. Kazumi Munakata, pelas aulas, orientações, conversas, estímulos, paciência, por todos os momentos em que partilhei de sua companhia.

À professora Katya Braghini, pela confiança, pelo incentivo, pelas risadas, pelo seu entusiasmo contagiante, pela amizade desde antes de sua entrada nos quadros do programa.

Tenho grande prazer em agradecer Bianca Barbagalo Zucchi, por ter sido uma grande encorajadora antes mesmo de minha entrada no programa, por ter sido parceira e amiga querida em todas as etapas desse processo.

À professora Rosa Fátima de Souza por ter aceitado o convite de participar desta banca e pelas orientações no exame de qualificação!

À Juliana Filgueiras, pela presteza, solicitude e pelas conversas.

Sou muito grato ao meu tio Carlos Alberto Ismael Madi, pela confiança, pelo carinho, pelo estímulo, pelo exemplo, e por sempre me auxiliar em todos os sentidos, para além de meu merecimento. Também quero expressar minha gratidão aos meus tios Tufi Madi Filho e Sumaia Aparecida Madi de Medeiros, pela torcida e carinho!

Agradeço ao Ricardo Pedro e à Raquel Piñas por toda a gentileza e disponibilidade em apresentar a documentação do Colégio Marista Arquidiocesano, sem o auxílio deles, este trabalho seria muito mais dificultoso.

À Mariana Hipólito, técnica do laboratório de Biologia do Colégio Marista Arquidiocesano, pela gentileza e por todos os momentos divertidos que acompanharam as sessões de fotografia dos animais taxidermizados.

Tenho o prazer de render agradecimentos aos meus amigos que acompanharam essa trajetória, compreenderam minhas ausências e sempre medicaram imenso carinho: Neuselly, Aline, Julia, Tainã, Joana, Isis, Rodolfo, Diogo, Luna, Jorge, Lucilene, Elizangela, Silvia, Daniela, Ivi.

À minha querida Clarissa Rezende Batistela, pela compreensão, pelo auxílio, por compartilhar de meus bons momentos e dos momentos de aflição, em fim, pelo companheirismo de sempre.

Agradeço à queridíssima Betinha Adania, pela presteza, solicitude, torcida e o mais importante, pela sua amizade.

Agradeço especialmente à minha mãe Armida Crocillo Madi e à minha irmã Maryan Carmem Crocillo Madi, pessoas que iluminam a minha vida e que me deram o apoio necessário para seguir nessa caminhada. Sem elas, esse trajeto seria muito mais espinhoso.

Agradeço à CAPES e ao CNPQ pelo financiamento dessa pesquisa.

RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar a maneira pela qual animais taxidermizados foram tornados materiais didáticos em fins do século XIX e começo do século XX. Nesse período, ocorreu a renovação dos currículos escolares mais sensíveis ao ensino de ciências, bem como a renovação da própria metodologia, em favor daquele que veio a se chamar, método intuitivo de ensino. Sua utilização como ferramenta de ensino significava uma guinada epistemológica. Se no ensino dito “tradicionalista” por seus opositores a aprendizagem ocorria por meio da retórica, da recitação, da memorização, uma vez que o saber estaria inscrito nas palavras, o método intuitivo propunha as coisas como objeto conhecimento. Embora o teor de tal método visasse o ensino Primário, o ensino Secundário também se apropriou de tais postulações, favorecidas pela entrada das ciências no currículo, e passou a contar com gabinetes para o ensino de Física, Química e História Natural. As análises presentes nesse trabalho estão ancoradas na temática da cultura material escolar e conta com as contribuições de Rosa Fátima de Souza, Pedro Luiz Moreno, Augustín Benito Escolano, Martin Lawn e Ian Grosvenor. Partindo da compreensão de que artefatos escolares são vetores das relações socioculturais presentes na escola, por meio de seu estudo, pretende-se compreender o método de ensino e as práticas escolares a que estavam submetidos. Também foi intentado conhecer a própria biografia deste material peculiar dentro de um quadro que compreende a produção, apropriação escolar, comercialização e desaparecimento. Para tanto, foi mobilizado a coleção de animais taxidermizados do centenário Colégio Marista Arquidiocesano bem com um rol de documentação escrita presentes em seu acervo, manuais de taxidermia do século XIX, livros didáticos de História Natural do século XX, relatórios das Exposições Universais, e legislação da educação pertinente ao período estudado.

Palavras chave: Cultura Material Escolar, Taxidermia, História Natural.

ABSTRACT

The purpose of this to annalyse how taxidermizaed animals were taken as didatic materials in the late nineteen and early twenty century. By that time it tooke place the renewal of the scholar curriculum, that were more sensible to the teaching of Sciences, as well as the renewal of the metodologia itself, on behalf of the one that came to be named intuitive method of teaching. Its use as tool education meant an epistemological shift. If in the “traditional” teaching (so named by the oppositors), learning happened through rhetoric, recitation, memory, because knowledge. Although the tenor of such a method took in to account the Elementary course, the intermediate happened to use those postulates, favoureded by the new study of sciences in the curriculuns, and it began to have Offices of Education for teaching Fisics, Chemistry and Natural History. The analysis in this work is based on the theme of Materail School Culture and has the contribute of Rosa Fátima de Sousa, Pedro Luiz Moreno, Augustin Benito Escolano, Martin Lawn e Ian Grosvenor. As a starting point, understanding that schools, through it study, we are to understand the theaching method na school practics to which they were submited. It also was tried to know the biography itself of this particular subject, as a whole, embracing production, school appropriation, commerce and dessappearing. To do it the centenary collection of taxidermized animals of “Colégio Marista Arquidiocesano”, (SP/Brasil), as well as roll of written documents present in this heap, Natural History Text Book from the XIX century reports of the Universal Expositions end the Education Laws pertinent to the period of time taken as study were mobilized.

Key words: Material Culture Scholar, Txidermy, Natural History.

SUMÁRIO

Introdução.....	1
 Capítulo 1 - Trajetória do Colégio Marista Arquidiocesano: do bairro da Luz ao bairro da Vila Mariana.....	14
1.1: Os lugares da Coleção.....	17
1.2: O lugar da coleção: Bairro da Luz.....	18
1.3: O lugar da coleção Vila Mariana.....	29
1.4 Análise da coleção dos animais taxidermizados.....	35
 Cap. 2 - A taxidermia e apropriação escolar.....	53
2.1 Da concepção da natureza: breves notas sobre a relação entre homens e animais....	53
2.2 O papel da taxidermia no estudo da Zoologia.....	57
2.3 O desenvolvimento da taxidermia: o surgimento de um artefato educativo.....	63
2.4 Exposições Universais, animais taxidermizados e a circulação de um novo método de ensino.....	72
 Cap. 3 - Animais taxidermizados como materiais didáticos, saberes e práticas.....	82
3.1 As doações de coleções didáticas feitas pelo Museu Nacional e pelo Museu Paulista.....	88
3.2 Os animais nos conteúdos do Ensino Primário.....	96
3.3 Os animais nos conteúdos do Ensino Secundário.....	105
 Considerações Finais.....	114
 Bibliografia.....	121

Lista de Quadros

Quadro 1 - Número de aulas semanais das disciplinas do Secundário fundamental - Reforma Francisco Campos de 1931.....	21
Quadro 2 – Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe dos peixes, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.....	38
Quadro 3 – Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe dos répteis, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.....	39
Quadro 4 – Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe dos mamíferos, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.....	39
Quadro 5 - Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe das aves, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.....	41
Quadro 6 - Apresentação dos trabalhos premiados referentes à taxidermia. Quadro dividido por Nação e Cidades de onde são provenientes os premiados, Nomes dos expositores e Produtos Expostos.....	73
Quadro 7 - Resumo do conteúdo de zoologia contido na matéria <i>Sciencias Físicas e Naturais</i> do <i>Programa de ensino para os grupos escolares e escolas – modelo</i> , proposto do 1º ao 4º ano escolar.....	100

Lista de Tabela

Tabela 1 - Colégio Marista Arquidiocesano: animais taxidermizados divididos por classe.....	36
---	----

Lista de Figuras

Figura 1: Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia de um dos gabinetes de História Natural.....	25
Figura 2 - Colégio Marista Arquidiocesano: Fotografia de um dos gabinetes de História Natural.....	26
Figura 3 - Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia de uma sala de aula.....	27
Figura 4 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do Gabinete de História Natural.....	28
Figura 5 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do Gabinete História Natural..	31
Figura 6 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do Gabinete de História Natural.....	32
Figura 7 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do Gabinete de História Natural.....	33

Figuras 8 a 45 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografias dos animais taxidermizados..... 44 - 47

Figura 46 - Ataque da tigresa ao Duque d'Órleans.....71

Figura 47 - Colégio Arquidiocesano Marista: Figura elaborada com base no acervo da escola composta por a) Gaivota, b) Detalhe dos pés e C) excerto do livro didático.....111

Figura 48 - Figura elaborada com base no acervo da escola composta por a) Faisão Dourado, b) Detalhe dos pés e C) excerto do livro didático.....111

Introdução

A presente dissertação faz parte do Programa de Estudos Pós Graduais em Educação: História Política e Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e integra o projeto de pesquisa “A educação dos sentidos na escola contemporânea brasileira: projetos, práticas, materialidades” coordenado pelo professor Dr. Kazumi Munakata.

O interesse pela discussão sobre a existência desse peculiar artefato tornado material didático¹ surgiu após, por convite da professora Katya Braghini, eu ter entrado em contato com a coleção de animais taxidermizados disposta nos corredores do centenário Colégio Marista Arquidiocesano, localizado no bairro Vila Mariana, na cidade de São Paulo.

A primeira reação diante da coleção foi de estranhamento. Ainda que o Colégio dispusesse de vários outros materiais não escritos destinados ao ensino (instrumentos de física, química, coleções minerais e entomológicas), a presença numerosa desse artigo, 112 taxidermizados, inquietou-me. O contato com esses animais tornados artefatos produziu certo desconforto e alimentou a curiosidade de se pesquisar a cultura vinculada à cultura escolar de onde emergiram, uma vez que são seus vestígios visíveis.

As investigações sobre animais taxidermizados como materiais de ensino se alicerçam na temática da cultura material escolar, tal perspectiva é um desdobramento da renovação historiográfica e metodológica que se deu nos estudos sobre a escola.

Alguns autores Bittencourt (2003), Julia (2001), Faria Filho *et al* (2004), e Souza (2007), demonstraram que a renovação da historiografia escolar se procedeu a partir da própria renovação historiográfica com a chamada Nova História que se processou na década de 1970. A renovação das pesquisas em história da educação redundou nos estudos sobre a cultura escolar, e entre outros, nas investigações sobre as disciplinares escolares e posteriormente sobre as materialidades escolares.

Em relação à cultura escolar, Julia (2001) a definiu como:

um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses

¹ Para compreensão de materiais didáticos, tomo a definição utilizada por Fiscarelli (2007), como sendo “todo e qualquer material que o professor possa utilizar em sala de aula; desde os mais simples como o giz, a lousa, o livro didático, os textos impressos, até os materiais mais sofisticados e modernos” (Fiscarelli, 2007, p. 1).

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).

E continua em outro momento:

(...) exposição segundo três eixos que parecem vias particularmente interessantes de serem seguidas para o entendimento do objeto do qual nos ocupamos hoje: a primeira via seria interessar-se pelas normas e pelas finalidades que regem a escola; a segunda, avaliar o papel desempenhado pela profissionalização do trabalho de educador; e a terceira, interessar-se pela análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares (Julia, 2001, p. 19).

Faria Filho *et al* (2004) realizou uma revisão bibliográfica sobre o conceito de cultura escolar aglutinando e revelando as semelhanças e as diferenças de visões de diversos pesquisadores (Chevallard, 1985; Chervell, 1998; Forquin, 1993; Julia, 2001) e como suas pesquisas foram apropriadas e difundidas nos trabalhos de pesquisadores brasileiros. Observou que o estudo da cultura escolar contempla três eixos: saberes, conhecimentos e currículos; espaços e tempos; materialidade escolar e método de ensino.

No estudo dos saberes, práticas e materiais de ensino, pode-se inferir que a articulação entre a proposta de definição da cultura escolar de Julia (2001), que envolve conteúdos e práticas, e o estudo dos artefatos como mediadores dessa relação, pode ser bastante significativa para a pesquisa do passado escolar.

Rosa Fátima de Souza (2007) propõe um balanço inicial sobre as pesquisas envolvendo a cultura material escolar. A autora argumenta que a escola no século XIX pode ser estudada também do ponto de vista da cultura material escolar, uma vez que, nesse período, houve grande diversificação dos materiais escolares, das mobílias, além da modernização da pedagogia.

A partir do século XIX houve grande aumento e diversificação dos materiais escolares em função da consolidação dos sistemas nacionais de ensino, da presença das ciências no currículo escolar e da renovação da metodologia de ensino. As análises centradas na cultura material escolar, buscam compreender a escola por meio de sua arquitetura, mobília e materiais escolares ligados à metodologia de ensino.

A respeito das mudanças curriculares e pedagógicas, Valdemarin (2004) afirma que:

Em meados do século XIX, o método intuitivo é entendido por seus propositores europeus e americanos como um instrumento pedagógico capaz de reverter a ineficiência do ensino escolar, que é assim pontuada: forma alunos com domínio insuficiente de leitura e escrita e com noções de cálculo insatisfatórias, principalmente pelo fato de alicerçar a aprendizagem exclusivamente na memória, priorizar a abstração, valorizar a repetição em detrimento da compreensão e impor conteúdos sem exame e discussão. (Valdemarin, 2004, p. 103).

Seguindo seu pensamento:

Num clima de descontentamento generalizado, expresso em enquetes, documentos oficiais e pareceres, o movimento de renovação pedagógica que começa a despontar na metade do século XIX, tenta investir contra o caráter abstrato e pouco utilitário da instrução, prescrevendo-lhe novo método de ensino, novos materiais, a criação de museus pedagógicos, variação de atividades, excursões pedagógicas, estudo do meio, entre outras (Valdemarin, 2004, p. 104).

O novo método que tomou corpo no século XIX recebeu o nome de Método Intuitivo de Ensino e sua utilização como ferramenta de ensino significava uma guinada epistemológica. Se no ensino dito “tradicionalista” por seus opositores a aprendizagem ocorria por meio da retórica, da recitação, da memorização, uma vez que o saber estaria inscrito nas palavras, o método intuitivo propunha as coisas como objeto conhecimento. Segundo Valdemarin:

Consoantes a essa concepção epistemológica, as atividades de ensino devem ser iniciadas com as operações dos sentidos, principais instrumentos da aprendizagem, observando-se fatos e objetos que produzirão ideias, reflexão e sua expressão em palavras. Devido ao uso dos objetos, à observação e ao resultado projetado, este método é considerado por seus propositores como sendo concreto, racional e ativo.

Nessa proposição, o processo de ensino deve desenvolver-se do simples para o complexo, do que se sabe para o que se ignora, dos fatos para as causas, das coisas para os nomes (...) do que pode ser observado para a abstração. Assim sendo, observar é progredir das percepções dos sentidos para a ideia, do concreto para o abstrato, dos sentidos para a inteligência, dos dados para o julgamento, por meio de atividades concretas que são, ao mesmo tempo, expressão do pensamento e da experiência. Dada a proposição de que os sentidos são os instrumentos determinantes para a aquisição do conhecimento, os objetos a serem utilizados no ensino, isto é, postos para serem observados, assumem papel fundamental, pois são a garantia de que o conhecimento não seja meramente transmitido, mas gerado com base no contato com o objeto (Valdemarin, 2000, p. 76).

Embora o teor de tal método visasse o Ensino Primário, o Ensino Secundário também se apropriou de tais postulações, favorecidas pela entrada das ciências no currículo, e passou a contar com gabinetes para o ensino de Física, Química e História Natural.

Ainda que tenha havido materiais de uso comum aos dois níveis de ensino, cada um deles possui uma historicidade própria. Em relação à modificação dos currículos do Ensino Primário e Secundário, ela não ocorreu de maneira consensual, segundo Souza (2000):

Disputas e debates marcaram a configuração do currículo do ensino primário e secundário no Ocidente, no decorrer do século XIX. Nesse processo estiveram em jogo a substituição de uma cultura literária pela cultura científica no ensino secundário e a difusão de conhecimentos úteis de natureza social, moral e cívica no ensino primário. A renovação pedagógica e a constituição de currículos modernos não alteraram, contudo, o caráter de distinção de classe próprio da educação burguesa: o ensino secundário de cultura geral para a formação das elites e o ensino primário voltado para a formação dos trabalhadores. (Souza, 2000, p.14).

As discussões sobre o conteúdo da escola primária, de caráter popular, foram balizadas por interesses políticos, ideológicos, socioeconômicos e culturais, atrelados à ideia de uma escola moderna articulada às exigências do desenvolvimento industrial e urbano. A renovação escolar que se procedeu, apresentou alguns aspectos em comum com outros países da Europa e das Américas, a saber: obrigação escolar, financiamento público, valorização da nação como eixo norteador. A entrada das Ciências, Desenho e Educação Física, justificava-se pelas contribuições que elas poderiam render à modernização, ao próprio progresso da nação, por meio da formação de uma classe trabalhadora conformada para o desenvolvimento do país (Souza, 2000). Estas discussões que se iniciaram no fim do Império, viraram pedra de toque no período republicano.

O Ensino Secundário era destinado às elites, sua finalidade era diversa do Ensino Primário e apenas uma pequena parcela da população em idade escolar, cursava-o. O debate que se deu sobre esse nível de ensino esteve circunscrito pelas humanidades clássicas versus o estudo científico. A educação clássico-humanística se apoiava nos estudos do latim, grego, no estudo da retórica, filosofia, visavam a cultura geral dos alunos. No entanto, em função do desenvolvimento das ciências, seus defensores no século XIX, argumentavam que sua escolarização tanto poderia produzir benefícios para

a Medicina, Agricultura e Indústria, como para as próprias faculdades mentais dos alunos mediadas por novas metodologias de ensino. Segundo Lorenz e Vecchia (2011) essas considerações em conjunto desafiaram o predomínio exclusivo do curriculum clássico-humanístico.

Mas na medida em que o currículo secundário se abria para a entrada das ciências, destinava a ela um lugar inferior, de complementação e “a origem prática e utilitária, se transforma em um ensino de cultura, ao exemplo do ensino clássico” (Belhoste, 1996, p. 30).

Tal fato pode ser evidenciado pelos Estatutos de 1838 que regulamentavam as atividades do recém inaugurado Collegio de Pedro II, instituição que se tornou modelo das congêneres. Pela sua análise dos estatutos, Lorenz e Vecchia (2011, pp. 122, 123) observa que embora o eixo curricular se desse pela primazia dos estudos das Humanidades, os mesmos previam gabinetes de Física, laboratórios de Química e coleções elementares dos três reinos da natureza.

A generalização do preceito de uso de objetos e instrumentos científicos como mediadores da relação entre professores e alunos, ocasionou uma grande diversificação de materiais produzidos para escola, que o mercado² tanto buscou suprir, quanto gerar novas demandas. Rosa Fátima de Souza mostra que:

(...) para tudo era necessário material: para o ensino de aritmética, do sistema métrico decimal e da geometria: cartas de Parker, compassos, contadores mecânicos, quadro de geometria, tabuinhas, contador de mão e pé, caixa de formas geométricas, cadernos de aritmética. Para o ensino de linguagem: coleção de abecedários e de cartões parietais para leitura, ardósias, cartas de alfabeto, cadernos de caligrafia. Para o ensino de geografia e história: globo terrestre, tabuleiros de areia, quadros de história do Brasil, mapas. Para o ensino de ciências físicas e naturais: laboratórios, museus, quadros Deyrolle, estampas, quadros de história natural, esqueleto humano, bússola, microscópio, peças anatômicas, mapas de física. Para o desenho: esquadros, modelo para desenho em gesso, coleção para desenho. Para trabalhos manuais: caixas de tornos, pranchetas para modelagem, máquinas de costura (Souza, 2007, pp. 175,176).

² As Exposições Universais que passaram a ocorrer a partir da segunda metade do século XIX foram grandes feiras internacionais e contavam com a presença de diversos países inclusive de colônias. Nessas feiras que divulgavam as inovações científicas e industriais, a educação passou a ganhar cada vez mais espaço. Tanto ampliou o setor industrial e mercadológico como favoreceu a circulação de várias ideias pedagógicas entre os países (ver Kuhlmann Jr. 2001).

Dentro desse contexto de diversificação material, o que o estudo dos animais taxidermizados, apropriados pela escola como materiais didáticos pode evidenciar? Dito de outra forma, como animais taxidermizados foram tornados materiais didáticos? Quais saberes são esperados suscitar pela sua utilização na escola? Se a visão é um dos sentidos de apreensão do conhecimento, o que deve ser observado nesses artefatos? Como?

Construção do objeto de pesquisa

O estudo dos animais taxidermizados aqui desenvolvido se ancora na perspectiva da cultura material escolar como objeto historiográfico.

Tal perspectiva de análise se constitui pela apropriação de contribuições de diversos campos como museologia, antropologia, arqueologia, entre outras, que pensam a cultura material e o próprio artefato como vetor das relações sociais como tem demonstrado Meneses (1983, 1997, 2003) e Rede (1996, 2003).

Pesquisadores como Meneses (1983, 1997, 2003), Rede (1996, 2003), Carvalho (2011), Lima (2011), Granato (2004, 2007), tem chamado a atenção dos historiadores para as possibilidades da utilização de artefatos como fontes para seus trabalhos.

Pensar em animais taxidermizados como materiais didáticos no contexto escolar animado pelo método de ensino intuitivo impõe um primeiro exercício de compreender que os mesmos necessariamente passaram por uma resignificação. A mudança de status que os animais sofreram, é o que determina sua função didática. Se antes, sua relação primeira se dava com o mundo natural, a partir da intervenção humana, são abstraídos de sua função, de sua vida, e passam a ter significado pelo seu uso pedagógico na medida em que estão relacionados com a escola. Foram tornados materiais didáticos, e hoje constituem, pela análise do historiador que queira se debruçar sobre o tema, documentos pertinentes ao estudo da cultura material.

O estudo da cultura material põe em cena a dimensão física da atividade humana, evidencia as relações entre práticas e representações e favorece o estudo do cotidiano, do banal.

Meneses define cultura material da seguinte maneira:

Por cultura material poderíamos entender aquele segmento do meio físico que é socialmente apropriado pelo homem. Por apropriação social convém pressupor que o homem intervém, modela, dá forma a elementos do meio físico, segundo seus propósitos e normas culturais. Essa ação, portanto, não é aleatória, casual,

individual, mas se alinha conforme padrões, entre os quais se incluem os objetivos e projetos (Meneses, 1983, p.112).

E continua:

Para analisar, portanto, a cultura material, é preciso situá-la como suporte material, físico, imediatamente concreto, da produção e da reprodução da vida social. Conforme esse enquadramento, os artefatos – que constituem, como já foi afirmado, o principal contingente da cultura material – tem que ser considerados sob duplo aspecto: como *produtos* e como *vetores* de relações sociais (Meneses, 1983, p.112).

O estudo da sociedade, por essa perspectiva, deve levar em conta o papel desse universo físico culturalmente apropriado e as discontinuidades na interação entre a sociedade e sua cultura material.

Granato *et al* (2007, p.2). lembram que o estudo dos objetos pode auxiliar a compreender os aspectos sociais, econômicos, culturais, das sociedades de onde são oriundos, fornecendo pistas para a própria compreensão de mundo desses locais.

Ao me apropriar do pensamento de Rede (1993, p. 266) entendo os animais taxidermizados na escola “a um só tempo como parte do fenômeno histórico e fonte documental para sua compreensão”.

No entanto, a utilização de animais taxidermizados ou quaisquer outros artefatos, requer algumas considerações.

Primeiramente, os objetos não incorporam no mesmo ato de criação, valores morfológicos, fisiológicos e semânticos e os mantêm estaque por toda sua trajetória. O estudo das alterações de sua forma, função e significado remetem diretamente ao contexto cultural de onde emergiram e se vinculam ao estudo da trajetória que perpassa

contextos culturais diversos e sucessivos, sofrendo reinserções que alteram sua biografia e fazem deles uma rica fonte de informação sobre a dinâmica da sociedade (transformações nos modos de relacionamento com o universo físico; mudanças nos sistemas de valores etc.) (Rede, 1993, p. 276).

A questão da trajetória do artefato tem significativa importância, a partir do momento em que se compreende que a cultura material apresenta um valor de mediação para as relações sociais, ao remeter à própria biografia do artefato (produção, consumo, reutilização, descarte, etc.) remete à própria atividade humana. A esse respeito (Meneses, 2003, p. 26) é enfático ao dizer que o estudo das fontes não deve ter a

exclusividade da finalidade de melhor conhecê-las, mas é por meio do conhecimento delas, que se pode conseguir um entendimento maior da sociedade, na sua transformação.

E em segundo lugar, ainda que a cultura material seja a plataforma de observação do historiador,

(...) é indispensável usar-se *todo e qualquer tipo de fonte*, (fontes materiais, escritas, orais, hábitos corporais, etc., etc.) – ainda que as materiais possam predominar. É, contudo, a dimensão material da produção/reprodução social (a que acima aludimos) que está sendo estudada (Meneses, 2003, p. 26).

De certa forma, essas breves considerações reunidas até aqui tem aparecido nos escritos a respeito da cultura material escolar. O seu estudo não também não se limita ao artefato em questão, busca compreender as questões relacionais com outros materiais escolares, com o currículo, com a pedagogia a qual se vincula, com a própria legitimação que o endossa como meio para veiculação de saber.

Os materiais escolares (livros, mobiliários, imagens, quadros parietais, objetos e instrumentos) tem se configurado em fontes para o estudo da cultura escolar justamente por serem vestígios da ação humana que ao serem analisados e reinseridos em seus contextos de criação fornecem o substrato empírico da tradição pedagógica de onde provém (Escolano, 2012, p. 11). A essa questão, Souza (2007, p. 165) já havia mencionado que pelo estudo dos artefatos, é possível alcançar as práticas, os saberes e as dimensões simbólicas do universo educacional, o que acaba por constituir um importante aspecto da cultura escolar. A autora propõe alguns pontos para a análise:

Em relação aos aspectos que podem ser analisados destacam-se: a materialidade propriamente dita (constituição/caracterização), funções e usos, produção, tecnologia e comercialização, aparecimento, transformação e desaparecimento, saberes pedagógicos constituídos, as políticas educacionais voltadas para a introdução de novos materiais, tecnologias de ensino e suprimento material para as escolas, as representações dos profissionais da educação em relação a importância e uso dos materiais escolares, a relação entre materiais escolares, currículo (disciplinas) e método de ensino (Souza, 2007, p. 180, 181).

Moreno (2007, p.55) destaca que a análise do material de ensino pode evidenciar os processos de mudança, de reforma e as inovações introduzidas na vida escolar.

É nesse sentido que o estudo da biografia, ou seja, da trajetória do artefato, permite recuperar a produção de sentido pedagógico que a eles foi atrelada em um

primeiro momento, e que, em momento posterior, se configura em uma ressignificação, alterando seu status.

Martin Lawn e Ian Grosvenor (2005) no início da introdução do livro organizado por eles, *Materialities of Schooling*, chamam a atenção para o fato de que os objetos escolarizados não devem ficar invisíveis nos inquéritos sobre a escola, sobre a aprendizagem. Segundo os autores, nos estudos da materialidade escolar, deve-se focar

em particular, durante seu uso operacional nas escolas, sua mudança de objetos cruciais para a inovação, em objetos mal utilizados ou reusados em novos contextos, e, finalmente, em uma existência perdida ou deslocada, juntamente com outras camadas de sedimentação do objeto (Lawn; Grosvenor, 2005, p. 7)³.

Nesse sentido, o presente trabalho visa abordar a trajetória de animais taxidermizados como materiais de ensino, dentro da perspectiva de modernidades que foram abandonadas, ou seja, de elementos que veiculavam a modernização da escola, para elementos relegados ao desuso, recontextualizado, de artefatos que serviam à prática pedagógica a documentos que permitem o estudo dessas práticas.

Para o trabalho com esse tipo de material foi tomado o cuidado de não se utilizar da catalogação e da descrição como um fim em si, mas como meio, como uma fase do processo investigativo.

Mesmo que não tenha sido contempladas todas as orientações metodológicas citadas acima, foram elas que balizaram a produção dessa pesquisa. O presente estudo buscou envolver toda uma rede que se liga os animais taxidermizados no Colégio Marista Arquidiocesano, como seus locais, como se vincularam a outros artefatos servindo à propaganda da escola, sua produção e apropriação pela escola, sua vinculação com o currículo de Zoologia e com o método de ensino que justificava a sua presença.

Pelo estudo do artefato dentro da sua relação pedagógica, pode-se dar um passo para além do entendimento de qual metodologia o artefato se vincula. O estudo do artefato escolarizado permite apreender o saber e forma desse saber por ele veiculado. Seu estudo problematizado auxilia na compreensão da prática a que ele estava submetido.

³ No original: “In particular, during their operational use inschools, they shift from objects crucial to innovation, into objects misused or reused in new contexxts, ans finally into a lost or dislocated existence, along with other layers of object sedimentation”.

Fontes

Para a realização do trabalho foi mobilizado três conjuntos de fontes.

O primeiro conjunto refere-se à própria coleção de animais taxidermizados presentes nos armários e aos documentos escritos encontrados no Colégio. Os questionamentos lançados sobre essa documentação não escrita, procurando compreender sua origem (nativo/exótico), o modo pelo qual se apresentam ao olhar, a relação entre o animal taxidermizado e a base sobre o qual se apoiam, foram importantes para elucidar a estratégia educativa de captação da atenção do observador para os elementos referentes aos aspectos morfológicos e comportamentais congelados nessas preparações. Além dos animais taxidermizados entre todos os materiais vistoriados no Colégio, foi encontrado a seguinte documentação:

- *Livro de Provisões de 1908*: Esse é, sobretudo, um caderno de registro de ocorrências burocráticas da atividade do colégio, referente à matrículas, transferências e realizações de exames. Nesse caderno de registro, foi encontrada uma transcrição de uma carta datada de 21 de junho de 1908 endereçada ao delegado de ensino visando contribuir para a elaboração de seu relatório semestral sobre o Colégio. A leitura de tal documento não se deu de maneira ingênua, uma vez que é possível que o Colégio tivesse tido a intenção de ceder a melhor imagem de si. No entanto, foi por meio dessa carta que o Colégio buscou informar a respeito das questões burocráticas (número de matriculados, frequência dos alunos, frequência dos lentes, condições do edifício) e a feição do ensino, onde afirmavam que as aulas se davam pelo relacionamento entre a teoria (sala de aula) e a prática que acontecia nos gabinetes com coleções para Física, Química e História Natural.
- *Revista Echos (1908 – 1963)*: Tal revista é de publicação anual. Ela teve o caráter de registrar as atividades que ocorreram no ano letivo do colégio, cedia destaque para os alunos que eram premiados em função de seus desempenhos escolares. Nessa revista encontramos algumas informações pontuais. Em 1918, ao fazer a propaganda de seu novo curso, o de comércio, a Revista registrou que os materiais dos gabinetes eram aumentados e que o laboratório de Química havia ganhado um espaço próprio. Em 1932, a

publicação traz registros fotográficos de seus espaços que acabaram por integrar o relatório de equiparação de 1933. O mesmo se repete com a edição de 1939, quando os registros fotográficos de seus gabinetes passam a integrar o processo de equiparação do ano seguinte.

- *Occorencias diárias de 1935*: O termo de abertura desse livro data de 1932 e especifica que ele teria a função de registrar os procedimentos burocráticos referentes aos exames e certificados expedidos aos alunos. O livro da Secretaria também conta com registros relativos à atividade do Inspetor Federal, extraindo excertos de seu relatório mensal enviados ao Departamento Nacional de Ensino. O livro da secretaria recolheu um excerto do relatório de maio/1935 em que o Inspetor afirma que a mudança de prédio, da Luz para a Vila Mariana implicou na ampliação dos espaços destinados aos gabinetes (Física, Química e História Natural) e o consequente aumento de suas coleções.
- Prospecto do Collegio Archidiocesano de São Paulo (1936). Material contém o estatuto do Colégio com seu regimento, além das plantas da nova sede e de algumas imagens de seus espaços.
- Prospecto do Collegio Archidiocesano de São Paulo (1938). O mesmo conteúdo do prospecto acima, mas sem as plantas anexadas.
- Coleção de cartões postais. Pequeno livro retangular onde estão agrupados fotografias tornadas cartões postais dos espaços do colégio.
- Processos de Equiparação, 1933. É um volume de encadernado em que o Colégio Marista pede a revisão de sua ficha de classificação. O volume contém informações relativas às instalações arquitetônicas no bairro da Luz, informações relativas à burocracia (número de matriculados, seriação escolar, divisão do tempo de aulas), informações relativas ao corpo docente, entre outras. O volume contém fotografias de diversos ambientes escolares.
- Processo de Equiparação, 1940. O Colégio possui três volumes: Volume 2, Volume 3 parte 1 e Volume 3, parte 2,. Vejamos um por um.
Volume 2: Na sua encadernação consta o pedido de Equiparação datado de 1931. Traz apontamentos dos inspetores de ensino dos anos de 1936 e 1937, traz a ficha de classificação de 1933, traz apontamentos de 1954.
Volume 3, parte 1. Traz informações referentes ao ano de 1940, 1942, 1946.

Volume 3, parte 2. Apresenta a continuação do volume anterior, com informações sobre o ano de 1946, 1948, 1954, 1957, 1958, 1959, 1966.

O segundo conjunto de fonte refere-se à reunião de manuais e dicionários que permitiram historicizar o desenvolvimento da taxidermia. Foi por meio desses manuais que acompanhamos a construção de significado ao artefato. Os manuais, escritos por naturalistas, informavam para além de informações técnicas relativas aos processos das preparação dos animais, eles ditavam a regra de que o artefato deveria possuir a “aparência de vida”. É nessa construção da “aparência de vida”, que os naturalistas procuravam dominar o campo da taxidermia ao agregar ao animal a ser preparado, os estudos do espécime vivo na natureza. Tais prescrições dos naturalistas acabaram por render ao artefato um valor instrutivo, tornando-o um elo entre o observador e as características de sua espécie, bem como da natureza a qual representa. Ajunta-se a esse conjunto, os relatórios produzidos pelo governo francês relativos às Exposições Universais (1851, 1855, 1862, 1889).

O terceiro conjunto refere-se às legislações do Ensino Primário e Secundário, foi por meio delas que acompanhei o lugar do estudo da morfologia, o lugar da classificação das espécies dentro do currículo de Zoologia. Foram utilizados os livros de História Natural presente na Biblioteca do Livro Didático na USP. Acompanhei também por meio da Revista de Ensino (1925/1926) as orientações pedagógicas para o ensino de zoologia. Também utilizei os relatórios publicados pelo Museu Paulista, os deram pistas sobre o fornecimento de animais taxidermizados para instituições de ensino.

Estrutura do Trabalho

A presente dissertação encontra-se estruturada em três capítulos.

O primeiro capítulo divide-se, sobretudo, em dois momentos. Em um primeiro momento foi analisada a trajetória da coleção de animais taxidermizados segundo suas especificidades quando o colégio se encontrava no prédio da Luz e a partir de 1935, quando o Colégio mudou-se para a Vila Mariana. No segundo momento, foi feita uma análise da própria coleção, buscando explorar suas relações com os livros didáticos, bem como, compreender as finalidades das montagens dos artefatos.

O segundo capítulo faz uma regressão no tempo e acaba por balizar questões importantes para o entendimento da formação e uso de animais taxidermizados como

materiais didáticos que se deram antes de nosso recorte temporal. Nesse capítulo, busca-se compreender a origem da taxidermia, não como mero esforço de genealogia, mas por evidenciar que o desenvolvimento da técnica foi importante para formação das coleções, que dentre outros motivos, que serviram de base para o estudo dos naturalistas que acabaram por elaborar novos conhecimentos sobre a natureza, sobre a zoologia. O estudo nesse capítulo busca ceder informações sobre o porquê da apropriação que a escola fez desse artefato.

O terceiro capítulo busca compreender como os animais taxidermizados deveriam ser utilizados como materiais didáticos na relação com a *educação dos sentidos*. Para tanto, foi levantado a descrição do verbete História Natural, presente no *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* dirigido por Buisson (1887), os currículos do Primário e Secundário e as prescrições metodológicas referentes à esses níveis de ensino, do começo do século XX até as orientações pedagógicas publicadas em 1932 pelo Departamento Nacional de Ensino, relativas à Reforma de Francisco Campos 1931.

Capítulo 1 - Trajetória do Colégio Marista Arquidiocesano: do bairro da Luz ao bairro da Vila Mariana

O centenário Colégio Marista Arquidiocesano está situado à Av. Domingo de Moraes, nº 2565, no bairro Vila Mariana (São Paulo/SP) e possui vasto acervo documental que possibilita e subsidia a pesquisa em história da educação em diversos matizes, entre eles, a que ora se destina esse trabalho sobre animais taxidermizados como materiais de ensino.

O Colégio foi fundado em 1856, por Dom Joaquim Antonio de Melo (bispo de São Paulo entre os anos de 1856 e 1861), com o nome de Seminário Episcopal. Dois anos mais tarde, em 1858, foi dividido em duas partes, de um lado o seminário, e do outro lado escola, que passara a receber alunos que não aspiravam ao sacerdócio.

Em 1904, escola e seminário se separaram. O prédio da capital passou a ser direcionado exclusivamente ao ensino escolar.

Novas mudanças se desenharam no horizonte dessa instituição. Em um trabalho apresentado para o VI Congresso Brasileiro de História da Educação, sobre as potencialidades de pesquisa e ensino encerradas no Memorial do Colégio Marista Arquidiocesano⁴, foi exposto que

Em 1908, a partir de um pedido do então arcebispo Dom Duarte Leoppoldo e Silva, a instituição passou a ser administrada pelos Irmãos Maristas, congregação francesa, dedicada a educação, fundada pelo Padre Marcelino Champagnat. O Colégio passa a ser chamado Arquidiocesano, denominação mantida até hoje, em virtude da elevação da diocese de São Paulo para arquidiocese (Braghini; Pedro; Piñas; 2011, p. 3).

A chegada dessa congregação à direção do Colégio Marista Arquidiocesano foi acompanhada do *Guia das escolas para uso nas casas dos pequenos Irmãos de Maria*⁵. Tal publicação buscava fornecer uma padronização ao ensino dos Irmãos que se espalhavam na França e para fora dela. Pela leitura da obra é possível apreender que além do esforço para promover maior equidade no ensino da Congregação Marista em suas diversas instituições de ensino, o livro se dedicou a diretrizes educacionais que vislumbravam ao ensino, um viés caráter prático.

⁴ O Memorial do Colégio Marista Arquidiocesano foi fundado em 2008, data comemorativa em função dos 200 anos da direção Marista do Colégio.

⁵ A edição utilizada para esse trabalho é a tradução da 4ª edição francesa datada de 1932.

A escrita do livro foi dividida em quatro partes. Primeira parte, “A Educação”, engendra a discussão sobre o modo de aproveitar e desenvolver a inteligência das crianças; na segunda parte, “Disciplina, Ensino e Organização”, discute-se o preceitos da disciplina sob a perspectiva cristã marista, a utilização do método intuitivo de ensino e a organização dos espaços escolares (salas, mobílias, materiais de ensino); a terceira parte, *o Educador*, pensa na formação intelectual do educador e o seu papel docente na formação cristã dos alunos e a quarta e última parte; “Metodologia Especial”, versa sobre uma metodologia de ensino que desperte nos alunos a curiosidade e o interesse por meio da ação do professor de tecer questionários à sua classe, conduzindo-os sempre que possível, à descoberta do conhecimento.

O terceiro capítulo da primeira parte, “Educação Intelectual”, discorre sobre a inteligência como a faculdade do conhecimento sensível e intelectual que desempenha o comando de procedimentos em nossas vidas. Aponta que para levar a termo a educação intelectual dos alunos, “não basta que o mestre lhes transmita conhecimentos numerosos e variados. Ele deve igualmente desenvolver-lhes o espírito, ensiná-los a observar com atenção o que se passa ao seu redor...” (Furet, 2010, p. 35).

Na sequência desse capítulo, o “Guia das Escolas” trata da atenção, da reflexão e da observação como atributos da inteligência. Segundo o livro, reflexão e atenção exigem esforços que não são naturais às crianças e em função disso prescreve uma série de meios para se evitar-lhes a distração. O texto chama a atenção para a distribuição das aulas em função do tempo, privilegiando o desenho quando a criança estiver mais cansada; sugere alternância de atividades em função da idade das crianças aproveitando ao máximo sua concentração; o uso da interrogação como maneira de deixar a sala sempre em alerta. Entre os elementos contributivos mencionados para melhor aproveitar o desempenho da criança, o texto pontua ênfase sobre o ensino concreto, “aproveita-se da atração que os objetos exercem sobre as crianças para tornar o ensino intuitivo e visual, quando isto for possível” (Furet, 2010, p. 38).

A utilidade do ensino por meio do uso de objetos é destacada por propiciar o desenvolvimento do “espírito de observação” do aluno, sendo que

esta qualidade é preciosa; contribui a formar pessoas conscientes, reflexivas, prudentes. Descobre-se, num objeto que se examina, grande quantidade de propriedades. Num fato que se pesquisa irrompem circunstância que ficariam despercebidas à pessoa dissipada que olha tudo de maneira superficial (Furet, 2010, p. 39)

A segunda parte do *Guia das escolas* é dedicado às temáticas, Disciplina, Ensino e Organização. Em referência ao ensino, o 13º capítulo, intitulado “Ensino” contem na sua 1ª seção a discussão sobre Método e Formas de Ensino.

Nessa seção há a orientação para que se use sempre que possível o método intuitivo para melhor chamar a atenção dos alunos e desenvolver sua inteligência. Tal maneira de ensinar deveria ser leva a termo pela realização constante de perguntas aos alunos com as finalidades de acionar seus julgamentos, suas observações e suas reflexões.

O capítulo 15º, intitulado “Organização Material” discorre sobre a melhor localização do prédio escolar, e de suas instalações tais como salas de aula, pátio, vestiário e mobília escolar. Em relação a esta última, segundo o Guia:

Convém que haja coleções diversas, de acordo com as aulas. Aqui atemo-nos a nomeá-las genericamente, já que existe grande variedade: quadros de leitura, coleção de pesos e medidas, mapas geográficos, quadros murais para o ensino das ciências ou, o que é preferível, amostras de História Natural, alguns aparelhos para experiência científica, biblioteca escolar, segundo a importância da escola. Da mesma forma, os cursos de canto exigem alguns instrumentos de música, especialmente harmônios; os cursos de desenho, as coleções de modelo etc. (Furet, 2010, p. 169).

A quarta parte⁶ do “*Guia das escolas...*”, “Metodologia especial das aulas elementares” se presta a discorrer sobre a metodologia para o ensino de Leitura, Escrita, Língua Materna, Aritmética, História Sagrada e Nacional, Geografia, Lições de Coisas e por último, Ginástica, Canto e Desenho.

Sobre as Lições de Coisas, na introdução ao capítulo tem-se que

a iniciação dos alunos menores nas ciências faz-se por meio de lições muito elementares, tendo por objeto o estudo de coisas familiares à criança. Elas iniciam pelos entretenimentos simples que desenvolvem a faculdade de observação, apresentando às crianças objetos, e chegando aos poucos, às noções ordinárias de ciência, sob a forma experimental. Em suma, é o conhecimento rudimentar das ciências físicas e naturais, transmitidos por procedimentos intuitivos (Furet, 2010, p. 243).

A utilização da observação seria a ferramenta para se trabalhar os diversos temas (Botânica, Zoologia, Mineralogia) das Lições de Coisas⁷. Para o desenvolvimento das

⁶ Não utilizaremos a terceira parte do livro por não apresentar incidência direta sobre esse trabalho.

⁷ Lições de coisas aqui é entendido como uma disciplina específica.

aulas seria necessário que se houvesse materiais à disposição do professor. Aos objetos coligidos dava-se o nome de Museu Escolar (Furet, 2010, p. 244).

As coleções de animais taxidermizados forneceu ao ensino de Zoologia, objetos observáveis úteis ao ensino concreto, concorrendo para a renovação dos materiais didáticos e do próprio currículo escolar.

Embora a publicação se refira ao ensino elementar, o método de ensino intuitivo, animou a cultura escolar do Colégio Marista nos níveis Primário e Secundário, ensejando a compra de objetos e instrumentos científicos destinados a favorecer a educação dos sentidos. Esse foi um dos fatores que ligados à legislação brasileira que discutia e prescrevia o método intuitivo de ensino desde o final do século XIX, estimulou a montagem e a ampliação de Gabinetes de História Natural, de Física, de Química, além de Museu Escolar destinado ao ensino.

O colégio funcionou em sua antiga sede, na Luz, até 1935 e a partir daí foi transferido para sua localização atual na Vila Mariana. Com a mudança de endereço, a documentação arrolada sugere uma valorização do status das coleções de todos os Gabinetes do Colégio, tendo como consequência, a própria valorização do seu acervo de taxidermizados como parte integrante do Gabinete de História Natural. Este capítulo discute o percurso desse acervo, sempre em consonância com os demais, desde os primeiros vestígios de sua existência na antiga sede, passando pela sua valorização, além de oferecer uma análise mais pormenorizada das peças relacionando-as com método de ensino e com os materiais didáticos da época.

1.1 Os lugares da Coleção

A coleção⁸ de Zoologia encontra-se hoje nos armários do terceiro andar do Colégio, que estão postados nos corredores⁹ entre as salas de aula. Sua presença está naturalizada no local, alocada em lugar de passagem e sem, aparentemente outra finalidade que não seja a guarda dos animais taxidermizados e demais objetos de História Natural.

⁸ A coleção de animais taxidermizados era parte constituinte, juntamente com esfolados, quadros parietais, modelos anatômicos, da coleção de Zoologia que por sua vez integrava a coleção de História Natural ao lado das coleções mineralógicas e botânicas. Quando o texto fizer menção sobre os locais da coleção de História Natural, estará se referindo aos animais taxidermizados por ela contido.

⁹ Nos corredores, notamos também a presença de instrumentos que foram destinados ao ensino de Física e Química.

Os animais taxidermizados guardados nos armários presentes nos corredores, não ocupam mais uma sala reservada e parecem não despertar mais a atenção dos que passam por ali, banalizados no cotidiano dos alunos e funcionários do colégio. Eles fizeram parte do rol dos objetos e instrumentos vetores da modernidade escolar da virada do século XIX, quando o discurso pedagógico do uso dos sentidos determinava a relação de ensino e aprendizagem e ditava o caráter prático da escolarização. No entanto, alterações posteriores nas plataformas didáticas refletiram diretamente em uma gama de objetos escolares que deixavam de ser acionados no cotidiano escolar.

De materiais didáticos a documentos utilizados pelo historiador, são peças que constituem o patrimônio do Colégio Marista Arquidiocesano e auxiliam na compreensão do passado e da cultura escolar.

Embora o corpus documental analisado para a escrita dessa seção não permita afirmar o início da constituição do acervo de taxidermizados, possibilita acompanhar a sua movimentação e detectar os momentos de maior atenção depositados sobre ele.

É necessário dizer que às coleções (Física, Química e História Natural) como um todo foi dispensado atenção em função de elas serem o suporte material para um ensino prático e em função de terem funcionado como vitrine do Colégio. Nos dias atuais, tais coleções constituem os elementos de apoio à história do próprio Colégio, abrindo para possibilidades de estudos mais gerais dos processos de escolarização.

1.2 O lugar da coleção: Bairro da Luz

No período entre 1858 a 1935 o Colégio funcionou no bairro da Luz na cidade de São Paulo. O prédio estava dividido em dois andares, térreo e primeiro andar. Data do período de sua estadia no bairro da Luz o início das formações de coleções de objetos e instrumentos destinados ao ensino. No entanto, o arranjo das coleções, ou seja, a sua disposição no espaço do Colégio não se manteve o mesmo durante sua história. Buscaremos acompanhar o percurso das coleções, mas focando essencialmente na coleção de animais taxidermizados que integra a coleção Zoologia.

Em 21 de junho de 1908¹⁰ acompanhamos pela letra de uma carta registrada no Colégio, a escrita de apontamentos¹¹ visando auxiliar a elaboração do relatório

¹⁰ O documento em questão tem a possibilidade de ser uma carta transcrita que fora enviada para o Delegado Fiscal com o intuito de auxiliá-lo na redação de seu relatório semestral. A fiscalização por

semestral para o Delegado de Ensino. O documento informa que “antes de tudo ensina-se o programma completo do gymnásio Nacional como foi publicado há 5 annos e ainda não modificado” (Livro de Provisões, 1908).

Sobre a feição do ensino, a educação dos sentidos aparece também contemplada. Segundo o documento, o estudo das línguas vivas segue o método direto em que se estimula o ouvir do aluno desde cedo, o labor do ensino das línguas era auxiliado “por estampas coloridas bem feitas” que tornavam as aulas mais agradáveis (Livro de Provisões, 1908).

No caso do estudo das ciências, o documento expõe o seguinte:

Nas sciencias phisicas, chemicas e naturaes as visitas e experiencias nos gabinetes, museus e laboratorios, são diarias e a demonstração pratica accompanha e corrobora sempre as aulas theoricas desenvolvidas pelo lente de seu curso (Livro de Provisões, 1908).

Pelo excerto temos a frequência e experiências nos gabinetes, museus e laboratórios, ou seja, temos a utilização de objetos e instrumentos para as práticas escolares. Em outro momento, ainda sobre a Feição de Ensino, o documento fala sobre o estado das coleções: “Estes gabinetes são muito completos e encerram ricas e preciosas colleções perfeitamente instaladas *em um local próprio*” (Livro de Provisões, 1908) (grifo nosso).

Na sequência, além do elogio à qualidade das coleções, foi mencionado que elas estariam instaladas em “um local próprio”, o que sugere que ao invés de estarem em salas separadas, elas poderiam ter habitado o mesmo cômodo.

É pelo cruzamento de demais fontes que podemos melhor elucidar a questão. A revista *Échos*¹² do ano de 1918, em uma matéria destinada à propaganda da inauguração do Curso de Comércio, ao comentar sobre a entrada de tal curso de “feições modernas” buscou argumento nos constantes melhoramentos promovidos pela Instituição. Nas palavras da Revista, muitos melhoramentos foram introduzidos naquele ano, os alunos seriam testemunhas, pois foram,

Delegados de Ensino ocorria nas instituições privadas de ensino secundário que pleiteavam ou já havia recebido o título de equiparação ao Ginásio Nacional. Vide: Decreto n. 3890 de 1 de Janeiro de 1901.

¹¹ O apontamento está dividido da seguinte forma: Frequência; Eliminados do Collégio; Alumnos que deixaram os estudos; Exames de 2ª época; Anno Lectivo; Horário; Frequência dos Lentes; Feriados; Madureza; Guias de transferencia; Gratuitos do Governo; Corpo Docente; Feição do Ensino; Sellos; Edificio, Higiene e alimentação. Todos esses tópicos visaram relatar o cotidiano escolar e oferecer ao Delegado de Ensino, elementos para a sua avaliação.

¹² A Revista *Échos* foi uma revista de divulgação anual das atividades do Colégio Marista Arquidiocesano. Ela começou a ser publicada em 1908 e terminou em 1963.

Elles que viram inaugurado seu laboratório em edifício próprio e isolado, tão aprazível e comodo; que viram seu museu de historia natural enriquecido com innumerous especimens¹³ frequentemente manuseados e estudados; que viram seu gabinete de physica provêr-se de tantos e tantos instrumentos de incontestavel valor technico e immensa utilidade para o ensino intuitivo (Échos, 1918, p. 24, grifo nosso).

Até aqui, observamos que a coleção de História Natural a princípio dividia o mesmo espaço com as coleções de Química e Física. No entanto, provavelmente em função do aumento do número de alunos e em função do aumento de materiais ocorridos nos três segmentos (História Natural, Física e Química), o espaço tenha ficado pequeno para as três coleções. A coleção de Química ficou alocada em um local próprio pela fragilidade e periculosidade de seus materiais, que requerem um cuidado maior em suas manipulações e demonstrações. Outrossim, é a questão de as manipulações utilizarem meio líquido, o que certamente não combina com instrumentos de Física e menos ainda com animais taxidermizados. O documento menciona ainda que o investimento feito na aquisição de materiais era direcionado à prática pedagógica.

O aumento de número dos objetos e instrumentos, embora fosse de interesse do próprio Colégio, foi incentivada por publicações oficiais e pelo Decreto 19.890 de 18 de abril de 1931, a chamada Reforma Francisco Campos, que buscaram regulamentar e normatizar os acervos das instituições que ministravam o Ensino Secundário.

A Reforma Francisco Campos significou uma modernização para a educação brasileira: ampliou o espaço das Ciências no currículo do Ensino Secundário que passaram a aparecer já nos dois primeiros anos sob a rubrica de Ciências Físicas e Naturais e nas séries finais elas estariam a cargo da História Natural, Física, e Química; levou organicidade ao Secundário ao extinguir os exames parcelados para o ingresso no Ensino Superior; impôs aos alunos a frequência em pelo menos 3/4 das aulas ministradas no ano letivo; e entre outras medidas, reorganizou o serviço de inspeção das instituições de Ensino Secundário sob a égide do Departamento Nacional de Ensino¹⁴ (Dallabrida, 2009).

Pela referida reforma, o currículo foi estruturado como segue:

¹³A palavra “especimens” utilizada no texto é muito genérica, pode designar desde pedras a animais taxidermizados. Mas, por meio dessa passagem temos que as coleções estavam sendo aumentadas e serviam como elemento de mediação para o ensino.

¹⁴ Órgão criado pelo Decreto N° 16.782-A, de 13 de Janeiro de 1925.

Quadro 1: Número de aulas semanais das disciplinas do Secundário fundamental - Reforma Francisco Campos de 1931

Disciplinas	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	Total
Português	4	4	3	3	-	14
Francês	3	3	2	1	-	9
Inglês	3	3	2	1	-	9
Alemão	3	3	2	1	-	9
(facultativo)						
Latim	-	-	-	3	3	6
História da Civilização	2	2	2	2	2	10
Geografia	3	2	2	2	2	11
Matemática	3	3	3	3	3	15
Ciências						
Físicas e Naturais	2	2	-	-	-	4
Física	-	-	2	2	2	6
Química	-	-	2	2	2	6
História Natural	-	-	2	2	2	6
Música						
(Canto Orfeônico)	2	2	1	-	-	5
Desenho	3	3	2	2	2	12

Fonte: Afrânio Peixoto *apud* Souza (2008, p. 158).

Mas já em 1928, havia uma comissão especial formada por Euclides Roxo e L. Catanhede designada pelo presidente do Conselho do Ensino Secundário e Superior, para elaborar uma relação de materiais indispensáveis às disciplinas de História Natural¹⁵, Química, Física.

A intenção explícita da comissão foi de elaborar uma lista de materiais que cada estabelecimento de ensino devesse ter e evidentemente oferecer à rotina das aulas, uma coleção abrangente, além de servir como referência para as inspeções escolares.

A essa tentativa de padronização dos materiais destinados ao Secundário seguiu a publicação de 1932, do Departamento Nacional do Ensino referente à Reforma Francisco Campos 1931, um conjunto de critérios e normas a guiarem o trabalho dos

¹⁵ Em relação aos taxidermizados, há a seguinte orientação: exemplares das principais ordens mamíferos: 1 – Myrmecophagidae. 1 – Bradypodidae. 1 – Dalypodidae. 1 – Felidae. 1 – Canidae. 1 – Mustelidae. 1 – Hystricidae. 1 Subungulidae. 1 – Leporidae. 1 – Sciuridae. 1 – Mursupial. 1 – Sirenes. – Exemplares das principais ordens de aves: - 1 – Palmipede. 1 – Rapace nocturno. 1 – Rapace diurno. 1 – Pernalta. 1 – Columbino. 1 – Gallinaceo. – Vários exemplares de passaros. Reptis: - 1 – ophidio peçonhento e 1 não peçonhento. 1 – Chelonio terrestre e um marinho. 1 – Saurio. Batrachios: - 1 – Anuro. 1 – Urodelo. Peixes: - Exemplares de Teleosteos. Exemplares de Selacios.

inspetores federais de ensino¹⁶. Essa publicação que buscou regulamentar e normatizar os espaços escolares desde a arquitetura até o mobiliário disciplinou a constituição material dos Gabinetes de Física, Química, Ciências e História Natural.

Em relação à História Natural no que tange à Zoologia, o documento determina que sejam providenciados os seguintes materiais:

um esfolado completo – um esqueleto – um modelo de encefalo e outro de medula – um modelo de ouvido, de olho, de coração – Esqueleto do crânio de um exemplar de mamífero das ordens mais importantes para o estudo da dentição (carnívoro, roedor, desdentado) – Esqueleto de Ave – *Exemplares empalhados de aves, bem como, secos ou conservados em álcool, de ofídios, lacertídeos, anuros, peixes, crustáceos, vermes, moluscos* – Insetos de várias ordens – Aracnídeos – Ecnodermos (Departamento Nacional de Ensino, 1932, p. 19 grifo nosso).

A relação de materiais taxidermizados passou a ser menos específico. A determinação recaiu mais sobre a classe dos animais do que sobre as ordens e famílias como fora publicado a lista elaborada pela comissão de Euclides Roxo em 1928. Tal fato pode ser explicado pela dificuldade de se arranjar ou alocar algumas ordens específicas de animais nos Gabinetes. Sendo assim, em relação a taxidermizados, a legislação foi mais flexível para as instituições proverem suas coleções¹⁷.

O Colégio Marista Arquidiocesano tinha a equiparação¹⁸ ao Colégio D. Pedro II como uma de suas metas, sua organização arquitetônica, material, seu regime escolar, visavam tal título. Por um relatório encaminhado ao Departamento Nacional de Ensino pedindo a revisão da ficha de classificação do Colégio, observou-se na planta do prédio, anexada ao Relatório, o lugar da coleção de animais taxidermizados.

A planta do Colégio (anexo A) no documento de 1933 mostra a disposição das áreas destinadas às salas especiais que ficavam no primeiro andar. Por ela apreende-se que, após o desmembramento do laboratório de Química, o acervo de História Natural ficou junto dos instrumentos de Física. O espaço reservados para a essas duas

¹⁶ A edição consultada consta no próprio arquivo do Colégio. Na parte referente a indicação dos materiais de ensino que as escolas deveriam possuir, suas páginas encontram-se riscadas, o que pode indicar que o Colégio se baseava pela lista para constituir seu acervo.

¹⁷ A ausência de especificação poderia sugerir que a essa coleção estava sendo dispensada uma importância menor, entretanto sua utilização como material didático fora reiterada pelos comentários que seguiram a Reforma Francisco Campos.

¹⁸ O Colégio obteve a Equiparação em 1900, mas perdeu o título em função da suspensão desse instrumento que desoficializava o ensino pela reforma conhecida como Rivadávia Correa de 1911. O Colégio voltaria a pleitear a equiparação após a Reforma Francisco Campos de 1931. Em 1933, foi classificado na categoria “Bom”, mas pediu revisão da nota e alcançou a classificação “Excelente”;

disciplinas foi de 15,60 m de comprimento por 8, 60 m de largura, perfazendo um total de 146 m². O acervo de Química foi contemplado com uma área de 75 m².

Ao que indica o Relatório, a área destinada à Física e à História Natural era preenchida da seguinte forma: a parte de Física era constituída de uma mesa para a realização dos experimentos e numerosos materiais destinado à Mecânica, Força Centrífuga, Autuação da Gravidade, Instrumentos de Medição, Hidrostática, Densidade, Pneumática, Calor, Densidade dos Gases e dos Vapores, Higrometria, Calorimetria, Acústica, Ótica, Eletricidade, Magnetismo, Eletricidade Dinâmica, Medidas de Resistência., perfazendo um total de 306 aparelhos (Relatório enviado ao Dpto. Nacional de Ensino, 1933).

A parte de História Natural estava dividida da seguinte forma: mesas e instrumentos necessários para observações de experimentos e diversos materiais relativos a Estudos Microscópicos, Antropologia, Quadros de História Natural (antropologia), Zoologia Especial (modelos de anatomia, sistema circulatório e diversos esqueletos), Quadros de História Natural (zoologia). A área continha ainda a parte de Botânica com modelos anatômicos e um herbário, além de diversos minerais.

A relação de materiais relativos à Zoologia estava acompanhada do seguinte texto complementar:

Numerosos exemplares de aves embalsamadas das principais famílias. Alguns escorpioides conservados em líquido. Vários exemplares de ofídios conservados em líquido. Numerosos exemplares de mamíferos embalsamados. Diversas gavetas envidraçadas com centenas de insetos. Várias gavetas envidraçadas contendo numerosas borboletas. Numerosas conchas de moluscos diversos. Numerosos peixes embalsamados. Numerosos ovos de aves do Brasil. Vários membros de mamíferos (pés, chifres, galhos, craneos). Numerosos couros de veados, onças, de tamanduás, de tatús (Relatório, 1933, p. 81).

O documento oferece apenas uma descrição sumária sobre a existência de animais “embalsamados”: “numerosos exemplares de aves embalsamadas”, “numerosos exemplares de mamíferos embalsamados”, “numerosos peixes embalsamados”, sem, no entanto, explicitar quais são esses animais. Essa ausência de descrição deve-se ao fato de que essa relação integrou o documento enviado ao Departamento Nacional de Ensino que não cobrava a relação das espécies que os estabelecimentos deveriam possuir, mesmo porque o relatório era acompanhado de fotografias que ilustravam e registravam a veracidade das informações.

Tal relatório dispôs de três fotografias que registram e documentam a presença de animais taxidermizados, analisaremos uma a uma. Mas antes, é preciso ressaltar, como nos adverte Kossoy (2001), que as fotografias possuem uma história e a apreensão de sua trajetória nos remete a três estágios que marcam a sua existência, a saber: a intenção do registro, o ato do registro e terceiro, os caminhos percorridos por tal registro (Kossoy, 2001, p. 45).

A finalidade com que foi feito os registros fotográficos que utilizaremos a baixo era de documentar o Relatório de 1933 a respeito do acervo de Zoologia. Destacamos ainda que apreensão da finalidade com que são produzidas certas imagens nem sempre esgotam as necessidades do pesquisador.

Neste caso, as imagens foram feitas para documentar e oferecer à Inspetoria os espaços do Colégio. O interesse dessa pesquisa em utilizar esse material não é estudar o processo de Equiparação do Colégio¹⁹, mas sim para obter algumas pistas sobre coleção de animais taxidermizados.

¹⁹ Ricardo Pedro, aluno do Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: História, Política, Sociedade EHPS, PUC/SP, está desenvolvendo uma pesquisa sobre os processos de Equiparação do Colégio Marista Arquidiocesano.

Figura 1 - Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia de um dos gabinetes de História Natural



Fonte: Processo de Equiparação do Colégio Marista Arquidiocesano de 1933, p. 33.

Observamos que a imagem compreende apenas um vértice da sala. Do lado esquerdo há parte do armário (quatro colunas com três divisórias) e em cima dele aparece pendurada uma pele. Do lado direito temos um esfolado à frente e um esqueleto ao fundo. Também temos duas serras de peixe, uma encostada no móvel e a outra na cadeira. O armário é aberto, não possui portas, e o seu interior composto por diversas aves, poucos mamíferos, um esqueleto de ave e uma pele de uma onça ligada à sua cabeça²⁰.

Essa imagem retrata parte do acervo dos taxidermizados é composta em sua maioria grande maioria por uma coleção ornitológica, ainda que se observe a ocorrência de mamíferos na primeira e na última parte do armário.

A segunda imagem se associa à primeira, vejamos.

²⁰ Com o auxílio de uma lupa, foi possível identificar os seguintes animais: gavião carijó, gavião, tucano, arara, tamanduá mirim, gambá, morcego, socó, quero-quero, sagui, raia, tartaruga, pica-pau, coruja, tatu, gato maracajá, onça pintada, cachorro do mato, esquilo, irara papa mel, jiboia, sagui da cara branca, gralha do campo, João bobo, zabele, socó boi, socózinho.

Figura 2 - Colégio Marista Arquidiocesano: Fotografia de um dos gabinetes de História Natural.



Fonte: Processo de Equiparação do Colégio Marista Arquidiocesano de 1933, p. 34.

A imagem é do canto direito da sala onde está localizado outro gabinete de História Natural. A composição dos objetos está mais variada. A presença de animais não é mais predominante. Algumas aves taxidermizadas e uma pele dividem o espaço com quadros, alguns crânios de cervos e outros materiais, aparentemente destinados ao ensino de História Natural²¹.

Decorre da análise das duas fotografias que a grande maioria dos animais presentes nas imagens é formada por aves. É possível detectar a presença de mamíferos e répteis, no entanto, por elas não foi possível comprovar a informação da existência de “numerosos exemplares de peixes”, como fora mencionado no Relatório de 1933.

Outro aspecto é que os armários não valorizam a exposição e a conservação dos seus animais. Por eles serem abertos, sem portas, favoreciam o acúmulo de poeira nas

²¹ Foram identificadas as seguintes aves: gavião carijó, gavião pomba branca, garça maguari.

prateleiras e em seus materiais. Outro elemento é o fato de neles haver presente, no seu interior, lâmpadas em relativa proximidade com materiais inflamáveis, o que aumentava o grau de periculosidade de tal arranjo. A maneira como os elementos estão dispostos nos armários, sugere que esse era um local destinado mais à guarda dos materiais do que à visita dos alunos.

Em função de a angulação das imagens privilegiar um recorte do acervo, mostrando sumariamente a diversificação dos objetos, a identificação de todos os elementos foi dificultada. Mas, ainda sim, é possível notar que os animais apresentados estão em posições variadas, sobre esse fato discorreremos mais adiante. Vejamos a fotografia seguinte:

Figura 3 - Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia de uma sala de aula.



Fonte: Processo de Equiparação do Colégio Marista Arquidiocesano de 1933. p. 36.

Essa é outra imagem que retirada do relatório do processo de equiparação. Ela também focaliza um canto da sala. Do lado esquerdo da imagem observamos um armário com instrumentos de física. Acima, veem-se alguns quadros, no centro da imagem há uma garça maguari taxidermizada. Há também dois armários com vários

objetos e à sua frente, temos um gato mourisco taxidermizado. Ao centro, carteiras preenchem o espaço. No canto direito tem uma lousa com uma escrita que sugere que a sala seja a da 5ª série no ano de 1932, no entanto, animais taxidermizados não tinham utilização na 5ª série, já que o conteúdo programático²² deste período não comportava o estudo da morfologia externa dos animais. Por se tratar de uma fotografia que tem a intenção de documentar um dos espaços da escola e que compõe o já citado Relatório de 1933, pela organização dos elementos no espaço, depreende-se que a sala foi preparada para ser fotografada, visando transmitir alguma informação.

Seguindo ainda o pensamento de Kossoy (2001) de que “a imagem do real retida pela fotografia (quando preservada ou reproduzida) fornece o testemunho visual e material dos fatos aos espectadores ausentes da cena” (Kossoy, 2001, p. 37), percebe-se que a produção da imagem visou fornecer o testemunho da variedade de elementos disponíveis às aulas.

Na imagem seguinte temos a tomada de uma parte do Gabinete de História natural.

Figura 4 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do Gabinete de História Natural



Fonte: Processo de Equiparação do Colégio Marista Arquidiocesano de 1933. p. 35.

²²Pela Reforma Francisco Campos de 1931, a morfologia com base nos aspectos externos dos animais seria estudada na 3ª série do secundário.

Este é outro exemplo de uma sala que foi preparada para ser fotografada. Na fotografia podemos perceber a variedade de elementos destinados ao olhar, dispostos para informar. Nas paredes, quadros parietais. No chão e no armário, diversos modelos anatômicos de órgãos de animais. Em cima das mesas, há alguns instrumentos e animais taxidermizados²³.

Hall nos informa a respeito de espaços montados com o fim de organizar as atividades e os indivíduos que por ele circulam. A elaboração desses espaços inclui projetos que visam reger o comportamento humano. (Hall, 2005, p. 97).

A organização espacial dá o tom da atividade que se desenvolve na sala, condiciona o fluxo ou a estadia no espaço. Pela observação da imagem, pode-se inferir o plano pedagógico da sala que está atrelada ao fim de promover uma educação com base sensorial.

Animais taxidermizados foram retratados nos armários (figuras 1 e 2) e na sala de aula (figura 3) e no gabinete de história natural (figura 4). As últimas fotografias sugerem que os animais taxidermizados eram passíveis de serem deslocados dos armários até as salas, o que de um lado revela a intenção do colégio de informar a respeito de seus espaços e materiais didáticos, de outro evidencia a utilização de animais taxidermizados como materiais didáticos.

O Relatório de 1933 já indicava a mudança da sede escolar que ocorreria em 1935. A mudança de sede, da Luz para a Vila Mariana, incidiu diretamente sobre as coleções.

1.3 O lugar da coleção: Vila Mariana

Em 1935, o Colégio Arquidiocesano mudou-se para a Vila Mariana. A área do novo prédio era maior. A própria arquitetura escolar era mais generosa, com um grande pátio interno, o prédio fora construído em 4 pavimentos e um prédio anexo de 2 pavimentos.

A mudança de localidade para a Vila Mariana foi propagandeada pelo Colégio nos prospectos de 1936 e 1938 da seguinte forma:

²³ Foram identificados os seguintes animais: garça branca pequena, faisão dourado, tamanduá.

nem o tumulto da grande urbs, nem a actividade ruidosa das usinas perturbam a tranquilidade desta casa de educação, nem o ar polluido da cidade lhe contamina o ambiente. As aragens da Serra do Mar, as brisas tépidas do poente, e os raios solares fartamente aproveitados, hygienisam sua atmosfera sempre renovada (prospecto para o anno lectivo 1936, p.1).

Como prédio era maior, às coleções foi dispensada mais atenção, uma vez que elas passaram a ser utilizadas também para propaganda do próprio colégio. Cada gabinete ganhou o seu espaço próprio. O 1º andar do prédio, na parte construída entre as extremidades, esteve alocado um Anfiteatro onde ocorriam as demonstrações, ao seu lado, o Gabinete de Química, o Gabinete de História Natural e o do Gabinete de Física, como consta na planta²⁴ (Anexo B).

O Inspetor Federal, ao se referir sobre as novas instalações do Colégio em relatório para o Diretor Geral do Ensino Secundário, afirma que

A instalação nova do Colégio no amplo e sumptoso edifício actual trouxe como consequencia a ampliação de todo o material nas vastas salas de Physica, Chimica, Historia Natural e outras, o que vem sendo feito de maneira a em breve ser um dos melhores congeneres (Inspetor Federal apud Secretaria do Colégio, 1935 p. 17)²⁵.

Esse movimento de novas instalações foi acompanhado pelo aumento do acervo das coleções, entre outras, de taxidermizados. Na mudança de sede, o gabinete sofreu um rearranjo. Sua coleção foi aumentada e isolada do acervo de Física, os armários foram trocados e alocados em uma sala exclusiva de 67,60 m².

Para fazer a discussão sobre o rearranjo da coleção de taxidermizados, será utilizado, o conjunto de imagens retirado do Processo de Equiparação realizado em 1940.

A primeira imagem é da sala onde foi alocada a História Natural foi alocada.

²⁴ É bastante significativo que o prédio apresentava uma estrutura elaborada para favorecer o uso dos Gabinetes montados ao lado da sala de demonstração.

²⁵ O Colégio mantinha um livro de ocorrências diárias na secretaria, nele constavam os pareceres extraídos do relato que o Inspetor Federal fazia para submeter ao Diretor Geral do Ensino Secundário.

Figura 5 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do gabinete História Natural



Fonte: Processo de Equiparação de 1940, p. 90.

O espaço foi preenchido por dois grandes e novos armários como a imagem mostra. A captação da imagem oferece uma vista parcial da sala, do armário e do espaço interior. Percebe-se de início que a disposição dos animais nos armários está mais organizada, ou seja, os animais não passam mais a sensação de estarem “amontoados”.

Os novos armários apresentam porta com vidros o que fornece maior proteção contra a poeira e deterioração dos objetos e impedem também que os alunos os acessem livremente. As lâmpadas não estão mais presentes no interior dos armários e o espaço como um todo passa a impressão de maior asseio em relação às fotografias da antiga instalação.

As outras imagens oferecem uma tomada frontal dos armários, vejamos.

Figura 6 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do Gabinete de História Natural



Fonte: Processo de Equiparação de 1940, p. 94.

Aqui temos outra vista parcial da sala. Uma primeira análise permite perceber que a disposição dos animais taxidermizados dentro dos armários passou por um rearranjo. Percebe-se a predominância de taxidermizados nas prateleiras superiores.

A disposição dos animais sugere que eles estavam separados por classe de animais. Como se vê, há exclusividade de aves²⁶ na parte de cima e atrás delas, alguns quadros parietais. Na parte de baixo, temos um espaço compreendido por dois gaveteiros, que provavelmente eram utilizados para coleção mineralógica e ou entomológica. Ao seu lado, modelos e quadros parietais terminam por preencher os espaços.

A imagem que segue é do outro armário que compõe a sala. Sua vista é novamente parcial.

²⁶ Foi possível identificar as seguintes aves: quero-quero, zabelê, garça, mutum, socó, socó-boi, arara, gavião pomba grande, martim pescador, irerê, chopim, gralha, pica-pau, pavó, araçari, alma gato, carijó, tucano, periquito, gavião preto, gaviãozinho, galo da serra, faisão dourado.

Figura 7 – Colégio Marista Arquidiocesano. Fotografia do Gabinete de História Natural



Fonte: Processo de Equiparação de 1940, p. 97.

A terceira imagem também é de uma vista parcial do armário. A parte inferior está preenchida por diversos objetos relativos ao ensino de História Natural, quadros parietais, esqueleto, diversos modelos, gaveteiros e algumas aves taxidermizadas. Mantendo certo padrão, há o esforço de separar os animais por classe. Vimos na parte de cima do armário a predominância de mamíferos, uma arraia e alguns quadros parietais. Um espaço considerável é reservado às peles dos mamíferos²⁷.

As duas imagens destacam que os animais taxidermizados estavam alocados na parte de cima, o que provavelmente dificulta a constante retirada das peças. A organização dos armários pode ser entendida a partir da própria organização do currículo do ensino secundário²⁸.

²⁷ Foi possível identificar os seguintes animais contidos na imagem: onça pintada, gato mourisco, gato do mato, sagui, esquilo, tatu, lagarto teiú, tamanduá, tartaruga, raia, irara papa-mel, gambá, tamanduá mirim, garça maguari e garça branca.

²⁸ Se tomarmos por base a reforma Francisco Campos de 1931 que ampliou o espaço das ciências no currículo do Ensino Secundário, apreendemos que a História Natural começava a partir da 3ª série. A classificação com base na morfologia externa compreendia apenas uma parte dos conteúdos da zoologia nessa série.

Essas imagens, se vistas em conjunto com as demais imagens (dormitórios, salas de aula, auditórios, gabinetes de Física, Química, sala de Geografia, planta predial, Capela) que integram o Processo de Equiparação de 1940, tem-se que a escola buscava informar a inspetoria sobre a existência e a situação de seus espaços e coleções, para pleitear o título da Equiparação Permanente ao Colégio D. Pedro II.

Entretanto, os espaços das coleções não compuseram apenas os relatórios dos processos de equiparação. Em 1936, o Colégio imprimiu um prospecto para propagandear suas novas instalações. Nessa publicação, espaço físico do Colégio, bem como das salas especiais e de aulas são combinados com relato da competência dos professores irmãos.

Em outro momento, numa publicação sem data de uma agenda²⁹, os espaços do Colégio são retratados como cartões postais destacáveis (Anexo C). As fotografias da sala de História Natural aparecem agrupadas com fotografias de outros espaços, como o Laboratório da sala de Física, os Dormitórios, o Laboratório de Química, a Capela, o complexo arquitetônico do Colégio. As salas, as coleções e os demais espaços eram utilizados com fins didáticos, mas também com fins propagandísticos. As mesmas imagens que retratam a coleção de postais da escola e integram o Processo de Equiparação foram veiculadas também na revista *Échos* (1939). A documentação arrolada até aqui permite inferir que o Colégio Marista Arquidiocesano utilizou o cumprimento das determinações advindas da Reforma Francisco Campos (1931) e da regulamentação publicada pelo Departamento Nacional do Ensino (1932) para divulgar suas modernas instalações e angariar a confiança das elites em enviar seus filhos.

A década de 1930 foi o período em que as coleções, bem como os espaços escolares, tiveram seu auge, especialmente após a mudança de sede para a Vila Mariana, pois por meio delas, o Colégio propagandeou amplamente sua modernidade.

A coleção de animais taxidermizados participa com as demais coleções (Física, Química e História Natural) dessa condição de modernidade que vinha se gestando desde finais do século XIX. As exigências legais para se obter a equiparação foi um dos fatores que fomentou o aumento do número dos animais taxidermizados da escola, bem como, as novas instalações no bairro Vila Mariana que ampliaram os espaços relativos à guarda dos materiais. Concorre também para o aumento e melhor organização das coleções o fato de que, por meio delas, o Colégio informava e divulgava seus constantes

²⁹ Publicação posterior a 1939.

investimentos na educação como forma de conferir maior visibilidade no cenário educacional.

Deve-se ter em mente que a formação de coleções didáticas movimentaram um mercado que se aqueceu para suprir as demandas escolares, muitas vezes geradas por ele. Outro elemento é que um mesmo artefato fabricado para um mesmo fim didático pode ter inúmeros acabamentos, o que implica em dizer que sua escolha, não necessariamente é exclusivamente didática, mas também estética e financeira.

No artigo intitulado “Coleção”, Pomian (1984) diz o seguinte:

Diz-se também que certas peças de coleção são fonte de prazer estético; que outras – e por vezes são as mesmas – permitem adquirir conhecimentos históricos e científicos. Enfim, observa-se que o facto de as possuir confere prestígio, enquanto testemunham o gosto de quem as adquiriu, ou as suas profundas curiosidades intelectuais, ou ainda a sua riqueza ou generosidade, ou todas estas qualidades conjuntamente (Pomian, 1984, p 54).

O autor, Pomian (1984)³⁰, não estava se referindo às coleções didáticas, no entanto, utilizo sua síntese, pois ela permite pensá-las como algo que não se esgota na finalidade pedagógica. Outros elementos estão subjacentes à reunião dos artefatos, seja prestígio institucional (no caso do Colégio), e ligado a isso, a própria estética dos objetos.

A coleção de animais taxidermizados remete a uma necessidade pedagógica disciplinada por lei, mas essa mesma lei não especificava quais as espécies deveriam constar nos gabinetes, o que abre espaço para escolhas feitas segundo as possibilidades e predileção dos colégios³¹. Com efeito, como será visto, os animais taxidermizados do Colégio Arquidiocesano tiveram a característica de estar ligados ao saber científico sem abrir mão do prazer estético.

1.4 Análise da coleção dos animais taxidermizados

Em primeiro lugar, é preciso levar em conta para a análise da coleção que o contexto em que ela está inserida é o próprio fato da coleção de taxidermizados e as

³⁰ Nesse artigo, o autor buscou não só compreender a formação de coleções públicas e privadas no período moderno, mas intenta percorrer os caminhos de sentido das coleções para diversos grupos e em diversas fases da História, em relação ao visível e invisível.

³¹ Haja vista que as coleções variam muito seja em número, forma ou qualidade de um colégio para o outro. Os colégios visitados que também possuem ainda tais coleções são: O Colégio Marista do Glória, o Colégio São Luís.

demais constituírem um signo da modernidade educacional que incluí seus espaços arquitetônicos (salas de aula, pátios, laboratórios, dormitórios) e de toda a sua mobília.

O outro aspecto que será desenvolvido é em relação ao ensino, a composição da coleção e potencialidades de suas peças. Para estudar a coleção de animais taxidermizados, como coleção e como instrumento de ensino, levaremos em conta sua relação com outros materiais referentes à Zoologia, presentes no arquivo da própria escola, quais sejam o *Dicionário dos Animais do Brasil* (1940) de Ihering, e o livro didático *História Natural* (1932) de Ignácio Puig.

O Colégio Marista Arquidiocesano possui atualmente uma coleção de 109 animais taxidermizados³², que resistiram à deterioração e ao descarte, composta da seguinte forma³³.

Tabela 1 - Colégio Marista Arquidiocesano: animais taxidermizados divididos por classe.

Animais Taxidermizados	
Classe	Taxidermizados
Anfíbios ³⁴	
Peixes	3
Répteis	12
Mamíferos	29
Aves	65
Total	109

Não foram encontradas notas fiscais ou outros documentos que explicassem de maneira mais esclarecedora a entrada desses artefatos na escola. No entanto, foi encontrado um livro caixa que contém informações de compra para os anos de 1934 a 1936, nele temos a informação de que em agosto de 1934 o Colégio gastou 165.000 réis com “aves embalsamadas” e em Janeiro de 1935, foram gastos mais 150.000 réis com o “Museu de História Natural”. De fato apreende-se que somas foram empregadas no aumento da coleção, mas não há dados que expliquem o início da formação que data do período em que a escola ainda estava no bairro da Luz.

³² No entanto o acervo de animais do colégio é maior, uma vez que compreende além de animais taxidermizados, animais em vidro, esqueletos e peles.

³³ Apresentaremos os animais segundo seus nomes populares

³⁴ Embora não se tenha encontrado anfíbios taxidermizados, verificamos a presença de dois esqueletos, um de perereca e outro de sapo untanha. O Colégio possui também diversos exemplares conservados em meio líquido.

Ainda que não seja possível afirmar a exata proveniência desse material, vale mencionar que a escola possuía catálogos da empresa francesa Maison Deyrolle³⁵. No Colégio Marista Glória, instituição congênere ao Colégio Marista Aequidiocesano, foi encontrado catálogos da empresa Otto Bender³⁶ (s/d) e da alemã Koehler & Volckmar³⁷ (1928). A leitura dos catálogos não é suficiente para explicar como os materiais chegaram até o colégio Arquidiocesano, no entanto nos fornece uma dimensão do negócio. Empresas no Rio de Janeiro, como a PHYWE também comercializava esse tipo de produto. Em São Paulo, foi possível identificar os trabalhos de Ferdinando Juliano, na década de 1930, Irmãos del Guerra, década de 1940, e Fauna Brasil Importadora e Exportadora, no período de 1960³⁸. As empresas arroladas aqui tem o caráter mais de informar a respeito da existência de um mercado para a comercialização de animais taxidermizados, do que afirmar a proveniência dos mesmos ao Colégio.

Para a discussão dos animais taxidermizados como artefatos destinados ao uso escolar, a coleção será tratada de dois modos. Em primeiro lugar, os animais serão cotejados com o livro didático que se refere ao período (1930) encontrado no Colégio³⁹. Em segundo lugar, faremos uma análise mais centrada nos próprios objetos.

Para o desenvolvimento de nosso primeiro item, os animais do Colégio foram classificados com base na taxonomia utilizada no livro a História Natural (Puig, 1935). Serviram de subsídios a essa tarefa o Dicionário da Fauna Brasileira (Ilhering, 1940) e o

³⁵ Fundada em 1831, a casa que construiu sua tradição com base na pesquisa e comercialização de artefatos dos três reinos da natureza, tanto para escolas como para colecionadores, permanece aberta até hoje. A Maison Deyrolle comercializava em francos e vendia gabinetes fechados, com coleções que iam das modestas, formadas por alguns exemplares, até as mais completas formadas por espécies de diversas ordens e classes de animais.

³⁶ A empresa Otto Bender iniciou suas atividades em 1928. Alguns animais presentes em seu catálogo, figuram também no acervo da escola, o que pode ser um indício de que alguma compra tenha sido realizada nessa empresa.

³⁷ O catálogo dessa empresa é um rico material para se pensar a proporção do negócio. Por ele é possível perceber que a empresa comercializava animais de todas as partes do planeta, provenientes das América, Ásia, Oceania, África e Europa.

³⁸ Os nomes citados foram observados em livros de tombos de outras instituições, como Museu de Mirassol e Zoológico de São José do Rio Preto.

³⁹ Para melhor embasar esse estudo, comparei o livro de História Natural de Puig (1935) com outros títulos encontrados na Biblioteca do Livro Didático, a saber: Menezes, Luiz. (s/d). História Natural. São Paulo; Machado, Antonio; Henriques, Julio; Simas, Frederico. 1918. Elementos de História Natural; Collecção F.T.D. (1923). Elementos de História Natural segundo os programmas officiaes; Leitão-Mello, Carlos. 1933. Curso elementar de História Natural. Em função das datas não serem as mesmas, os livros apresentam pequenas diferenças em relação aos nomes de algumas ordens de animais. No entanto, eles se igualam no fato de não apresentarem exercícios, de serem bastantes descritivos, e de apresentarem espaço para o estudo da Zoologia com base na sistemática da taxonomia. Pelo fato de haver correspondência entre os títulos, julgo que não há prejuízo em utilizar o livro de Puig (1935), que foi encontrado no acervo da escola, para falar da coleção de animais taxidermizados da escola.

Elementos de Historia Natural (FTD, 1923). É necessário dizer que na escola já havia uma listagem taxonômica dos animais, mas por estar baseada em uma taxonomia recente e baseada em aspectos genéticos, além de ser anacrônico, não serviria ao propósito deste trabalho, uma vez que a taxonomia da década de 30 realizava sua classificação com base na morfologia do animal, nas suas partes exteriores, o que alçava o animal taxidermizado a um posto privilegiado para o estudo taxonômico da zoologia.

Antes de iniciarmos a análise, menciono que os nomes marcados com o asterisco “(*)”, são animais que estão presentes tanto na coleção do colégio como no livro didático História Natural (1935).

Para a sequência da análise da coleção, segue a tabela contendo a classe dos peixes.

Quadro 2 – Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe dos peixes, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.

Peixes ⁴⁰	
Ordens	Animais
Cyclostomos	-----
Selacios	*raia
Ganoides	-----
Teleosteos	2 piranha

Fonte: Quadro elaborado com base no número de peixes do acervo da escola e segundo a classificação estabelecida pelo livro História Natural (1932), de Puig.

A escola possui também um peixe-trombeta taxidermizado, não incluso no quadro porque não foi possível descobrir sua antiga taxonomia para aloca-lo em alguma das ordens presentes na tabela. Nota-se as ausências dos indivíduos das ordens dos Cyclostomos e dos Ganoides.

Em seguida, temos a classe dos répteis.

⁴⁰ A classe dos peixes possui ainda uma mandíbula e um maxilar de tubarão, um esqueleto de arraia.

Quadro 3 – Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe dos répteis, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.

Répteis ⁴¹	
Ordens	Animais
Ophidios	2 jiboias*
Saurios	iguana*, 2 teiú*
Emidosaurios	4 jacaré tinga, jacaré*
Chelonios	2 tartaruga*

Fonte: Quadro elaborado com base no número de répteis do acervo da escola e segundo a classificação estabelecida pelo livro História Natural (1932), de Puig.

Os répteis apresentam exemplares nas quatro ordens mencionadas pelos livros didáticos. Na sequência, os mamíferos representam um significativo aumento de exemplares, em relação às classes anteriores, como veremos no quadro a seguir.

Quadro 4 – Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe dos mamíferos, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.

Mamíferos	
Ordens	Animais
Marsupiais	gambá*
Desdentados	4 tatu galinha*, tamanduá mirim, tamanduaí
Cetaceos	-----
Perysodactylos	-----
Artiodactilos	3 porcos do mato*
Probiscidios	-----
Pinnipedes	-----
Carnívoros	3 irara papa-mel*, 2 onça pintada*, 2 gato maracajá, suçuarana*, gato mourisco, furão, cachorro do mato*
Roedores	2 esquilos*
Insectívoros	ouriço cacheiro*
Cheiropteros	morcego*
Primatas	2 sagui da cara branca*, uacari vermelho, cuxiú preto

⁴¹ A classe dos répteis possui ainda Um esqueleto de camaleão, um casco de tartaruga e um casco de jabuti. Possui ainda, diversos exemplares conservados em meio líquido.

Fonte: Quadro elaborado com base no número de répteis do acervo da escola e segundo a classificação estabelecida pelo livro História Natural (1932), de Puig.

Algumas ordens de mamíferos impõem dificuldades de acondicionamentos de seus exemplares. Os *Cetaceos*, representados por mamíferos aquáticos como o narval, o cachalote e a baleia chegam a medir 25 metros, além de seu peso atingir toneladas. Os *Pinnipedes*, outra ordem de mamíferos marinhos representados por leões marinhos, morsas e focas, também estão ausentes da prateleira dos taxidermizados.

Os *Probiscidios*, representados pelos elefantes, impunham o mesmo tipo de dificuldade.

Contudo, animais da grande porte também eram passíveis de serem taxidermizados, no entanto sua ocorrência tem sido mais restrita aos museus e aos zoológicos.

A última classe apresentada é a das aves, vejamos:

Quadro 5 - Colégio Marista Arquidiocesano: quadro referente à classe das aves, apresentada por suas ordens e pelo número de exemplares.

Aves ⁴²	
Ordens	Animais
Palmipede	irerê*, biguá*, gaivota*, biguatinga
Pernaltas	5 socó boi*, socói-garça maguari, 2 quero-quero, garça branca grande*, socozinho, garça branca pequena*, frango d'água*, saracura três potes*, socó dorminhoco, narceja*,
Cursoras	-----
Gallinaceas	zabelê, mutum, perdiz*, jacu* faisão dourado*, jacu cigana
Columbideos	-----
Passaros	2 chopim, pavó, 2 gralhas do campo*, galo da serra, anambé preto, anambé azul anambé vermelho, pavãozinho do pará, arapuçu espinhoso, sanhaço frade, sanhaço azul pássaro preto, 2 chopim,
Trepador	alma gato, 2 pica pau*, 2 araçari poca tucano toco*, 2 tucano de bico preto* anu branco*, martim pescador*, juruva 3 periquito estrela*, 1 arara vermelha*, araçari castanho
Rapace	gavião pomba grande*, gaviãozinho*, 2 gavião carijó*, gavião preto*, gavião sauveiro*, urubu rei*, gavião pega macaco, coruja de orelha

Fonte: Quadro elaborado com base no número de répteis do acervo da escola e segundo a classificação estabelecida pelo livro História Natural (1932), de Puig.

Pelo quadro nota-se que as aves Cursoras não têm representantes. A explicação pode ser a mesma que utilizamos para as ordens dos mamíferos sem representantes. As Cursoras apresentam indivíduos muito grandes como as emas e as avestruzes, o que certamente dificultaria a guarda no acervo ou seu deslocamento para a sala de demonstração ou sala de aula.

Pela leitura dos quadros, é possível observar a existência de diferença quantitativa entre o número de animais taxidermizados distribuídos pelas classes dos

⁴² Além dos animais taxidermizados, a classe apresenta ainda um esqueleto de codorna mineira, dois esqueletos de galinha.

animais. Algumas hipóteses devem ser consideradas. Em primeiro lugar, as classes dos anfíbios e dos Répteis são representadas também por espécimes conservados em meio líquido, o que a princípio dispensaria maior preocupação em tê-los taxidermizados. Em segundo lugar, tais elementos podiam ser mais facilmente capturados e conservados em vidrarias, tal ato poderia ser favorecido pelo do trabalho de campo, o que além de ser educativo, dispensaria o dispêndio de somas por sua aquisição. Talvez essa seja uma explicação significativa visto que outras coleções de escolas como o Colégio Marista da Glória e o Colégio São Luiz, também não apresentam números significativos de exemplares taxidermizados nessas classes.

Os números de mamíferos e aves são os mais significativos. Em primeiro lugar, pela tradição de taxidermizar esses animais, pelo apelo sensorial das montagens, pela impossibilidade de se ter determinados animais em vidros, a não ser, fetos.

Considerando a coleção de taxidermizados pode-se afirmar que o Colégio Marista Arquidiocesano exerceu certa predileção por mamíferos e aves em detrimento das demais classes (anfíbios, peixes e répteis). Se observarmos as classes dos mamíferos e das aves, nos saltam outra informação. Apesar de ambas serem as mais representativas, a diferença entre os exemplares taxidermizados é grande. As aves formam o grupo mais representado por exemplares taxidermizados, talvez isso se deva ao fato de que na natureza brasileira há ocorrência de pelo menos 1832 aves segundo dados do Comitê Brasileiro de Ornitologia (CBRO, 2010) enquanto os mamíferos são representados por pouco mais de 700 espécies (Paglia *et al*, 2012).

Se tomarmos por base que um gabinete de zoologia promove a reunião de um excerto da natureza em suas prateleiras e que as aves apresentam maior variabilidade de forma e cores, é natural que esse microcosmo tenha mais aves do que mamíferos. Mas essa informação não é suficiente para justificar a maior presença de aves em detrimento de outras classes de animais, é preciso levar em conta um aspecto sensorial ligada à multiplicidade de formas e cores que as aves reúnem exercendo apelo no imaginário. Essa situação se repete em outras escolas como, por exemplo, o Colégio São Luiz e o Colégio Marista Glória.

Outra questão que deve ser levantada é a relação entre os artefatos e o livro didático de História Natural. O livro apresenta 28 ordens de animais. Dessas ordens, há na coleção do Colégio Arquidiocesano Marista pelo menos um indivíduo das espécies, correspondente ao livro, em 20 ordens. Excetuando-se cinco ordens que impõem grandes dificuldades de armazenamento (*cetaceos*, *pinnipedes*, *perysodactylos*,

proboscideos e cursoras), restam apenas três ordens que não foram contempladas. Esse fato possibilitaria que o professor pudesse utilizar, de modo dinâmico, tanto os animais da coleção como o livro didático.

As imagens de 8 a 45 referem-se todas aos animais presentes no gabinete de zoologia do Colégio.

8) Piranha



9) Peixe - trombeta



10) Tartaruga



11) Jacaretinga



12) Jiboia



13) Iguana



14) Araçari poca



15) Pica pau



16) Tucano



17) Coruja de orelha



18) Urubu rei



19) Gavião carijó



20) Gavião pega macaco



21) Gavião preto



22) Gaivota



23) Biguatinga



24) Anambé Vermelho



25) Chopim



26) Juruva



27) Perdiz



28) Faisão dourado



29) Mutum



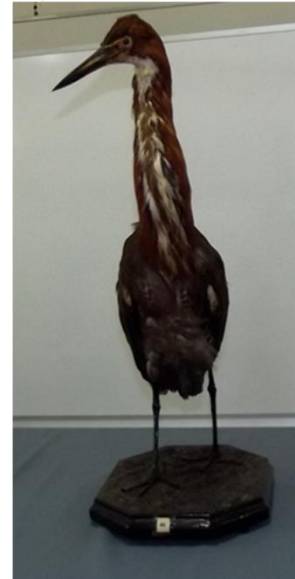
30) Quero - quero



31) Jaçanã



32) Socó boi



33) Ouriço Caixeiro



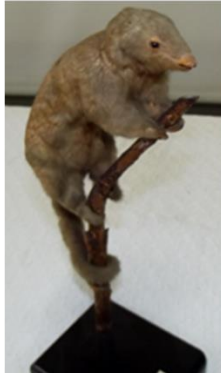
34) Esquilo



35) Gambá



36) Tamanduá



37) Tamanduá mirim



38) Porco -do-mato



39) Tatu



40) Morcego



41) Suçuarana



42) Onça pintada



43) Cachorro do mato



44) Irara papa mel



45) Gato mourisco



À primeira vista, é possível observar a diversidade entre as espécies e entre os modos que foram preparadas. Nota-se que algumas peças estão bem desgastadas, apresentando mudanças na coloração original, fato normal, inerente a condição e a idade do artefato. Outras peças, porém, além de desgastadas estão bem deformadas, como é o caso da suçuarana (41) e da onça pintada (42).

Mas, antes de discorrer sobre as preparações propriamente ditas, se faz necessário observar as bases dos animais. A exemplo das espécies, elas também são variadas, não apresentam um padrão homogêneo. A partir desse elemento podemos concluir que o acervo não foi formado em um mesmo período (já observamos isso pelos

documentos arrolados anteriormente) e os animais também não foram adquiridos do mesmo fornecedor.

As bases dos animais além de fornecer indícios que os mesmos possam ser provenientes de fornecedores diferentes, permitem pensar a sua relação com taxidermizado. Alguns animais (números 8, 9, 10, 11, 23, 27, 29, 31, 36, 40, 41 e 42) parecem não possuir nenhuma relação com a base que os suporta. Sua apresentação é bastante simples. Outros animais mantêm estreitas relações com suas bases, a soma dos elementos (base + animal) constitui um todo orgânico, veremos alguns casos.

No caso dos répteis, as bases do iguana e da jiboia fornecem ambiência aos animais. Já entre as aves, os galhos são elementos necessários para mostrar a maneira como as aves repousam, evidenciando suas estruturas que servem para a classificação das mesmas. A base da gaivota (22), de aspecto alagadiço, fornece dados a respeito de seu local de ocorrência. Outro exemplo é o do tatu (39) em que sua base tem aspecto de terra, denunciando seu habitat.

As bases, por vezes, são instrumentos facilitadores para que o animal taxidermizado apresente simulação de movimentos, esse é o caso dos animais de número 19, 20, 21, 33, 35, 36, 37, 43, 44, 45. Tais preparações vão além de oferecer o animal como mero arquivo da natureza, pela “teatralização” de seus movimentos, evidenciam suas próprias características. Esse é o caso do tamanduá mirim (37), pois em sua base (galho grosso) suporta a sua simulação de movimento, mas também está de acordo com o fato de este animal ser arborícola.

A maneira como algumas peças foram preparadas, chamam a atenção para aspectos que não se esgotam na morfologia, ou seja, nos elementos externos que permitem fazer uma classificação taxonômica. Além da aparência de vida, o artifício buscado em algumas preparações foi o aspecto comportamental, o *modus vivendi* do animal na natureza. Para essa apreciação, destaquei alguns animais do acervo.



Fonte: Acervo do Colégio

O pica-pau é apresentado com suas patas prendendo um galho para evidenciar sua característica de trepador. Entretanto, sua montagem é acompanhada de um galho à frente de seu bico. A maneira de sua apresentação define seu comportamento, seu hábito de bicar as árvores para caçar insetos, de modo que o olhar do espectador é direcionado imediatamente para essa característica.

Na taxidermização de vários animais que compõe o acervo do colégio, houve o trabalho de conferir ao animal características comportamentais. Na verdade, a técnica propicia que se isole uma característica e que se veicule uma ideia de natureza que se fixa no artefato. Na figura seguinte vê-se um gato mourisco.



A) Gato mourisco



B) Detalhe por outra tomada

Fonte: Acervo do Colégio

O referido animal é classificado entre os *Felideos*, que são assim definidos: “São muito ferozes, digitigrados, corredores velozes e trepadores” (Puig, 1935, p. 507). Ora, na imagem acima tem-se a comunicação entre animal e a base, passando a ideia de agilidade para a subida em galhos, em árvores. Seus dentes são evidenciados pelo fato de o animal estar taxidermizado com a boca aberta mostrando-os em favor de uma ideia de ferocidade que se completa com a expressão de destreza em seu olhar.

Na sequência, vejamos dois exemplos (gavião pega macaco e gavião preto) eloquentes de taxidermia que simulam o comportamento do animal.



Fonte: Acervo do Colégio

Aqui temos um exemplo cabal de como as preparações representavam uma ideia de natureza, ao isolar no indivíduo taxidermizado um traço de sua personalidade. As fotografias acima se referem ao gavião pega macaco e ao gavião preto predando suas presas. Para ceder aos gaviões a aparência de vida e a expressão de ferocidade, o artefato foi investido do artifício da “teatralização”. Seu olhar fixo, seu bico volteado entreaberto, sua postura inclinada definidora de sua posição de ataque concorrem juntamente com as presas desfalecidas em suas garras para representar sua condição de presa. O sagui ganhou marcas em vermelho nas suas patas que representam seu sangue. Tais elementos são capazes de imediatamente alimentar a imaginação do espectador, seja aluno ou não, com cenas do embate travado entre presa e predador. Tal preparação

é em si uma narrativa que chega a dispensar a necessidade de mediação do professor entre o aluno e o objeto.

A coleção como um todo torna próximo àquilo que está longínquo, ou seja, os animais taxidermizados trazem para perto do espectador uma natureza distante, favorecendo o contato visual com algumas espécies que, de outro modo, seria inimaginável.

O animal taxidermizado congela, como na fotografia, o tempo e a característica que o preparador lhe impôs. Na verdade, ao se taxidermizar, está se conservando não apenas o animal, mas está também se isolando uma característica.

Os animais taxidermizados provocam um estímulo sensorial, o que acaba por favorecer o método intuitivo de ensino.

Como nos lembra Lima⁴³: “O que é informado pelos sentidos – aí incluído o universo material – torna-se uma experiência da consciência. Percepções e sensações configuram o modo como as pessoas sentem o mundo, por meio da vivência prática, cotidiana, individual” (Lima, 2011, p. 20).

A percepção sensorial dos objetos taxidermizados estava em estreito vínculo com a produção de conhecimento sobre a natureza, animais taxidermizados eram fontes de estudo da morfologia externa e vetores para o conhecimento de suas relações no mundo natural. Pela observação das imagens da coleção, percebe-se que não só os elementos morfológicos, mas o próprio universo das cores e das formas da natureza presentes nos pelos, nas peles, nas penas, nas patas e nos bicos dos animais, elementos que concorrem para a atração da atenção. Ora, por meio deles é possível se admirar com o colorido de um faisão (figura 28) ou com o tom verdeal de um iguana (figura 12), com o aspecto inofensivo de um tamanduaí (figura 36) ou com a ferocidade de um gato mourisco (45) ou dos gaviões (figuras 20 e 21).

É esse elemento sensorial que por meio ou não, da ação do professor é capaz de ensinar a curiosidade sobre o conhecimento da natureza, suas formas e seus episódios.

O animal taxidermizado era um dos artefatos que permitia que o estudo da natureza se desse de maneira intuitiva. Entretanto, essa afirmação não é suficiente para explicar como e o porquê de animais taxidermizados serem tornados materiais didáticos e comercializados em larga escala.

⁴³ Tania Andrade Lima é autora do texto *Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais*, em que se propõe a fazer um balanço das produções feitas a partir da perspectiva da cultura material.

Escolano (p.18, 2007) nos informa que “a tecnologia não é neutra e sua incorporação a prática escolar comporta sempre valores culturais incorporados a sua materialidade física e funcional”.

Com efeito, a incorporação de animais taxidermizados como materiais de ensino tem suas raízes em um passado que antecede o surgimento da escola moderna do século XIX. Três elementos são importantes para a apropriação pela escola desse tipo de artefato, o primeiro diz respeito à legitimação sociocultural, o segundo se faz pelo fato de sobre o artefato se veicular conhecimentos sobre o mundo natural e o terceiro, e não menos importante, é o potencial mercadológico desses objetos.

O capítulo seguinte faz um retrocesso no tempo, buscando compreender a sedimentação sociocultural da taxidermia e a maneira pela qual foi creditado a esse artefato um valor instrucional.

Capítulo 2 - A taxidermia e apropriação escolar

A taxidermia é uma palavra do século XIX formada pela junção de duas palavras gregas *taxis* (forma) e *derma* (pele), a técnica tem por objetivo tratar e conservar a pele do animal e conferir-lhe uma aparência de vida⁴⁴. A coleção de animais taxidermizados expõe a relação entre a “natureza morta” e a “cultura viva”⁴⁵. Pelo escalpelo do taxidermista, o animal é descarnado e recebe um novo preenchimento. O imperativo conferir “aparência de vida” ao animal alimentou uma relação paradoxal de recriação do mundo natural. O animal capturado em seu habitat é morto e remodelado, é sobre essa matéria morta que foi buscada intensamente a caracterização da vida tanto no plano individual, quanto na relação entre animais para a montagem de cenas da natureza.

O desenvolvimento de tal técnica foi a condição *sine qua non* para a formação de coleções duradouras. Animais taxidermizados serviram a propósitos diferentes, mas por vezes complementares. De um lado estiveram atrelados ao desenvolvimento de estudos científicos sobre a natureza em Gabinetes de História Natural e em Museus, de outro lado, estiveram presentes em coleções de particulares, figurando também como objeto de ornamentação, demonstrando sua presença no cotidiano.

O presente capítulo discute como animais taxidermizados foram apropriados pela escola, para tanto, intenta percorrer quais saberes foram formulados por meio da mobilização dessas coleções antes mesmo de sua escolarização, seu potencial mercadológico e didático.

2.1 Da concepção da natureza: breves notas sobre a relação entre homens e animais.

Animais conservados, no decorrer do século XIX até meados do século XX, formaram um elo entre a cultura escolar e a História Natural, mais precisamente a Zoologia. Pensar a legitimação cultural desse tipo peculiar de artefato implica discorrer a respeito das mudanças que os sujeitos históricos imprimiram à ideia de natureza, bem como os significados subjacentes aos animais.

⁴⁴ Nos diversos manuais de taxidermia que constam na bibliografia, há o consenso de que a técnica deve conferir ao animal morto uma aparência de vida.

⁴⁵ Essa expressão “natureza morta” e “cultura viva” foi utilizada por Loureiro (2007) na discussão sobre a gênese, consolidação e atuação dos Museus de História Natural.

A elaboração desse tipo de artefato refere-se ao ambiente natural apartado do mundo civilizado. Esse distanciamento pode se melhor elucidado se ligado à concepção da ideia de natureza no período moderno. Natureza é uma palavra que remonta à Antiguidade e que permanece no tempo, no entanto, seu significado não permaneceu estático, pelo contrário, sofreu mudanças e tornou-se mais complexo.

A existência de animais preservados mostra a ideia de uma natureza compartimentada, cujos ideais de refúgios rurais e matas virgens, fazem parte do imaginário que a idealizava como algo exterior ao ser humano. No caso de taxidermizados, aponta-se para a exploração, para o uso desse universo, para uma reinterpretação de mundo natural feita por quem consumia os seus bens. A interação com o mundo físico estava pautada por uma vontade de dominação de grandes territórios, fossem eles geográficos ou de pensamento. No primeiro momento, vemos a guarda de animais como a posse de um mundo mítico, de louvor às criaturas de Deus. Depois, frente a uma sociedade racional e científica, vemos os animais conservados como indícios de uma natureza apartada dos homens, como uma entidade que ensina e que pode ser controlada (Braghini e Madi Filho, 2013).

Raymond Willians em “Cultura e Materialismo” faz uma análise do conceito de natureza. Segundo o autor, no período moderno, nos séculos XVII a XIX, a natureza pelo menos no mundo culto, passou a ser estudada em seus detalhes: interpretação e classificação, catalogação do histórico de suas leis, como uma entidade apartada do mundo.

Loureiro (2007)⁴⁶ em seu artigo *Entre a “natureza morta” e cultura viva: os museus de história natural*, afirma que as relações entre as sociedades modernas e a natureza devem ser vistas por meio da perspectiva histórica, segundo ele:

A cosmologia das sociedades ocidentais modernas tem seus valores, representações e ideologias permeadas pela ideia de natureza como exterior ao humano – fenômenos universais não pertencentes ao universo das sociedades humanas, isto é, exteriores à denominada tradição social.
Os sentidos de natureza são histórica e etnograficamente variáveis e “intrinsecamente culturais” refletindo as diferentes relações que os grupos humanos mantêm com a empiria ao longo do tempo (Loureiro, 2007, p. 160).

Essa visão da natureza como algo apartado e exterior ao humano marca a gradativa superação da ideia de natureza subjacente ao período medieval em que o

⁴⁶O autor analisa a constituição dos processos científicos do estudo da natureza prefigurada pelos museus de história natural, instituições típicas do período moderno.

mundo natural era compreendido segundo relações antropomorfizadas, ou seja, às plantas e aos animais era depositado um universo simbólico capaz de explicar os sortilégios e os infortúnios dos homens. Thomas (2010) em *O homem e o mundo natural*: mudança de atitude em relação às plantas e aos animais (1500 – 1800) ao historicizar a relação entre homem e a natureza, expõe que:

tais práticas [antropomórficas] se fundavam na antiga convicção de que o homem e natureza estavam encerrados em um só mundo. Havia analogias e correspondências entre as espécies, e a sorte humana podia ser expressa, influenciada ou mesmo prevista por plantas, pássaros e animais (Thomas, 2010, p. 105).

Se, por um lado, o período moderno marca, no meio científico, a gradativa superação das relações antropomórficas, por outro lado, o desenvolvimento da História Natural também de maneira gradativa, no período compreendido entre os séculos XVI e XIX, problematizou o paradigma de classificação dos seres da natureza prefigurado nas suas relações com os homens. Segundo essa perspectiva, os animais eram classificados segundo os pares comestíveis e não comestíveis, ferozes e mansos e úteis e inúteis.

A atividade dos primeiros naturalistas, de maneira gradativa, ensejou, portanto, uma nova maneira de compreender as coisas, segundo estudos e classificações do mundo natural mais baseado na morfologia e nas qualidades intrínsecas de seus elementos do que nas relações antropomorfizadas ou nas relações de utilidades ligadas diretamente ao homem.

Segundo Thomas:

(...) os naturalistas consumaram a ofensiva contra a convicção, já tão antiga de que a natureza era sensível aos humanos. Foi esse o ponto estratégico de sua destruição dos pressupostos do passado. No lugar de um mundo natural que conservava a fragrância da analogia humana e do significado simbólico e era sensível ao comportamento do homem, eles construíram um cenário natural separado, para ser visto e estudado por um observador externo, a enxergá-lo através de uma janela, seguro no conhecimento de que os objetos de contemplação habitavam um reino diverso, sem presságios ou sinais, sem importância ou significado humano (Thomas, 2010, p. 125).

A existência de animais preservados reforça a ideia de uma natureza compartimentada e explorada também em função da reinterpretação de seu universo. A posse e o estudo do mundo físico revela o esforço de dominação, compreensão e alargamento das fronteiras do mundo conhecido.

A constituição da História Natural e sua consolidação no século XVIII correspondeu aos novos modos de interpretação e representação da natureza apoiada na razão científica ordenadora da classificação, codificação e sistematização de perfil empírico, descritivo e histórico (Loureiro, 2007, p. 161).

Os trabalhos de estudo da natureza que naturalistas realizavam se apoiava sobre a materialidade dos elementos pertencentes aos três reinos da natureza, vegetal, mineral e animal. São por meio das coleções de história natural que estiveram presentes desde os Gabinetes de Curiosidades até os Museus de História Natural que o campo se constituiu e se consolidou.

No início do período moderno, os Gabinetes de Curiosidades eram propriedade de particulares (nobres e comerciantes abastados) que se punham a reunir toda sorte de objetos vindos de todas as partes do mundo conhecido. A força do hábito de colecionar, ainda que estivesse ancorada no prestígio social proporcionado ao tamanho e a singularidade estética das peças (artificiais ou naturais), era marcada também pelo próprio fascínio de se possuir objetos que mediavam o conhecido e o desconhecido, longínquo e oculto, como intermediárias entre quem as vê e o invisível de onde vem (Pomian, 1984, p. 64).

Ao longo do século XVII, a tônica do prestígio social ligado ao volume da coleção passa conviver mais com a realidade de que para conhecer, não bastava possuir (Possas, 2005, p. 157). Assim Gabinetes de Curiosidades passam a coexistir com coleções mais específicas, como os Gabinetes de História Natural, e o decorrer do século XVIII, Gabinetes, Museus de História Natural e diversas instituições de pesquisa passam a operar sincronicamente.

No entanto, a preocupação com a classificação⁴⁷, foi um elemento comum aos gabinetes e aos Museus de História Natural. Sobre a influência dos gabinetes em relação ao surgimento do museu, segundo Loureiro:

Os museus de história natural contemporâneos têm sua gênese vinculada aos “gabinetes de curiosidades”, espaços de estudos surgidos nos primórdios de desenvolvimento da ciência moderna e do humanismo renascentista. Esses ambientes reuniam, para fins de estudo, objetos heterogêneos que incluíam desde espécimes naturais, passando pelas *artes* mecânicas e químicas,

⁴⁷ A classificação não deve ser entendida de maneira etapista como simplesmente aquele instrumento de conhecimento da natureza que evolui dos Gabinetes de Curiosidades aos Museus de História Natural. Pelo contrário, o instrumento da classificação deve ser pensado como um terreno em disputa, protagonizados por vários naturalistas, entre eles, de um lado Linneu e de outro Buffon. Ver Thomas (2010) e Prestes (2000).

antiguidades, entre outros; formando “um painel do mundo por meio de um microcosmo do estranho, do peculiar e do raro”. Tais gabinetes e as atividades ali exercidas vinculam-se aos processos de transformação estrutural da sociedade europeia que delinearam a Modernidade. O desenvolvimento da racionalidade instrumental e do projeto científico moderno foi essencial à institucionalização de tais empreendimentos. Contribuíram, ainda, para a consolidação desses espaços, os parâmetros logocêntricos do conhecimento, desenhados pela chegada de objetos trazidos do novo mundo e de regiões extra europeias, os quais deflagraram esforços voltados a solucionar inúmeros problemas relativos à classificação universal (Loureiro, 2007, p. 162)

No contexto da pesquisa sobre os objetos, a taxidermia se consolidou como técnica importante ao estudo da natureza, ao estudo da Zoologia.

2.2 O papel da taxidermia no estudo da Zoologia.

Os Gabinetes de Curiosidades antecederam o surgimento dos Museus de História Natural. Foi justamente em função desses locais, que a reunião das “maravilhas” e das “raridades”, no decorrer do período moderno se constituiu em objetos da pesquisa científica. Surgiu a necessidade e o desenvolvimento das técnicas de conservação dos animais mortos coletados na Europa, mas principalmente trazidos de regiões que excediam suas fronteiras. Vinculado ao desenvolvimento da conservação, pela análise do animal tornado artefato, pelo estudo de suas características intrínsecas, foi se desenvolvendo um renovado saber sobre a zoologia baseado nas características morfológicas do animal⁴⁸. Neste tópico privilegiaremos a emergência desse novo saber desenvolvido sobre a reunião de objetos nesses locais, será observada a questão da zoologia na sua ligação com a taxidermia.

O ambiente dos Gabinetes de Curiosidades era constituído por uma reunião bastante heterogênea de materiais dispostos segundo as categorias *Mirabilia* e *Naturalia*. Segundo Possas (2005), a primeira categoria se referia à *Artificialia* (objetos manufaturados) e objetos exóticos das culturas distantes das fronteiras europeias. A segunda categoria estava dividida entre os três reinos da natureza (mineral, animal e vegetal) e compreendiam tanto elementos europeus quanto exóticos. No caso do reino animal, a predileção ficava por conta das aves, das conchas e das partes duras como ossos, chifres, chifres de “unicórnios” (Possas, 2005, p. 152). Evidentemente, essa

⁴⁸ Essa característica de produção de conhecimento baseado nas estruturas morfológicas deu-se nos três reinos da natureza. Segundo Loureiro (2007), o próprio homem foi incluído na categoria da zoologia e foi estudado a partir de seus preceitos. Tal fato pode ser observado inclusive nos currículos escolares de zoologia no século XIX e meados do século XX.

predileção inicial pelas partes duras dos animais se fez devido à sua conservação ser mais alongada que as demais partes, como por exemplo, as peles.

Gabinets de Curiosidades, como seu próprio nome revela, foram locais de reunião de objetos depositários da curiosidade dos europeus frente ao estranhamento em relação ao novo mundo material descortinado após o alargamento de suas fronteiras no período coincidente com as Grandes Navegações. Os gabinetes constituídos entre o século XVI e XVII reuniam os objetos da História Natural que eram

estocados ou expostos à vista de todos para que em uma só olhada se possa ver tudo que há de mais belo, raro e estranho. Todo o espaço é utilizado para a exposição, que se constitui como um microcosmo. Os pequenos espécimes são apresentados em armários entalhados ou em frascos com solução alcóolica, ou empalhados e armazenados lado a lado, por vezes uns sobre os outros, por falta de espaço. Os maiores [espécimes] são, por sua parte, pendurados no teto e nos muros, em harmonia com o cenário teatral do lugar (Péquignot, 2002, pp. 35-36)⁴⁹.

No entanto, ainda que a “curiosidade” fosse o elemento propulsor da formação de tais gabinetes, a ela deve ser somada à questão do prestígio social, principalmente porque a reunião de objetos exóticos conferia ao proprietário o contanto com um universo mais amplo do que seus concidadãos. Outra importante questão, que talvez esteja na base da produção de saber a partir desses espaços, é a da crise de conhecimentos gerada pela reunião de objetos estranhos ao cotidiano dos europeus. Peter Burke, no primeiro volume de seu livro *Uma História Social do Conhecimento: de Gutenberg a Diderot*, ao historicizar a questão do significado e os lugares produtores de conhecimento, expõe que:

a ascensão aparentemente irresistível dos museus [gabinetes de curiosidades] nesse período [séculos XVI, XVII, XVIII] tenha sido explicada não só como indicador da expansão da curiosidade, mas como uma tentativa de administrar uma “crise do conhecimento” que seguiu a inundação da Europa pelos novos objetos provenientes do Novo Mundo e de outros lugares – crocodilos, tatus, cocares de penas, múmias egípcias recentemente descobertas, porcelana chinesa – objetos que resistiam a se adaptar às categorias tradicionais (Burke, 2003, p. 102).

⁴⁹ No original: “stockés et exposés à la vue de tous, pour que d’un seu regard on puisse voir tout ce qu’il y a de plus beau, de plus rare et de plus étrange. Tout l’espace est utilisé pour l’exposition, qui constitue un véritable microcosme. Les petits spécimens sont présentés dans des armoires sculptées, soit dans des fioles d’éprit-de-vin, soit empaillés et rangés côte à côte, parfois les uns sur les autres, faute de place. Les gros spécimens sont, pour leur part, accrochés au plafond et au mur, en harmonie avec le cadre théâtral donné au lieu”.

Marcel Paulus no livro *Histoire de Taxidermie* (1949) aponta para os gabinetes como locais que ensejaram o desenvolvimento da técnica. Segundo o autor, em um primeiro momento, os gabinetes estavam mais preocupados com a estética do local, relegando à classificação dos objetos um local secundário. Em suas palavras:

As defesas do narval e do peixe-serra juntam-se com aquelas do elefante ou dos rinocerontes. Os ossos e os animais empalhados, dessecados e imersos em licor às vezes figuram ao lado de deuses egípcios, gregos e romanos, com coleções numísticas, vasos etruscos e quadros de grandes mestres (Paulus, 1949, p. 4)⁵⁰.

Embora a tônica fosse de acúmulo para os primeiros gabinetes, não se pode deixar apreender certo esforço para a organização desses locais. No excerto acima transparece que alguns elementos eram classificados segundo a sua “essência”. Esse é o caso das defesas do narval alocadas junto das presas do elefante e dos rinocerontes. Nesse caso não cabe um julgamento anacrônico de que do ponto de vista da zoologia agrupar esses elementos seria um erro. Por outro lado, foi o contato direto com esses elementos e o trabalho dos naturalistas sobre essa materialidade disponível que levaram à formulação de uma nova classificação dos elementos da natureza.

Esse elemento de classificação segundo a “essência”, ou melhor, segundo a substância, presente em alguns Gabinetes já tinha sido percebido por Burke (2003). O autor expôs essa questão ao analisar o frontispício do museu de Worm (Anexo D), segundo ele:

Observando com atenção, porém, a exibição aparentemente heterogênea revela a existência de um desejo de classificar. O museu de Worm inclui caixas rotuladas “Metal”, “Pedra”, “Madeira”, “Conchas”, “Ervas”, “Raízes” etc. Os chifres de beber são exibidos com as galhadas de veado porque são feitos do mesmo material. A descrição da coleção publicada pelo filho de Worm se divide em quatro livros, que se ocupam, respectivamente, de pedras e metais; animais; e artefatos (*artificiosa*). Em outras palavras, as peças que formam o acervo do museu, sejam naturais ou artefatos, não são classificadas por procedência ou época, mas pela substância de que são feitas (Burke, 2003, pp. 101-103).

As coleções tanto serviam de estofo para o desenvolvimento das atividades de seu proprietário naturalista, muitas vezes boticários, como também para membros da

⁵⁰ No original: “Dans l’organisation de ces gabinetes, ou l’on recherche surtout le décoratif, la classification a une place secondaire. Les defenses de narval et de poisson scie se rencontrent avec celles d’éléphant ou de rinocéros. Les ossements et les animaux empaillés, desséchés et en “liqueur” figurent parfois avec les dieux égyptiens, grecs et romains, avec des collections numimastiques, des vases étrusques et des tableaux de grands maîtres”.

nobreza e comerciante abastados saciarem o ímpeto colecionista agregado de prestígio social.

A coleção do boticário e comerciante holandês Albertus Seba (1665 – 1735) foi uma coleção voltada para a História Natural⁵¹. Na época de Seba, especula-se que só nos países baixos tenha havido mais de 1500 gabinetes. No entanto, os números de seus feitos sugerem que a dele foi uma das significativas. Sua primeira coleção fora vendida para Pedro o Grande, da Rússia em 1717. Sua segunda coleção foi vendida 16 anos após a sua morte para custear a edição dos dois volumes do *Thesaurus*⁵² (1751), o referido livro foi editado baseado basicamente na segunda coleção. Seba e demais colecionadores daquele período se valiam das conexões comerciais que fluíam para a Amsterdã para adquirirem materiais dos mais variados locais do mundo, Índia, Sri Lanka, Costa Leste da África, Caribe, Américas e também de seu continente, Europa (Bauer, 2002, p. 9).

No decorrer dos séculos XVII e XVIII, os naturalistas passam a participar das viagens ultramarinas para realizar inventários e descrições do mundo natural. As espécies vegetais, minerais e animais eram recolhidos e levados à Europa. Jardins de palácios e gabinetes passaram a acumular espécies, como se fossem armazéns, num esforço classificatório de mundos longínquos, que só foi unificada por gênero e espécie a partir da proposta de Lineu (1707-1778) em meados do século XVIII (Madi Filho e Braghini, 2013).

Segundo Peter Burke (2003) deve-se levar em conta a relação entre campo e gabinete que se processou na Europa desde o início do período moderno, para se compreender os progressos da História Natural. Esta relação apresenta suas ligações com outra: centro e periferia. Por essa perspectiva, o centro seria a Europa, sede dos gabinetes de História Natural, ocupada em processar (compilação, classificação, crítica) a grande quantidade de informações e elementos de história natural oriundos das outras partes do mundo, ou seja, da periferia. O labor de classificar, descrever e comparar, se constituíram como etapas da formulação de conhecimento sobre o mundo natural inventariado. Tais procedimentos (classificação, descrição) oriundos dos gabinetes perduraram no tempo consolidaram-se na forma de trabalho dos naturalistas do século XIX e meados do XX. Evidentemente, tal afirmação deve ser compreendida dentro de

⁵¹ Suas ricas coleções foram mencionadas nas obras de Lineu e Buffon (Bauer, 2002).

⁵² Esse livro é uma espécie de um grande catálogo de luxo, ilustrado e colorido. A prática de imprimir esse tipo de material foi bastante comum como uma forma de preservar a memória coleção para a posteridade e também uma forma de alongar a vida efêmera de alguns objetos.

um quadro de rupturas e permanências no tempo que perpassa a atividade dos naturalistas⁵³.

A lógica que perdura e se consolida nos séculos XVIII e XIX talvez tenha sido o esforço para estabelecer os critérios de classificação das espécies dentro de uma ordenação matematizante sobre as coleções de História Natural (Marandino, 2009, p.6) as quais se avolumavam a cada nova viagem de exploração.

Desde a segunda metade do século XVIII, as expedições que partiam da Europa tinham ordens de retornar portando artefatos e espécimes científicos dos locais visitados e ou explorados. Segundo Burke (2012), o acentuado processo de coleta ou de pilhagem de artefatos (por vezes a categoria “artefato” abarcava também os nativos), de espécimes minerais, naturais (plantas e animais) produziu a partir da segunda metade do século XVIII a consolidação do trabalho de “campo”, o que gerou conflitos entre o “campo” e o “gabinete” na busca pela legitimidade na produção de conhecimento, segundo o autor:

os pesquisadores de campo frequentemente manifestavam desprezo pelo estudioso “de poltrona”, considerando-se mais próximo da realidade, fosse natural ou cultural. Por outro lado, no domínio da história natural, Cuvier⁵⁴ – apesar do trabalho de campo geológico que realizou – afirmava a superioridade do estudioso em seu gabinete, capaz de ver o todo, em relação ao *naturaliste-voyageur* que enxergava apenas uma parte da realidade (Burke, 2012, p. 45).

No entanto, a rivalidade entre “campo” e “gabinete” deve ser atenuada uma vez que entre eles também havia muitas uma relação mais de complementariedade do que propriamente de disputa. Estudiosos que antes eram ligados ao trabalho de campo como Joseph Banks, Lineu ou Alexander von Humboldt, ao se retirarem para o trabalho de gabinete, contavam com a colaboração de seus discípulos que atuavam nos trabalhos de campo.

⁵³ Lopes se apoia em Findlen (1996) para discutir que o surgimento dos museus e o desenvolvimento da história natural se mesclaram com as atividades realizadas pelos naturalistas de colecionar e estudar a natureza. Ainda que Buffon, Lineu e seus seguidores tenham se proclamado refundadores dessa disciplina, que segundo os mesmos, esteve estagnada por mais de 2000 anos, a História Natural permaneceu um empreendimento ativo, antes mesmo da chegada deles. Sem desconsiderar as rupturas, em muitos aspectos, as história natural à época do Iluminismo teria sido a culminação lógica da tradição investigativa iniciada pelos eruditos da Renascença. (Lopes, 2005, pp. 460-461).

⁵⁴ Georges Cuvier (1769 – 1832) foi professor de zoologia e anatomia comparada no Museu de História Natural de Paris, chegou a ocupar cargos no Ministério da Instrução Pública, trabalhando em comissões que estabeleciam os programas e métodos de ensino da História Natural. O sistema de classificação por ele desenvolvido vigorou até o fim do século (Lorenz, 2010, p. 86).

As tentativas de conservação dos animais foram intensas justamente porque além de se preservar um ornato, permitiria o estudo mais pormenorizado da classe dos animais, assim como era feito com os vegetais e com os minerais. Sobre a taxidermia, técnica que falaremos mais pormenorizadamente no tópico seguinte, mas por enquanto, basta dizer que ela foi o instrumento que permitiu desmistificar o mundo animal pela possibilidade de se estudar qualquer espécie coletada no campo sem sair do gabinete, segundo o naturalista Boitard⁵⁵:

sem a arte de conservar os seres que compõe os três reinos da natureza, a ciência, estaria longe dos progressos que nos admiramos todos os dias, estaria ainda sepultada nas trevas da ignorância; o erro ocuparia o lugar da verdade, o maravilhoso ocuparia o lugar da crítica, e, os antílopes, os macacos, as focas e os golfinhos, nós os veríamos ainda como nossos antepassados, os unicórnios, sátiros, sereias e peixes dotados de uma inteligência quase igual a do homem (Boitard, 1890, pp. V-VI)⁵⁶.

Essa passagem do naturalista Boitard mostra como o autor atribui à conservação dos animais um papel fundamental para o avanço da própria zoologia, e evidencia a distância entre os saberes populares e os saberes dos naturalistas. Boitard também afirma que

é por ela [taxidermia] que o naturalista estudioso pode reunir em suas mãos, e em seu pequeno espaço, os numerosos conjuntos de animais que povoam toda a superfície do mundo. Sem sair de seu gabinete, ele pode comparar o tigre da Índia com o jaguar da América (...) ele pode, do fundo do seu gabinete, identificar os erros do viajante impulsionado por seu amor ao maravilhoso (Boitard, 1890, p. VI)⁵⁷.

Alléon (1889) era outro autor que insistia que a taxidermia permitia aos naturalistas realizar comparações entre animais de continentes diferentes sem sair de seu gabinete e que as preparações deveriam retratar os animais em seus aspectos característicos.

⁵⁵ Estamos utilizando a edição da obra do naturalista Boitard intitulada *Nouveau Manuel Complet du Naturaliste Préparateur* de 1890, entretanto, a primeira edição data de 1852.

⁵⁶ No original: “Sans l’art de conserver les êtres composant les trois règnes de la nature, la Science, loin d’avoir fait les progrès étonnants que nous admirons tous les jours, serait encore ensevelie dans les ténèbres de l’ignorance; l’erreur occuperait la place de la vérité, le merveilleux tiendrait lieu de critique, et, dans les antélopes, les singes, les phoques et les dauphins, nous verrions encore, comme nos aïeux, des licornes, des satyres, des syrènes et des poissons doués d’une intelligence presque égale à celle de l’homme”.

⁵⁷ No original: “c’est par elle que le naturaliste studieux peut réunir sous sa main, et dans un très petit espace, les nombreuses tribus d’animaux qui peuplent toute surface du monde. Sans sortir de son cabinet, il peut comparer le tigre de l’Inde au jaguar d’Amérique (...) il peut, du fond de son cabinet, révéler les erreurs du voyageur entraîné par son amour pour le merveilleux”.

A taxidermia foi um instrumento que concorreu para a elaboração de um determinado saber sobre os animais. Ela tornou superlativa a ênfase do caráter documental desse tipo de artefato ao propiciar a reunião de um histórico da natureza de diversas partes do mundo no gabinete do naturalista. Foi também o instrumento que permitiu que o cientista passasse horas estudando o seu artefato imóvel.

A conservação dos animais foi elemento importante para formação duradoura de coleções seja coleções contemplativas de particulares, o que denota sua permeação cultural, seja coleções que serviram de estofo para a elaboração dos novos saberes da zoologia que vieram acompanhados e foram formulados a partir do estudo da morfologia e da classificação do animal tornado artefato.

No entanto, o próprio desenvolvimento da técnica de conservação do animal morto esteve ligado não apenas ao estudo da natureza, mas a recriar suas cenas, para as quais a preparação fiel do artefato foi considerada como importante vetor.

2.3 O desenvolvimento da taxidermia: o surgimento de um artefato educativo.

A taxidermia é uma técnica utilizada que transforma o animal em objeto, porém esta representa as características do animal na natureza, ao ceder à peça uma “aparência de vida”.

As origens do processo da taxidermia remontam à Renascença (Paullus, 1943, p.2). Sem dúvida, o alargamento das fronteiras da Europa impulsionado pelos descobrimentos marítimos concorreu para a abertura do “livro da natureza” que povoou a imaginação dos europeus em função do aumento significativo da oferta das maravilhas, das curiosidades. De tal fato, resulta também, o impulso para a descoberta de técnicas de conservação que permitissem fazer a guarda de forma mais duradoura do animal tornado maravilha.

Entretanto, para que se pudesse manter o animal intacto era preciso o desenvolvimento de uma técnica para que o mesmo pudesse ser exposto ao olhar sem ser alvo do ataque de insetos e para que mantivesse a aparente forma de vida. A questão da preservação do espólio dos animais foi um dos maiores problemas enfrentados pelos naturalistas do século XVIII (Farber, 1979, p. 550).

Réaumur (1683-1757) foi um naturalista que se dedicou intensamente à questão da preservação dos animais. Réaumur compreendeu que a questão da conservação dos animais mortos era fundamental para o aumento e durabilidade das coleções. O autor

indicava que a forma mais correta de trabalhar com os animais era descarná-lo e preenchê-lo com palha⁵⁸ ou lã, ou ainda vestir a pele em um molde próprio para a espécie escalpelada, de maneira que conservasse melhor as características de cada espécie. Aconselhava ainda mergulhar os pássaros em solução alcoólica e depois tratá-los com sal, alúmen e cânfora. Fornos poderiam ser usados no processo de dessecação. Feito todo o processo, os animais estariam prontos para serem guardados em embalagens de vidro ou de madeira, totalmente lacrada para evitar a entrada de insetos. Entretanto, a conservação sucumbia com o passar do tempo. O prolongado contato com álcool deteriorava os animais, o sal e o alúmen juntamente com forno utilizado para secagem da gordura, acabavam por desfigurá-los (Farber, 1979, p. 553).

Turgot (1721 - 1789), outro conhecido naturalista, em *Memoire instructif sur la maniere de rassembler, de preparer, de conserver et d'envoyer les diverses curiosites d'Histoire Naturelle* indicava a desnudação completa e aplicação de alúmen calcinado na pele do animal, juntamente com substâncias aromáticas, como pimenta ou cânfora, na tentativa de evitar a corrupção das peles pelos insetos. Seus postulados não avançaram muito em relação à Réaumur, visto que em seus métodos os animais deveriam continuar sendo lacrados em embalagens e mesmo assim, continuavam sendo atacados por insetos.

O naturalista inglês Tesser Samuel Kuckahan, em 1770, endereçou a Royal Society of London, cartas para a discussão da conservação dos pássaros mortos. A preocupação evidenciada em suas cartas era de um lado, a rápida deterioração que os animais sofriam pela ação dos insetos e de outro, o fato dos animais preparados perderem sua aparência. Kuckahn aconselhou o uso de verniz, terebintina, cânfora e composto seco a base de salitre, alúmen, enxofre, almíscar, pimenta e tabaco. Também prescreveu o uso de armação de madeira para o peito dos pássaros e o uso de fios de ferro para sustentar o corpo do animal, cedendo-lhe uma pose realista. Posteriormente, o pássaro deveria passar pelo forno para sofrer um processo de dessecação. (Farber, 1979, p. 555).

Os trabalhos de Kuckahan apresentam elementos novos que devem ser frisados. A indicação do uso de armação de madeira para sustentar o peito dos pássaros, bem como a utilização de fios de arame para o sustento do resto do corpo, são indícios da especialização da técnica que visava aliar a conservação ao trabalho de montagem mais

⁵⁸ O ato de preencher o animal com palha popularizou o termo empalhar.

representativa da própria aparência do animal. Todavia, ainda que houvesse a preocupação desse naturalista com a montagem mais realista do animal ele não poderia ser exposto, deveria continuar sendo guardado em embalagens lacradas com o intuito de evitar o ataque dos insetos que acabavam por conferir um valor muito efêmero ao artefato.

Corrosivos foram usados para tentar impedir a ação das pragas, mas esses produtos danificavam completamente o animal. Era aconselhado descarná-lo completamente e, posteriormente, enchê-lo com algodão ou palha e uma pasta preservativa feita, além do alúmen e da cânfora, de tabaco, pimenta, dentre outras substâncias destinadas a lhes conferirem bom aroma. Entretanto, as conservações duravam pouco tempo e os animais logo voltavam a sofrer com a ação dos parasitas.

Muitas outras substâncias foram utilizadas na tentativa de preservação das peles: óleos, essências, nitratos, enxofre, almíscar. No entanto, até a primeira metade do século XVIII, todas as técnicas se revelaram insatisfatória para a preservação de longa duração (Paulus, 1943, p.5).

Os procedimentos descritos atestam a constante busca pela melhoria da técnica, que traria resultados mais desejáveis do que os obtidos até então. O naturalista Abade Manesse (1743 - 1820) em sua obra *Traité sur la manière d'empailler et de conserver les animaux, les pelleteries et les laines*, publicada em 1787, chegou a dizer que “os naturalistas sinceros concordam ser impossível conservar por muito tempo animais cheios; e que apesar de qualquer precaução que se tome, virão a ser, ou cedo ou tarde, pasto de inseto” (Manesse, 1800, p.4).

Manesse argumentava que não bastava a utilização de substâncias variadas para a conservação dos animais, o que estava por traz do sucesso do labor do preparador era o método. Segundo ele, as peles dos animais, antes mesmo de serem untadas com as drogas preservativas disponíveis, deveriam passar por um processo de retirada de toda a gordura presente, posto que esta substância quando em estado de putrefação funcionava como chamariz de insetos. O naturalista argumentava que a retirada completa da gordura aliada ao tratamento da pele, seria capaz de livrar os animais montados dos parasitas e atestava que desde que desenvolveu seu método em 1762 até a 1786 (data da escrita da primeira edição do seu livro) seus animais não tinham sido corrompidos mesmo estando expostos, apenas abrigados da chuva (Manesse, 1800, p.8).

Mesmo que, como aponta Farber (1979), os métodos de Manesse tenham sido difíceis de replicar e ainda, apesar da evolução apresentada, não tenha sido capaz de

preservar sua coleção por muito mais tempo (além do que fora mencionado pelo próprio naturalista), suas preparações puderam ser expostas, não necessitavam mais ficar encerradas em vidros ou caixas.

Mencionei anteriormente que só nos Países Baixos existia cerca de 1500 gabinetes de História natural no século XVIII e que formar tais coleções era atividade predominantemente de nobres e comerciantes abastados. O fato de a curiosidade de se colecionar objetos da natureza ter um forte apelo social e estar unida também a uma questão de prestígio social ensejou a busca pelos meios de conservação do animal, que seria utilizado como ornamento ou aparato científico⁵⁹. Essa é a atmosfera que envolveu as discussões publicadas no *Journal de Phisique* (1774) por dois naturalistas estudiosos do tema, Mauduyt (Diretor Geral da Escola de Medicina) e Becour (coleccionador e boticário em Metz - França). Mauduyt fora um crítico contumaz dos métodos de conservação da época. Dado o prestígio que possuía⁶⁰, diversos naturalistas mandavam preparações para que ele pudesse avaliar e dar seu parecer. Foi isso que aconteceu com os trabalhos de Kuckahan, desacreditados por Mauduyt. Entretanto, na mesma leva estavam os pássaros preparados por Becour que considerou que a rejeição de sua técnica fora injusta. Becour desenvolveu uma fórmula que acabava com os odores que atraíam os insetos. (Farber, 1979, p. 561). Sua fórmula desenvolvida resultou no sabão de Becouer ou sabão arsenical.

A fórmula do sabão arsenical de Becouer foi mantida em segredo durante sua vida, sendo popularizada oficialmente no artigo “Taxidermie” publicado no *Nouveau Dictionnaire d'histoire Naturelle* (1803–1804) redigido por Louis Dufresne, chefe de trabalho zoológico do Museu de Paris. O uso do arsênico nas conservações e preparações dos animais, desde então, foi muito difundido, sendo possível detectá-lo até o fim do século XX (Peqnot e Endt, 2002, p. 5).

Desde o final do século XVIII, houve uma progressiva racionalização do método, visando o progresso da técnica. Percebemos que a cunhagem do termo “taxidermia” pode ser bastante reveladora dos aspectos culturais que permitiram a emergência de processos técnicos e teóricos sobre o assunto. A arte da conservação que no século XIX recebeu o nome de taxidermia foi requerida como instrumento que auxiliou no sacrifício da “maravilha”, em nome do saber científico. Não por

⁵⁹ Deve-se levar em conta, algo já mencionado por Pomian (1984), a existência de um mercado atrelado à formação de coleções, sejam elas públicas ou privadas.

coincidência, os dicionários etimológicos⁶¹ datam a origem do termo “taxidermia” no início do século XIX, época em que o procedimento estava bem desenvolvido e permitia a montagem de um animal com a perspectiva de que ele durasse por séculos.

Sobre essa ocasião de desenvolvimento da técnica, Paulus (1943) narra um acontecimento memorável da taxidermização de um elefante em 1817, feita no Jardin du Roy. Segundo o autor, foi fabricado um compasso especial para tirar as medidas do animal. O processo de escarpela durou mais de quatro dias e gerou um espólio de mais de 280 Kg de pele. Foi feita grande armação de madeira que antes de receber a pele do animal, em seu interior ocorreu um jantar para comemorar o procedimento. Ao término do trabalho, segundo o documento, foi proferida a seguinte frase: “É assim que se rende a aparência de vida a um dos maiores animais do globo, que antes não figurava nos museus senão como uma massa hedionda e desprovida de qualquer semelhança com a natureza” (Paulus, 1943, p. 8).

O naturalista Amédée Alléon (1889) dizia que a taxidermia foi capaz de conservar nos animais mortos, as cores vibrantes de suas penas ou pelos e seus movimentos graciosos. Que por meio dela, em um pequeno espaço se poderia reunir numerosos animais que povoam o mundo. O desenvolvimento técnico da taxidermia foi acompanhado da preocupação estética e artística, pois o animal tanto poderia ser um troféu ou um objeto de decoração, como um objeto de estudo em Museus ou em Gabinetes de Zoologia. Para a última finalidade, os naturalistas se preocuparam em render a cada exemplar taxidermizado, as características inerentes de sua espécie, para que pudessem ser apreciados no animal os trejeitos próprios de seu *modus vivendi*, sendo o objeto, fonte de informação confiável da natureza. Tal demanda, implicou no estudo dos animais vivos, de seus comportamentos, para posteriormente taxidermizá-los. Essa preocupação de muito naturalistas que acabou por unir conhecimento científico e arte.

Mesmo antes de Alléon mencionar a questão estética, ou mesmo sensorial, Manesse já insistia que:

De todas, quantas a Natureza nos enriquece, o Reino animal sem contradicção nos offerece as mais interessantes: hum animal, hum ente vivo, ou aquelle, a

⁶¹ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Disponível em: <http://www.cnrtl.fr/etymologie/taxidermie> Acesso em 26.12.2012.
Online Etymology Dictionary. Disponível em: http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=taxidermy&searchmode=none
Acesso em: 26.12.12

que se soube conservar as apparencias da vida, constantemente faz maior impressão sobre nossos sentidos (...) ao mesmo passo que hum animal lizongea, ou agrada pela ellegancia do seu talhe, pelo extravagante feitio pela sua physionomia, da qual as feições annuncião a viveza, a doçura, a ferocidade do seu character; e finalmente pela variedade, e riqueza de cores, com que a sua pelle se atavia (Manesse, 1800, p. 2).

A busca pela aparência de vida foi incessante. Os naturalistas passaram a discutir a importância da boa confecção dos olhos dos animais, visto que ali estava o órgão capaz que de expor a expressividade.

Não é à toa que já em Manesse (1800) o tema da confecção de olhos artificiais fora discutido. No capítulo *Modos de fazer olhos que imitem perfeitamente a natureza*, o autor aponta que de todos os órgãos dos animais, os olhos são os que melhor expressam suas qualidades físicas e naturais, por isso, o preparador deve dedicar-se em seu feitio. O autor descreve ao menos três técnicas de fabrico artificial desses órgãos.

O fabrico dos olhos dos animais foi tema que mereceu especial atenção dos naturalistas. Como vimos, Manesse também levantou essa questão. Após seu esforço para tal caracterização, o naturalista Boitard (1890) em seu *Nouveau Manuel Complet du Naturaliste Préparateur: Deuxième Partie* voltou a discorrer sobre essa questão. Segundo o autor, tal artigo (olhos) poderia ser adquirido em casas de comércios especializadas em artigos concernentes à História Natural, ou diretamente em fábricas de vidro, em especial as que produziam lâmpadas (Boitard, 1890, p. 21). Já mencionamos que por meio dos olhos poderia ser captado o comportamento do animal, uma vez que eles eram considerados os elementos definidores das atitudes atribuídas a esses seres. Boitard nos revela que houve uma especialização na produção desse artigo, diferentes tamanhos e curvaturas além das cores com várias tonalidades forneciam ao preparador a possibilidade de escolha mais condizente com a espécie a ser trabalhada. Dentro desse quadro de especialização, vernizes e esmaltes rendiam ao produto a aparência lacrimosa do olho do animal. O preparador deveria ser minucioso na alocação dos olhos em suas cavidades específicas a fim de não desfigurar o animal.

Esse procedimento que foi sendo desenvolvido desde o final do século XVIII pode ser notado nas coleções de animais taxidermizados do século XX.

Animais taxidermizados passaram a apresentar variados tipos de olhos em consonância com determinadas espécies, sendo um complemento definidor das características do animal, concorrendo para sua aparência de vida.

Tomando a coleção de animais taxidermizados do Colégio Marista Arquidiocesano, nota-se que a preocupação com os olhos está presente em seus artefatos. A simples observação das imagens dos animais taxidermizados (páginas 29 a 35) permite notar a diferença dos olhos em relação aos animais. A exemplificação mais nítida da diferença sobrevém quando comparamos classes diferentes de animais. Os olhos de mamíferos carnívoros e das aves de rapina passam a impressão da característica de sua ferocidade.

Outra especialização do trabalho do taxidermista foi a de conhecer os trejeitos dos animais. Elementos como o repouso do animal, se sobre o chão ou se sobre galhos; as características de sua locomoção; o apoio sobre suas patas, se este se fazia pelo calcâneo, ou pelos dedos; as características das aves enquanto voavam; o modo de bater as asas a sua envergadura; os hábitos alimentares etc., passaram a ser alvo dos taxidermista. Dessa maneira, o animal naturalizado virou um documento, o fiel depositário da representação que os próprios naturalistas faziam do mundo natural. Ora, é com base nessa informação que se deve direcionar o olhar aos animais taxidermizados do Arquidiocesano, para reforçar o que já foi discutido, que o conjunto (base e animal) comunicaria os trejeitos do animal. Novamente, é com base nessas informações que se deve olhar a postura da jaçanã e do gavião com as asas abertas, recuperando as características inerentes às suas espécies.

Alléon (1889) na introdução de seu livro *Nouveaux procédés de taxidermie expérimentés et décrits* fez um manifesto contra os taxidermistas que imprimiam uma ideia errônea no momento da preparação do animal, conferindo-lhes características impróprias que acabavam por obscurecer o conhecimento da natureza. O naturalista rende tributos à taxidermia ao reconhecê-la como importante instrumento para o avanço da História Natural, para o estudo e classificação das espécies, e sinaliza a aproximação profícua entre a arte e a referida técnica para formular a interpretação da natureza. Segundo o autor:

de fato, a arte tem uma grande importância mesmo do ponto de vista científico, pois a coloração e as fáceis dependem frequentemente do lugar atribuído à pele. A fisionomia e a pose de um animal não são menos essenciais, pois eles conservam todo o tipo de caracteres etnológico que lhe é próprio. Apenas o longo e minucioso estudo da natureza é capaz de nos informar sobre este

importante ponto. Resta poder, pelos limitados modos que nós possuímos reproduzir mais ou menos o que nós vimos (Alleón, 1889, p.4)⁶².

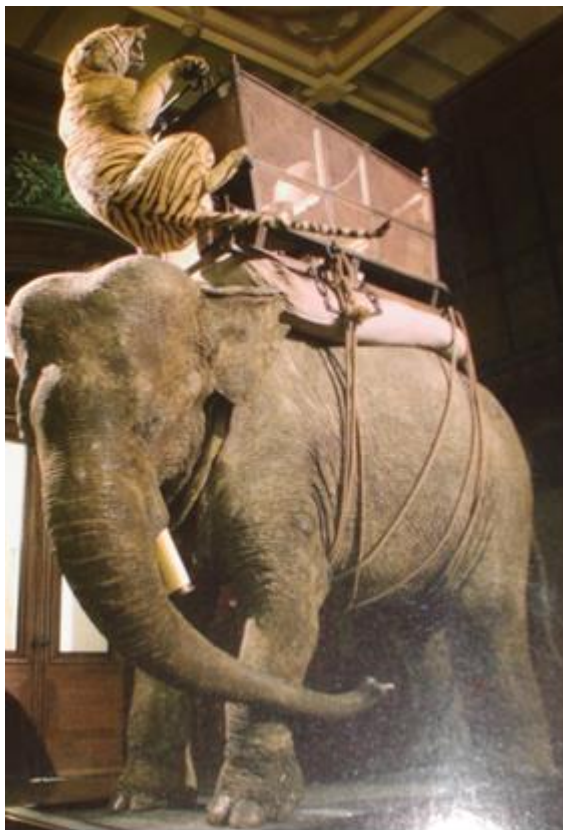
Novamente, esses elementos definidores são incorporados aos animais taxidermizados, principalmente àqueles preparados com finalidades didáticas. Em primeiro lugar, esses elementos foram responsáveis pelo estímulo do uso desse tipo de artefato. A tradição de usá-los como meio de interpretação da natureza, encontra-se vinculado aos mesmos animais da coleção estudada por essa dissertação. Não é por acaso que as patas das aves trepadoras (imagens 14, 15 e 16) estão dispostas a reforçar o conhecimento formulado pelos naturalistas, ou a posição do gato mourisco e da irara papa-mel (imagens 44 e 45) sobre galhos revelando a sua destreza para subir em árvores. No caso dos pica-paus, a alocação estratégica de um galho frente ao seu bico reforça o hábito de bicar árvores à procura de seu alimento.

A taxidermia permite documentar a natureza, servindo como suporte à sua memória e como objeto para seu estudo. Outro recurso foi a “teatralização” para a recriação de cenas da natureza selvagem ou da relação entre animais e humanos.

A história protagonizada pelo Duque Philippe d’Orléans em uma de suas caçadas na Índia, exemplifica a recriação de cenas envolvendo homens e animais. O duque estava dentro de um palanquim, alocado sob um elefante, quando foi atacado por uma tigresa. Esse acontecimento, a pedido do nobre, foi naturalizado e a peça encontra-se no Museu de História Natural de Paris.

⁶² No original: “En effet, l’art a ici une grande importance même au point de vue scientifique, car la coloration et le faciès dépendent souvent de la place qu’on assigne à la peau. La physionomie et la pose d’un animal ne sont pas moins essentielles, car elles conservent à chaque genre le caractère ethnologique qui lui est propre. L’étude longue et minutieuse de la nature est seule capable de nous renseigner sur ce point important. Reste à pouvoir, par les faibles moyens qui nous sont dévolus, reproduire plus ou moins fidèlement ce que nous voyons”.

Figura 46 - Ataque da tigresa ao Duque d'Orleans.



L'attaque d'un éléphant d'Asie par un tigre
Muséum National D'Histoire Naturelle – Grande Galerie de L'Évolution (Paris)

Como vemos na imagem, a cena é bastante significativa e reveladora do potencial criativo que a técnica da taxidermia encerra.

A recriação de cenas selvagens pode ser exemplificada pelas já tratadas imagens do gavião pega macaco e do gavião preto (imagens 20 e 21). Essa representação artística da taxidermia que vemos prefigurada na coleção do Colégio faz menção à tradição da representação que foi se gestando ao longo do século XIX. No final do referido século, uma nova modalidade de exposição chamada de diorama foi muito difundida nos museus europeus e norte-americanos. Diorama nada mais é que a recriação de cenas da natureza onde os animais agrupados são ambientados em cenários criados pelo homem (Péquignot, 2003).

A união entre o desenvolvimento técnico e a arte possibilitou ao animal ser artefato de estudo da natureza e de sua espécie, unindo possibilidades contemplativas às didáticas.

Uma grande vitrine para taxidermistas e comerciantes desses artigos foram as Exposições Universais. Estas grandes feiras ajudaram a dar maior visibilidade ao artefato, dilatando suas possibilidades de uso ao vinculá-los ao ensino escolar.

2.4 Exposições Universais, animais taxidermizados e a circulação de um novo método de ensino.

As Exposições Universais são fenômenos ligados ao processo de consolidação do capitalismo. Tendo ocorrido primeiramente em Londres em 1851 e posteriormente em outros países do Ocidente, elas se caracterizavam como manifestação do progresso. Nelas, os mais variados fabricantes expunham seus produtos para os diversos ramos da atividade humana, inclusive para a educação. A presença de produtos manufaturados ou industrializados nas Exposições concorria para a consolidação de uma determinada tendência de mercado, sendo a expressão da cultura de onde emergiu.

A taxidermia foi uma das atividades que ganhou seu quinhão nas Exposições Universais.

A fauna era estudada pelos naturalistas, também, por meio de animais taxidermizados, fazendo deles seu objeto de estudo e seu elemento de arquivo. Entretanto, os animais taxidermizados também eram requeridos como ornamentos para a decoração de interiores. A presença de expositores desse tipo de material em uma Exposição Universal marca seu valor técnico, estético, mercadológico, legitimando-os como objetos culturais da sociedade do XIX.

As Exposições eram ocasiões para a circulação de ideias entre as nações expositoras e visitantes, local que visava o progresso técnico e científico, pela comparação de procedimentos, resultados e inovações entre os expositores. Participar das Exposições, absorver seu ideário, era estar afinado ao “concerto das nações civilizadas”, sendo oportunidade para a realização de negócios.

Com o caráter de grandes feiras, as Exposições Universais eram o local privilegiado para a circulação de novidades ou tradições, bem como, para troca de ideias entre os mais diversos setores da sociedade. A educação foi um setor que ao longo das Exposições foi ganhando centralidade pelos discursos que a envolviam como um agente da modernidade e pelo potencial mercadológico de seus produtos (mobiliários, padrões arquitetônicos, materiais didáticos, etc.) (Kuhlmann Jr., 2001).

Podemos notar a presença dos animais taxidermizados na exposição de 1851 pelo relatório intitulado *Travaux de La Commission Française sur L'industrie des Nations* (1851) elaborado por uma comissão francesa.

Em seu sétimo tomo, entre as seções⁶³ relatadas, estava a seguinte “XXIX objets de Fantaisie et de Parure” que, entre outros produtos, apresentava animais taxidermizados conforme o quadro abaixo

Quadro 6: Apresentação dos trabalhos premiados referentes à taxidermia. Quadro dividido por Nação e Cidades de onde são provenientes os premiados, Nomes dos expositores e Produtos Expostos.

Objetos de Ornamento, de Fantasia, etc.			
Nação	Cidades	Nomes dos Expositores ⁶⁴	Produtos Expostos
Taxidermia (26 expositores) Premiados			
Grã-Bretanha	Canden-Town	Bartlett (A. D.)	Modelo de Dodo; orangotango; raposa, faisão, bem empalhados.
Estados-Sardos	Turin	Comba	Alce empalhado, preparação muito bem feita.
Grã-Bretanha	New Castle	Hancock	Grupos de pássaros e de animais; trabalho verdadeiramente marcante (o falcão é merecedor de ser citado).
Wutemberg	Stuttgard	Ploncquet	Animais empalhados; cenas e grupos.
Menção Honrosa			
Grã-Bretanha	Douvres	Gordon	Um grupo de pássaros empalhados.

Fonte: *Travaux de la Commission française sur l'industrie des nations*. Tome 7, (p. 161).

É de se destacar o fato de os animais taxidermizados aparecerem na seção destinada aos “ornamentos” e “fantasias”. Tal fato sugere o fascínio exercido pelas “curiosidades”, o valor artístico da preparação zoológica, a competição pelo melhor trabalho, a comparação da técnica entre diversos taxidermistas, além da possibilidade de comercializar esses objetos.

⁶³As demais seções eram: “XXVI Papéis e Móveis, XXVII Materiais de Construção, XXVIII Materiais para a indústria, XXIX Objetos de ornamento”.

⁶⁴Pela fonte utilizada, não é possível afirmar se os nomes dos expositores são de empresas ou de pessoas.

Apesar deste documento não relacionar os animais taxidermizados como elementos para o ensino, marca a tradição da inserção cultural e comercial desse tipo de atividade ao figurar entre os “produtos expostos” na primeira Exposição Universal.

Outro ponto que deve ser destacado é que no quadro acima, os animais taxidermizados figuram entre os “produtos expostos”. De fato, o que foi exposto passou por um processo de manufatura, ou seja, o animal foi escalpelado, sua pele foi tratada contra ação de insetos, foi recheado (palha, lã ou linho) e recebeu um acabamento artístico, tornou-se um produto. Tal fato marca o utilitarismo com que animais eram tratados como mercadorias, como um produto em potencial, destinado a diversos fins: caça; ornamentos; beneficiamento para o aproveitamento de peles para roupas, sapatos, tapetes; beneficiamento de sua carne; entretenimentos, etc. Esta pequena digressão se faz necessária para auxiliar na compreensão de que os animais eram úteis a fins diversos e sua utilização como material didático não foi a única expressão de possibilidade de uso deles, ao contrário, foi apenas mais uma que foi incorporada pelo mercado que expandia seus negócios tendo a escola como mais um cliente.

Em 1855, o livro *Recueil des Pièces et Documents Officiels concernant L'Exposition Universelle de 1855*, organizado por Panis (1855), registra os diversos produtos expostos e classificados por categorias, na Exposição de Paris.

A 8ª classe foi a “Arts de précisions Industries se rattachant aux Sciences et à l'Enseignement” Essa classe foi dividida em diversas seções que apresentavam os produtos agrupados segundo determinadas finalidades.

A 6ª e a 7ª seções da mencionada classe, respectivamente, “Modèles, cartes, ouvrages, instruments et appareils destinés à l'enseignement des sciences, des lettres et des arts liberaux” e “Matériel de l'Enseignement élémentaire” apresentavam uma descrição sumária dos diversos materiais destinados ao ensino⁶⁵ de mineralogia,

⁶⁵ 6ª Seção – Modelos, Cartas, Trabalhos, Instrumentos e aparelhos destinados ao ensino das ciências, das letras e artes liberais.

Material destinado ao ensino da geometria, da astronomia, da geografia, etc.

Material destinado ao ensino de ciências mineralógicas: coleções de minerais, de rochas, de corpos organizados fósseis; tratados especiais; desenhos e modelos de cristais, etc.

Material destinado ao ensino da botânica: herbários, tratados especiais, sistemas de jardins.

Material destinado ao ensino da zoologia: coleções de animais e preparações zoológicas de todos os tipos; sistemas de parques zoológicos; tratados especiais, etc.

Material destinado ao ensino das ciências físicas, químicas e mecânicas, da cirurgia, da medicina, da farmácia e da arte veterinária, etc.

Material para o ensino da arte de minas, da agricultura, das ciências tecnológicas, etc.

Material para o ensino das letras, das artes liberais.

7ª Seção – Material de ensino elementar

botânica, física, química, diversos ramos do ensino, entre eles, zoologia. Para o ensino de zoologia foram listados “coleções de animais e preparações zoológicas de todas as espécies, sistemas zoológicos; tratados especiais, etc.” (Panis, 1855, p. 72)⁶⁶.

É importante considerar que já na Exposição de 1855 as “coleções de animais e preparações zoológicas” estavam sendo anunciadas como produtos destinados ao ensino. O uso de objetos favorecia a “educação dos sentidos” em detrimento do ensino livresco, tradicional e literário. E essa tendência de pluralidade de materiais didáticos se consolidou nas Exposições seguintes em favor do método intuitivo de ensino, que cada vez mais ganhava destaque.

Muitos dos materiais veiculados como destinados ao ensino não foram produzidos em sua origem com essa finalidade, mas foram acolhidos e apropriados pela escola, muito em função de seu potencial pedagógico (Souza, 2007). Um desses casos, sem dúvidas, são os animais taxidermizados que, como vimos, eram expressão cultural da relação entre homens e natureza e que satisfaziam às demandas de naturalistas, caçadores, decoradores, gabinetes, museus, antes mesmo de serem utilizados como materiais pedagógicos propriamente ditos pela escola moderna.

No caso, a Exposição de 1855 é taxativa ao expor “coleções de animais” como materiais destinados ao ensino. O *Recueil des Pièces et Documents Officiels concernant L'Exposition Universelle de 1855*, apresenta um forte indício da renovação dos materiais de ensino adequados ao uso dos sentidos para a apreensão do conhecimento.

Antes mesmo de coleções zoológicas figurarem como materiais didáticos, o que passou ocorrer a partir de 1855, os animais taxidermizados já eram requisitados nesse tipo de evento.

Na primeira Exposição Universal que teve sede em Londres, no ano de 1851, os animais taxidermizados figuraram entre os trabalhos expostos. O Governo Imperial da França enviou uma comissão à Londres para observar e fazer um relatório dos trabalhos apresentados na ocasião segundo a classificação do Júri Internacional composto para premiar os melhores produtos expostos.

Planos e detalhes dos estabelecimentos de ensino: menções especiais das disposições sobre as conveniências da salubridade, da propriedade, etc.

Trabalhos e materiais para o ensino da leitura, da escrita, do cálculo, da geografia, etc.

Trabalhos e materiais para o ensino do desenho, da música, etc.

Trabalhos e materiais para o ensino tecnológico, e especialmente costura e tricô, para iniciação aos trabalhos agrícolas, etc.

Materiais especiais para o ensino de cegos, surdos e mudos, etc.

⁶⁶No original: collections d'animaux et préparations zoologiques de toute espèce; systèmes de parcs zoologiques; traités spéciaux, etc.

Em 1862, foi publicado o relatório francês sobre a Exposição Universal de Londres. Os produtos foram agrupados por classe e seção. A classe XVII abrigava os produtos referentes à Higiene, Medicina e Cirurgia e foi dividida em seis seções. A sexta seção abrigava os produtos referentes à Anatomia, Fisiologia e Taxidermia. O relatório dessa seção ficou a cargo de Demarquay⁶⁷.

Em seu relatório sobre a taxidermia, Demarquay (1862) afirma que se a anatomia é a base do estudo da medicina, a taxidermia sustenta os trabalhos da Zoologia. Por meio da taxidermia, as preparações poderiam representar além da forma e coloração adequada, os movimentos e as atitudes mais expressivas dos animais.

Ao analisar o trabalho exposto pelo naturalista francês Parzudaki sob esse prisma, de representar o animal com aparência de vida preservando as características de sua espécie, Demarquay avalia que apesar de o expositor apresentar várias cabeças de animais e animais em ação, falta “algo” em seu trabalho. Já os trabalhos do entomologista Guérin, segundo o avaliador, foram mais expressivos, particularmente as cabeças de gato, de cervo e de javali.

Entretanto, o trabalho que mais chamou a atenção, “incontestavelmente”, foi o do taxidermista Lefrève. Segundo Demarquay, os trabalhos de Lefrève merecem destaque, pois “seus animais em repouso ou em ação: suas atitudes, seus movimentos são verdadeiros, os sentimentos que os animam são feitos com um perfeito conhecimento da natureza” (Demarquay, 1862, p. 310)⁶⁸.

E continua com sua descrição:

os mais belos tipos expostos por esse naturalista são: 1° uma cabeça de touro, já exposta em 1855, perfeitamente conservada; 2° uma cabeça de veado; 3° uma cabeça de javali; 4° uma cabeça de lobo, expressão de fúria muito característica; 5° uma cabeça de corça, 6° três cabeças de cabrito montês; 7° duas cabeças de gamo; 8° um gato selvagem ferido por uma flecha e rolando de dor; 9° uma cabeça de cachorro; 10° uma águia real; 11° dois painéis, natureza morta; 12° um açaor em ação sobre um ramo; 13° fonine preso em armadilha; 14° uma série de perdiz, feita com grande verdade. (Demarquay, 1862, p. 310)⁶⁹.

⁶⁷ Jean Nicola Demarquay (1811-1875), médico francês, designado pelo governo imperial para ser responsável pelo júri dos trabalhos de anatomia, fisiologia e taxidermia expostos na Exposição Universal de 1862

⁶⁸ No original: “ses animaux au repos ou, en action: leurs attitudes, leurs mouvements, sont vrais, les sentiments qui le animent sont rendus avec une parfaite connaissance de la nature”.

⁶⁹ No original: “Les plus beaux types exposés par ce naturaliste sont: 1° une tête de taureau, déjà exposée en 1855, parfaitement conservée; 2° une tête de daim; 3° une tête de sanglier; 4° une tête de loup, expression de fureur très-caractérisée; 5° une tête de biche; 6° trois têtes de chevreuil; 7° deux têtes de chamois; 8° un chat sauvage blessé d’une flèche et se roulant de douleur; 9° une tête de chien; 10° un aigle royal; 11° deux panneaux, nature morte; 12° autour en action sur branche; 13° fonine prise au piège; 14° une série de perdrix, rendue avec grande vérité”.

Demarquay (1862) aponta ainda que essa arte conhecida era muito útil ao ensino. De fato, principalmente se apreendermos que sua preocupação era em destacar o trabalho que mais fielmente representasse as características próprias de cada animal, de modo que, o animal taxidermizado, pudesse conter em si as informações mais gerais sobre a própria natureza.

Na Exposição Universal de Paris em 1889, foi possível encontrar os animais taxidermizados na classe 43 – Produtos da caça – Produtos, máquinas e instrumentos da pesca e da colheita. Clermont, júri responsável pelo relatório desta classe, destaca a importância do comércio de peles que interliga mercadores de vários países e movimentava milhões de francos.

Nessa exposição, o animal taxidermizado foi considerado um objeto artístico mais que ligado ao desenvolvimento científico. Também movimentou um rico mercado desses produtos destinados à moda, à ornamentação, à instrução. A lista de expositores é bastante grande e envolve países latino-americanos, europeus, africanos e o Japão. A lista de produtos expostos contempla as peles, os animais taxidermizados, as coleções de Zoologia e as coleções mais completas de História Natural, além de fabricantes de olhos artificiais para esse tipo de produto. Um dos destaques da exposição é o já citado naturalista Alléon que participou com exposição de várias aves de rapina taxidermizadas, com seus movimentos característicos preservados. Mas foi a Maison Deyrolle⁷⁰ quem faturou a medalha de ouro do júri. A Maison Deyrolle levou para a exposição uma coleção de leões artisticamente trabalhados, a ponto de se notar as características de sua musculatura (Clermont, 1889).

Mencionamos que as Exposições Universais foram locais ideais para a circulação de materiais e métodos de ensino. Apontamos, pelo exposto acima, que os animais taxidermizados estiveram presentes nas referidas exposições, antes mesmo de serem mencionados como instrumento de ensino, como ocorreu na Exposição de 1851. A presença de animais taxidermizados nas exposições marcam as relações entre homem e natureza e legitima a prática socialmente.

⁷⁰ A *Maison Deyrolle* de Paris, também especializada em taxidemização, foi fundada em 1831 e até os dias de hoje, fez nome internacional com essa prática. Segundo o *Dictionnaire Biographique des Grandes Commerçants et Industriels*, o estabelecimento *Les fils d'Emile Deyrolle* mantinha em diversas partes do mundo, caçadores naturalistas que forneciam à casa, não só, todos os tipos em Zoologia, Geologia e Mineralogia, mas também um número considerável de espécies raras ou pouco comuns, mais particularmente destinadas aos museus, faculdades, coleções particulares.

Nas Exposições Universais, a educação foi cada vez mais ganhando terreno uma vez que um dos medidores da modernidade de qualquer nação era o grau de desenvolvimento da educação de seu país, outrossim, é que a educação foi acompanhada por um intenso setor mercadológico, compreendido por fabricantes diversos de diversos materiais escolares desde a arquitetura escolar, passando pela mobília, manuais e materiais de ensino para todas as disciplinas escolares e em todos os graus da instrução. Tal fato uniu o interesse pela educação à rentabilidade do comércio que gravita em torno de seu desenvolvimento.

Como apêndice ou anexo às Exposições, a realização de Congressos foi um meio poderoso para privilegiar a circulação de ideias nos mais variados ramos da indústria, saúde, agricultura, ciência e, também, educação. Tal circulação de ideias entre as nações foi favorecida também, pelos relatórios oficiais das Exposições feitos por comissões de seus governos, pela tradução e utilização desses relatórios por nações diversas e por congressos que acompanhavam as Exposições. Esse foi um dos modos que ensejou a renovação dos métodos, programas e materiais de ensino em várias localidades da Europa e Américas.

Em 1862, na Exposição de Londres, a educação passou a dividir o espaço que antes cabia à indústria, à agricultura, às artes e à ciência, “desde então, a educação obteve cada vez mais destaque, chegando a ocupar espaços privilegiados nessas mostras, obtendo, em algumas delas, o prestígio de ser posta como o primeiro grupo na ordem de classificação” (Kuhlmann Jr, 2001, p. 31).

Os novos métodos de ensino, que circulavam nas Exposições Universais e nos Congressos Pedagógicos,

ancoravam-se nas ideias de Pestalozzi, formuladas no início do século XIX, e que entendiam que como fundamento absoluto de todo conhecimento, os indivíduos seriam dotados de uma força de intuição sensível (*Anschauung*) e de uma consciência sólida dos objetos em seu entorno. A aprendizagem ocorreria pela *educação dos sentidos* (Kuhlmann Jr. 2001, p. 200).

É digno de nota que o método de ensino intuitivo passou a ser um tema recorrente nas publicações sobre a renovação do ensino, nos diversos discursos que acompanharam as Exposições Internacionais, os Congressos Pedagógicos e os relatórios desses Congressos, feitos por inspetores públicos.

Ferdinand Buisson dirigiu a publicação, em 1884, do *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*, no qual, aponta que o significado para o *méthode intuitive* era favorecer o conhecimento da criança, por meio da intuição, pelo estímulo aos sentidos.

Buisson foi entusiasta do método intuitivo. Pelos seus relatórios é possível acompanhar a ocorrência do assunto nas diversas Exposições Universais. Segundo Schelbauer (2003, p. 40) O *Raport sur l'instruction primaire à l'Exposition de Philadelphie* de 1876, organizado por Buisson, foi um dos mais importantes documentos sobre a referida exposição, servindo de referência para diversos intelectuais no Brasil, encaminharem suas discussões sobre as reformas do ensino.

Dois anos após o relatório feito por Buisson sobre a Exposição de Filadélfia, o mesmo proferiu a *Conférence sur l'enseignement intuitif faite aux instituteurs délégués à l'Exposition de Paris* (1878). Esse foi outro importante documento que teve repercussão nos discursos de Rui Barbosa e Leôncio de Carvalho no tocante às discussões em relação ao Método Intuitivo e as Lições de Coisas (Schelbauer, 2003, p. 49).

Os Relatórios Oficiais foram importantes documentos que serviram para a circulação dos modelos pedagógicos renovados. Esses relatórios eram provenientes de solicitações governamentais, serviam para relatar a situação educacional do país estudado e muitos desses relatórios extrapolaram as fronteiras de seus países, sendo traduzidos em várias línguas.

Schelbauer (2003) menciona três relatórios elaborados por Hippeau que tiveram entrada⁷¹ no Brasil, são eles: *L'Instruction publique aux Etats Unis* (1871), *L'instruction publique em Angleterre* (1872) e *L'instruction publique em Amerique du Sud* (1879). Nesses relatórios, Hippeau ajuda a popularizar o método intuitivo que segundo ele devia:

partir dos sentidos para se elevar gradualmente às ideias gerais, passar do simples ao composto, do conhecido ao desconhecido, do concreto ao abstrato, ao invés de começar por abstrações, isto é, pelas regras e fórmulas, é o que constitui o método que começamos a designar sob o nome de método intuitivo (Hippeau *apud* Schelbauer, 2003, p. 78).

⁷¹Os dois primeiros relatórios foram publicados no *Diário Oficial* do Império do Brasil, por ordem do governo Imperial. O último relatório trata da educação na Argentina, foi utilizado em citações de intelectuais paulistas por ser um exemplo próximo e adiantado (Schelbauer, 2003, p.65).

Este é o sentido de se utilizar das lições de coisas na instrução primária. Ela deveria ser um instrumento ou uma metodologia para favorecer o ensino científico.

A circulação de ideias em torno da difusão da escolarização, de sua qualidade, de novos métodos e programas de ensino, bem como de novos materiais, ocorreu pelas conferências pedagógicas e pelos relatórios oficiais que acompanhavam as exposições, nos dizeres de Schelbauer (2003):

esses fóruns possibilitaram tanto a divulgação de novos métodos, conteúdos de ensino e materiais pedagógicos, quanto as articulações entre representantes de Estado, políticos, empresários, médicos, juristas, religiosos, militares, donos de escolas, professores, engenheiros que participavam desses eventos e garantiam a circulação dos novos saberes pedagógicos, considerados necessários à modernização não só da educação como da própria nação (Schelbauer, 2003, p. 35).

A escola considerada moderna, que se configurava, caminhou no sentido da seriação escolar, buscando desenvolver conteúdos específicos para cada série e modelos avaliativos para a promoção dos alunos. Em função da primazia da utilização das coisas para o desenvolvimento do ensino, as escolas que encamparam essa metodologia modificaram seus espaços internos e constituíram museus escolares com gabinetes de Física, Química e História Natural, para servir de instrumentos da nova escolarização.

As mesmas Exposições Universais que favoreciam a circulação de mercadorias promoviam também a circulação de novos modelos pedagógicos, de modo que a renovação pedagógica foi ao encontro de mercadorias legitimadas e fabricadas para a escola, ou por ela transformadas em materiais didáticos. O uso de taxidermizados foi possível porque houve renovação pedagógica que implicou no aumento exponencial dos materiais didáticos, e porque animais taxidermizados eram portadores da legitimação social enquanto produtos culturais e porque guardavam em si potencial didático para o estudo da natureza.

Novos métodos de ensino para a escola se relacionaram com a disponibilidade ou ensejaram novos materiais de ensino para os níveis Primário e Secundário. Pela renovação pedagógica, os animais taxidermizados passaram a figurar nos museus escolares e/ou nos gabinetes de História Natural, servindo de material didático. Entretanto, o uso de animais taxidermizados como materiais de ensino atendiam a finalidades diferentes para os diferentes níveis de ensino.

Desse ponto decorrem alguns questionamentos. De que maneira as prescrições pedagógicas sugeriam o uso animais taxidermizados nas aulas dos diferentes níveis de ensino? Quais eram as finalidades específicas das disciplinas e matérias em que eles figuravam? Como foi a prescrição metodológica para a utilização desses animais?

Capítulo 3 - Animais taxidermizados como materiais didáticos, saberes e práticas.

Animais taxidermizados foram utilizados como materiais didáticos principalmente para uma parte do estudo da Zoologia⁷² escolar, referente à classificação taxonômica. O estudo da zoologia formava junto com a mineralogia e a botânica, o tripé básico da História Natural, e tinham em comum o modo de ordenar o saber.

A História Natural busca estudar a origem dos seres vivos, a natureza e suas ligações recíprocas entre os três reinos da natureza: animal, vegetal e mineral. Já no século XIX, sua preocupação não era apenas examinar nos mínimos detalhes a estrutura dos animais, dos vegetais, de descrever suas espécies e dispor seguindo uma ordem lógica, a ciência passava a se aplicar às leis que presidiam sua formação, bem como, as contínuas modificações sofridas pelos seres. A História Natural aos poucos foi se libertando da força do discurso que não lhe reconhecia o mérito de seus estudos. Sua presença nos currículos escolares está vinculada ao processo de constituição desta própria ciência ao se configurar e projetar o discurso como aquela capaz de livrar o homem da ignorância dos tempos precedentes, eliminar os preconceitos dos antepassados e prepará-lo para vida moderna.

Essa visão de uma missão de esclarecimento do homem sobre as “crendices” do mundo natural própria dos “antigos”, capaz de formar o cidadão novo e racional, é parte de uma construção do discurso que os naturalistas fizeram sobre a própria História Natural. Partilha dessa visão de um eminente naturalista, Edmond Perrier (1844 – 1921), que teve ampla atuação em sua área.

Perrier atuou como pesquisador e professor, foi docente do Lycée d’Ageon, da l’École Normale Supérieure, foi membro da Academia de Ciências e de 1900 a 1919, foi diretor do Museu de História Natural da França.

Sua produção bibliográfica⁷³ é significativa, possui aproximadamente 17 títulos na área da Zoologia e além de produções técnicas, foi autor de livros didáticos

⁷² O Estudo da Zoologia escolar, além da taxonomia, compreendia o estudo do homem, seu organismo e funções; o estudo das células, anatomia, excreção, respiração, alimentação. Com efeito, a taxonomia significava a menor do currículo parte do estudo da zoologia no Ensino Secundário, mas esteve mais equilibrado com demais no Ensino Primário.

⁷³ Cito alguns deles: PERRIER, Edmond. 1881. Les colonies animales et la formation des organismes. Paris: Masson.

PERRIER, Edmond. 1882. La Philosophie zoologique avant Darwin. Paris.

PERRIER, Edmond. 1887. L’intelligence des animaux. Paris.

PERRIER, Edmond. 1902. Tachygénèse ou accélération embryogénique. Paris: Masson

destinados ao ensino Secundário como *Notions de zoologie, enseignement secondaire spécial* (1887). A descrição de seu campo de atuação feita até aqui, permite pensar que sua visão da natureza, da História Natural e de seu ensino, se não era hegemônica, pelo menos gozava de certo consenso dentro desse campo.

Perrier foi responsável pelo verbete “Naturalistes” da segunda parte do *Dictionnaire de pédagogie et d’instruction primaire* (1888), dirigido por Buisson e antes disso já havia escrito o verbete “Histoire Naturelle” para a primeira parte do *Dictionnaire de pédagogie et d’instruction primaire* (1887), também dirigido por Buisson. Embora o verbete “Histoire Naturelle” seja mais direcionado para o ensino elementar, seu escrito fornece considerações amplas sobre o sentido da escolarização do ensino dessa Ciência.

Em primeiro lugar a presença da História Natural em todos os níveis de ensino, do Primário ao Superior, não se deu ao mesmo tempo, esteve vinculada ao ensino Superior e Secundário. No entanto, para Perrier (1887), sua presença nos diversos níveis de ensino se explica também, pela evolução e abrangência de seu campo em discutir a origem da vida, do homem, e as relações entre os três reinos da natureza.

O verbete fornece uma defesa do estudo da História Natural. Sua estruturação apresenta duas linhas argumentativas básicas. A primeira e mais geral, seria propiciar ao aluno um estudo racional da natureza, afastando-o, segundo o autor, das imprecisões dos saberes dos leigos. A segunda linha diz respeito à sua própria crença de que por meio do estudo da História Natural, o aluno introjetaria o método de estudo que a suporta.

Segundo Perrier, o intuito da História Natural em todos os níveis de ensino seria em função do uso de

seus resultados para demolir as crenças consideradas durante muito tempo como fundamentais, para que sua influência não seja sentida em toda escala social, o que por si só explica o interesse em dar a História Natural papel importante em todos os níveis da educação (Buisson, 1887, p.1274, verbete Histoire Naturelle)⁷⁴.

⁷⁴No original: “ses résultats pour battre en brèche ce qui reste d’institutions et de croyances longtemps considérées comme fondamentales, pour que son influence ne se fasse pas sentir dans toute l’étendue de l’échelle sociale, et cela seul explique que l’on se soit préoccupé de donner à l’histoire naturelle une place importante dans tous les ordres de l’enseignement”.

Durante sua exposição, volta a afirmar a necessidade de inculcar novos conhecimentos em detrimento da tradição, essa seria a responsabilidade da História Natural que se iniciava no Ensino Primário para livrar os alunos dos preconceitos em relação a terra e o seres vivos. Argumentava o autor:

quantos acreditam ainda que as ervas daninhas são produzidas pelos “vapores da terra”, pulgões por nevoeiros e o tifo ou a seca por magos malfeitores. Quantos são ainda incapazes de distinguir mesmo entre os animais mais comuns aqueles que são úteis e os nocivos às colheitas (Buisson, 1887, pp. 1276, 1277, verbete *Histoire Naturelle*)⁷⁵.

Thomas (2010) havia escrito que a construção do campo dos naturalistas originou-se e se aproveitou muito dos saberes acumulados pelos populares sobre a natureza. A formação de seu saber erudito enquanto tal foi acompanhado da distinção entre o científico e o popular e anticientífico. Tal fato alimentava o distanciamento entre os grupos erudito e popular primeiro pela latinização dos nomes dos seres da natureza, segundo porque os naturalistas passaram a condenar os populares de estarem presos a uma cadeia de “erros vulgares”. O autor identifica que a ascensão da História Natural deu-se gradativamente, com disputas dentro do campo, mas houve certo consenso em identificar os preconceitos incutidos na sociedade. Segundo ele, os naturalistas se queixavam de que ainda no século XIX:

cobras-de-vidro e cobras de capim não venenosas eram indiscriminadamente perseguidas como perigosas. Acreditava-se que os porcos espinhos, texugos e sapos sugavam leite do úbere da vaca. Guarda-caças exterminavam inocentes gaios e pica-paus. Jardineiros destruíam minhocas, por pensarem que comiam as raízes das plantas. A mordida do musaranho, segundo se dizia, fazia o gado inchar e morrer. Menos de um jardineiro em vinte, afirmava William Swainson em 1834, sabia a diferença entre uma mosca e um besouro (Thomas, 2010, p. 103).

Em outra passagem, ainda segundo Thomas:

Boa parte do saber popular sobre a natureza selvagem mostrou-se igualmente equivocada. Dizia-se que o vulgo acreditava que a águia-pescadora tinha um pé com membranas digitais de modo a nadar como um pato, e um pé fendido, para agarrar a presa como um falcão. Os sapos eram regularmente eliminados porque se pensavam que tinha uma pedra preciosa na cabeça, ou devido a crença de que

⁷⁵No original: “Combien croient encore que les mauvaises herbes sont produites par les “vapeurs de la terre”, les pucerons par le brouillard, et le typhus ou la cachexie aqueuse par les maléfices des sorciers! Combien sont encore incapables de distinguer parmi les animaux les animaux les animaux les plus communs ceux qui leur sont utiles et ceux qui sont nuisibles à leurs récoltes”.

faziam mal ao gado (...) [sabia-se] que para caçar uma foca era necessário vestir-se de mulher (...) se dizia que o abetouro usava um junco como cachimbo; os tordos enterravam pessoas mortas, cobrindo-as com turfas e folhas; a lebre mudava de sexo e dormia com um olho aberto; as patas do texugo eram mais curtas de um dos lados; a saliva do cuco era venenosa; os licoperdos podiam cegar um homem; e as cobras não podiam morrer antes do por do sol (Thomas, 2010, p. 104).

Esse talvez tenha sido o estado de coisas contra o qual se pensava ser possível eliminar com a escolarização da História Natural. No entanto, postular distância da tradição em face da instrução de novos saberes, foi apenas uma parte dos argumentos que justificavam o seu estudo na escola.

Perreir (1887) acreditava, com a introdução da História Natural no currículo escolar, ser possível introjetar o método da descrição, comparação e classificação. Ele entendia que o estudo da História Natural seria o mais propício para desenvolver na criança o “espírito” do método, mas esse mesmo método não estaria restrito apenas ao seu estudo, pelo contrário, se generalizaria para todos os campos da vida daquele que o obteve. À defesa de sua argumentação, o autor vale-se de uma longa citação de Cuvier:

a este hábito que se adquire necessariamente ao estudar a história natural (...) de classificar dentro do espírito um grande número de ideias, é uma das vantagens desta ciência (...) e que se tornará a principal talvez, desde que seja amplamente introduzida na educação comum. Por ela se exerce esta parte da lógica que se chama método (...), pela razão de que a história natural é a ciência que exige os métodos mais precisos, como a geometria que demanda os raciocínios, os mais rigorosos. Ora esta arte do método, (...), aplica-se com infinita vantagem aos estudos os mais exteriores à História Natural. Toda a discussão que supõe uma classificação de fatos, toda a pesquisa que exige uma distribuição de matérias, se faz seguindo as mesmas leis (...) (Buisson, 1887, p. 1276, verbete *Histoire Naturelle*)⁷⁶.

O autor argumenta que o Ensino Primário se destinaria a fornecer um conhecimento indispensável dentro da vida que circunda a criança, por meio das noções mais elementares, não se deveria sobrecarregar o aluno com noções gerais, mas sim formar a base segundo sua realidade mais imediata. Essa noção é apropriada de Thomas

⁷⁶ No original: “Cette habitude que l’on prend nécessairement, em étudiant l’histoire naturelle (...), de classer dans son esprit un très grand nombre d’idées, est, l’un de avantages de cette science (...) et qui deviendra peut-être le principal lorsque’elle aura été généralement introduite dans l’éducation commune. On s’exerce par là à cette partie de la logique qu’on appelle la méthode (...) par la raison que l’histoire naturelle est la science que exige les méthodes les plus précises, comme la géométrie celle qui demande les raisonnements les plus rigoureux. Or cet art de la méthode (...) s’applique avec um avantage infini aus études les plus étrangères à l’histoire naturelle. Toute discussion qui suppose um classement de faits, toute recherche qui exige une distribution de matières, se fait suivant les mêmes lois”.

Huxley⁷⁷ o qual argumentava que o ensino deveria partir do particular ao mais geral e se elevar gradualmente, sem deixar de se apoiar sempre em fatos de observação vulgar para chegar à explicação de todos os grandes fenômenos do universo. Pelo estudo atento de um animal, mesmo o mais comum, seria possível estabelecer generalizações mais amplas, do estudo de um animal poder-se-ia discutir os problemas mais amplos da Zoologia (Buisson, 1887, verbete *Histoire Naturelle*).

As prescrições pedagógicas sobre o uso de coisas para despertar o interesse e a curiosidade e a partir daí introduzir o método de estudo da História Natural estiveram presentes em Perrier que argumentava que o interesse poderia ser facilmente ensejado em função das matérias sortidas para seu exercício e desenvolvimento:

bem entendido, nessas lições, todos os alunos devem ter sob os seus olhos os objetos em questão, o professor deve falar pouco, mas sim interrogar habilmente, de modo a conduzir a criança a encontrar como se fosse ela mesma, o que se deseja mostrar. O espírito de observação, o hábito de ver pronta e rapidamente se desenvolve de um método sem nenhuma fadiga para a criança (Buisson, 1887, p.1276, verbete *Histoire Naturelle*)⁷⁸.

É em favor de sua defesa de escolarização do método da História Natural (descrição e classificação) que argumenta que se estimule as crianças a formar suas próprias coleções, segundo Perrier:

Aos 12 anos, as crianças estão já aptas a formar pequenas coleções e muitos manifestam esse gosto por um monte objetos fúteis, brasões, selos, cartões postais, etc. Só há vantagens em estimular as crianças a formar, assim, pequenas coleções de história natural (Buisson, 1887, p. 1276, verbete *Histoire Naturelle*)⁷⁹.

A vantagem de a criança possuir tal coleção é a possibilidade de revisitar a sua própria coleção com o espírito de observação desenvolvido em sala de aula. Tal espírito de observação é o instrumento que permite à criança a retenção da aprendizagem. Esse

⁷⁷ Thomas Huxley (1825/1895) é um dos autores que aparecem citados também nos sobre a Reforma do Ensino Primário de Rui Barbosa (1883).

⁷⁸No original: Bien entendu, dans ces leçons, les élèves doivent tous avoir sous les yeux les objets dont il est question; le maître doit moins parler qu'interroger habilement, de manière à conduire l'enfant à trouver comme de lui-même ce qu'on désire lui montrer. L'esprit d'observation, l'habitude de voir juste et rapidement se développent ainsi d'une façon méthodique et sans aucune fatigue pour l'enfant.

⁷⁹No original: Les enfants d'une douzaine d'années sont déjà en état de former de petites collections et beaucoup manifestent spontanément ce goût pour une foule d'objets, les armoiries, les cachets de lettres, les timbres-poste, etc. Il n'y a que des avantages à engager les enfants à se former ainsi de petites collections d'histoire naturelle.

mesmo espírito lhe ensinaria a promover as comparações entre os elementos de sua coleção, estimulando-o no prosseguimento de seus estudos.

O argumento que o embasava era que a atitude de colecionar colocaria a criança a pesquisar, examinar, observar, o que seria um ganho para a sua própria instrução. Esse seria o fio condutor das saídas a campo, onde o aluno examinaria os elementos coletados, determinando sua ordenação e a partir desse labor com o material, espontaneamente seria capaz ordenar suas próprias ideias e ações. O estudo da História Natural forjaria no aluno o método que ele utilizaria nos demais campos de vida. Os primeiros passos dos alunos deveriam ser guiados para melhor justeza de suas ações. Essa é uma função agregada ao museu escolar, ao gabinete de ciências naturais, que serviriam, segundo o autor, de referencial para a criança.

Para Perrier (1887), o estudo da História Natural retira o homem do isolamento, esta ciência o religa com o mundo, pela compreensão das conexões entre as partes. Segundo o autor, o ensino na escola primária forneceria noções elementares sobre os animais, suas características, seus modos, sua utilidade ou nocividade. Para tanto as coleções escolares seriam o lugar das demonstrações palpáveis da instrução do professor.

Já o estudo dessa disciplina no Ensino Secundário deveria:

formar os espíritos, ensiná-los a julgar, a raciocinar, a distinguir, o que é mais raro do que se possa crer, entre uma afirmação e uma demonstração; ele deve fazer homens que tenha fé na sua razão, capazes de compreender as ideias de seus tempos e aceitar dentro de seu entendimento as consequências das descobertas novas em vez de lutar contra elas, como a velha humanidade o fez muitas vezes (Buisson, 1887, p. 1274, verbete *Histoire Naturelle*)⁸⁰.

A consideração que o autor faz sobre o Ensino Secundário vai ao encontro das disposições de direcioná-lo à formação das elites cedendo ao aluno um estudo que lhe permita uma percepção mais geral e mais especializada dessa disciplina e mais próximo do que era estudado nas universidades.

A questão do método, apontado nos escritos de Perrier (1887), merece mais uma consideração. Se existia diferenças entre as ciências dos cientistas e as ciências ensinadas, isso não quer dizer que elas não teriam nenhuma relação. Seria pelo próprio

⁸⁰ No original: “former les esprits, leur apprendre à juger, à raisonner, à distinguer, ce qui est plus rare qu’on ne croit, entre une affirmation et une démonstration; il doit faire des hommes ayant foi dans leur raison, capables de comprendre les idées de leurs temps et d’accepter dans toute leur étendue les conséquences des découvertes nouvelles au lieu de lutter contre elles comme la vieille humanité l’a fait trop souvent”.

método, que educadores da ciência pensaram em alimentar as relações entre ambas. Essa questão de ensinar as ciências pelo seu método adentrou o século XX, mas não sem oposição.

Belhoste (2011) ao buscar historicizar o ensino de ciências recupera a questão do problema que havia em fins do XIX e começo do XX de se proceder com o tal ensino. Para o autor:

As respostas a esse problema levaram geralmente à questão do método. A educação científica, dizia-se, tinha como principal objetivo ensinar o método científico: o método dedutivo da matemática, o método experimental da física, o método da observação das ciências naturais. Daí a ideia, longamente dominante embora muitas vezes criticada, de que no ensino se deve reproduzir o próprio método das ciências, adaptando-o se necessário. Em outras palavras, se as ciências ensinadas são por princípio diferentes das ciências dos cientistas, em contrapartida, elas têm em comum o método (Belhoste, 2011, p. 54).

Com efeito, a questão de se reproduzir o método da ciência no âmbito da educação, segundo o próprio Belhoste (2011, p. 55), no decurso do século XX, “morreu de morte natural”.

No entanto, a escolarização da História Natural, no caso de nosso estudo, da Zoologia, foi acompanhada do discurso que prescrevia o uso de objetos para a eficácia do ensino e sobre os quais se desdobraria o tal método.

3.1 As doações de coleções didáticas feitas pelo Museu Nacional e pelo Museu Paulista

No século XIX, a preocupação com a didática e com a vulgarização das ciências perpassaram os museus de História Natural. Os museus⁸¹, em função dessa preocupação passaram a elaborar suas peças a fim de prestar serviços públicos de divulgação científica por meio de suas exposições. Segundo Marandino:

no caso dos Museus de História Natural, a preocupação didática (...) inicialmente, esteve voltada principalmente para o ensino e pesquisa de suas coleções entre especialistas. É no século XIX, com o rompimento entre as coleções científicas e sua apresentação pública, que estes museus assumem com maior ênfase a preocupação com seus visitantes, através de exposições temáticas (Marandino, 2009, p. 10).

⁸¹ Não se trata de aqui de fornecer um exaustivo histórico dessas instituições, senão na medida em que elucide questões sobre a difusão de materiais didáticos relativos a escolarização da História Natural, nem colocar sob o mesmo plano as duas instituições que por diversas vezes se comportaram como rivais. Para saber mais sobre a história dessas instituições ver: Alves (2001), Lopes (1997), Sily (2012).

É possível notar a presença desses materiais em diversos espaços e com finalidades diversas. Animais taxidermizados eram usados como enfeites, como troféus, objetos de coleção, eram utilizados como peças de estudo em museus e foi requerido como material para ensino, pela Escola Normal, pelo Primário, pelo Secundário e pelo Ensino Superior.

No final do século XIX e começo do século XX, o uso de animais taxidermizados era algo legitimado socialmente. Esses artefatos figuraram nas doações feitas pelo Museu Nacional e pelo Museu Paulista a diversos institutos de ensino.

A renovação pedagógica que apontou para os mais variados objetos encontrou nos taxidermizados a possibilidade de realizar o ensino de Lições de Coisas e Zoologia de maneira concreta, educando pela observação.

Os animais taxidermizados tiveram sua entrada na escola de diversas formas. Por meio da documentação discutida até aqui, é possível afirmar que os animais taxidermizados eram importados ou comprados no mercado nacional. Entretanto, até onde foi possível perceber, como parte da política de popularização da História Natural que ligou os museus à instrução pública, essas mesmas instituições trabalharam no sentido de organizar suas exposições de maneira didática e de fornecer materiais a diversas instituições de ensino.

As coleções didáticas fornecidas pelo Museu Nacional incluíam espécimes da flora, da fauna, minerais e artefatos que se destinavam aos museus escolares e aos gabinetes escolares de História Natural. A política de remessa foi ao encontro da renovação do ensino orientada pelo método intuitivo, pela educação dos sentidos.

Embora a doação de materiais não figurasse no Decreto de Criação do Museu Nacional, fundado em 1818, por meio dessa prática apoiou a difusão do ensino relativo às ciências naturais. Outra maneira de divulgar as ciências foram os cursos mantidos pelo Museu relativos à Zoologia, Mineralogia, Botânica entre outros, que tiveram início no ano de 1876. (Sá e Domingues, 1996, p. 80).

O museu deveria auxiliar a sanar as demandas por materiais didáticos ensejados desde a Reforma Benjamim Constant (1890), o mesmo assinou um decreto no regulamento interno do Museu Nacional instaurando a prática de difusão de materiais como uma política da instituição. As primeiras remessas de material didático que o Museu Nacional realizou remontam a administração de Ladislau Neto, seu destino era o

Pedagogium, de lá, deveriam ser redistribuídas para as escolas públicas (Sily, 2012, p. 220).

Efeito e propósito dessa política de distribuição de materiais didáticos, o estudo da natureza e da cultura brasileira foi difundido e divulgado, levando consigo elementos construtores da nossa identidade por meio da afirmação e dos conhecimentos da nação que recentemente se tornou República.

Em 1895, o Museu Nacional atendeu a uma ordem do Diretor Geral da Instrução Pública no Distrito Federal enviou ao ministério duas caixas grandes contendo espécimes zoológicas e etnográficas. Em 1916, o Regimento interno do Museu Nacional incorporou a pela primeira vez a palavra ensino, de modo que a instituição estava se configurando para divulgar a História Natural e atender as demandas dos estabelecimentos de ensino em todos os níveis. A partir de 1916,

o Museu Nacional passou a ter uma participação mais direta e dirigida para a educação, através da disponibilização de suas dependências assim como materiais por ele confeccionados para serem fornecidos aos estabelecimentos de ensino, particularmente os voltados à disciplina de História Natural (Sily, 2012, p. 239).

Nas décadas de 1910 e 1920 o Museu Nacional intensificou a produção e distribuição de material pedagógico. Também realizou visitas inspecionais com o fim de acompanhar o que era feito de seus materiais distribuídos. Pela letra de Bertha Lutz:

os espécimes zoológicos que possui o Grupo [Grupo Escolar de Lorena] estão bem acondicionados em ordem sistemática, aguardando a sua instalação definitiva em mostruários especialmente construídos na capital do Estado. Entre eles figuram os espécimes enviados pela Secção de Zoologia do Museu Nacional, que são muito apreciados pelos alunos, cujas aulas de História Natural se realizam na sala onde se acham expostos e que se destina exclusivamente ao estudo dessa disciplina. [...] É possível afirmar que em geral as coleções organizadas por este Instituto são muito apreciadas e prestam reais serviços ao ensino, servindo em alguns casos de ponto de partida para a organização dos gabinetes de História Natural. O exame dos museus escolares dos numerosos colégios visitados demonstrou-me que já é grande, poderia ser ainda maior a influência benéfica que tem sobre o ensino a distribuição de coleções didáticas pelo Museu Nacional. Sobretudo, se fosse dado maior incremento a essa iniciativa, em boa hora tomada pelo previdente esforço dessa Diretoria e posta em prática nas Seções (Relatório da Diretoria do Museu Nacional *apud* Sily, 2012, p. 253).

Nas décadas de 20 e 30, resultante de uma política do governo brasileiro para implementar o ensino prático nos currículos e difundir o estudo da História Natural, o Museu Nacional desenvolveu uma série de iniciativas com vistas a formar, emprestar e por vezes até distribuir coleções didáticas dos três reinos da natureza à diversas instituições de ensino, com forte presença de instituições escolares,

nas décadas de 1920 e 1930, o Museu Nacional do Rio de Janeiro produziu e distribuiu coleções didáticas e quadros murais relativos à área de Ciências Naturais para serem utilizados por professores e alunos de todos os níveis de ensino, em gabinetes de História Natural, em museus escolares ou em museus pedagógicos, em todo o país. Essas coleções foram confeccionadas com base em concepções de ensino e aprendizagem que, à época, defendiam um ensino prático, concreto e experimental, que demandava novas práticas educativas nas escolas (Sily, 2012, p. 220).

O Museu Nacional desempenhou um duplo papel: por um lado, cedia objetos e coleções que existissem em duplicatas no seu acervo, por outro, organizava e classificava as coleções que eram enviadas por particulares ou por outras instituições.

Segundo Sily (2012) a prática de distribuir materiais didáticos perdurou até o ano de 1942 como foi verificado pela correspondência entre, a então Diretora do Museu Nacional, Heloísa Alberto Torres e as escolares solicitantes.

O Museu Paulista⁸² também desempenhou papel educacional nas primeiras décadas do século XX. Criado em 1893 como museu de História Natural, tanto recebeu excursões escolares para a exploração didática de suas coleções, como, como órgão do governo, fomentou a formação de gabinetes de História Natural e Museus Escolares em algumas escolas paulistas.

O Decreto N. 249, de 26 de Julho de 1894 aprovou o Regulamento do Museu Paulista. Pela leitura do Regulamento⁸³ vê-se que a intenção do funcionamento do Museu seria de funcionar como Museu de História Natural sem, contudo, deixar de lado a própria História Nacional.

⁸² O Museu Paulista é fruto do projeto de se construir um palácio no Ipiranga para celebrar a Independência, elaborado ainda na vigência da monarquia. O projeto iniciado em 1885 e concluído em 1890 foi apropriado pelos republicanos. Houve muitas controvérsias sobre o uso do Palácio, de um lado estavam aqueles que não abriam mão da função contemplativas, de outro lado, Rangel Pestana discursava em favor de o espaço ser utilizado para abrigar instituições de ensino científico. O prédio foi concluído em 1890, mas ficou vazio até 1893 quando foi designado a abrigar um Museu de História natural.

⁸³ Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1894/decreto%20n.249,%20de%2026.07.1894.htm>
Acesso em: 13/05/2013

A esse respeito, segundo Alves (2001) “Pode-se compreender a ocupação do palácio do Ipiranga por um museu científico como parte dos projetos políticos republicanos que somavam Independência e patriotismo à ciência e instrução” (Alves, 2001, p.69).

O Museu Paulista teria por fim estudar a história natural, especificamente a do Brasil e em particular a do Estado de São Paulo com vistas a coligir as espécies e expô-las com fichas explicativas de modo que pudessem ser aproveitadas por leigos e por “entendidos”.

A partir da constituição do museu, o constante acúmulo de peças zoológicas tornava-o um importante centro de arquivo da própria natureza. Os exemplares de animais taxidermizados, tanto cumpriam o papel de ser o documento do mundo natural, como o representava, de modo que visitar o museu era ter acesso a um excerto da natureza, sobretudo brasileira.

Tão logo o Museu Paulista começou a operar, passou a ceder suas duplicatas de animais taxidermizados para instituições de ensino. Em relação ao Museu de História Natural da Escola Normal de São Paulo, o então diretor Gabriel Prestes explica que o museu em 1894, estava composto de cinco repartições contendo animais empalhados, adquiridos das duplicatas do Museu do Estado e da Comissão Geográfica e Geológica (Prestes, 1894).

O gabinete de zoologia estava assim constituído: Classe de mamíferos, 14 exemplares; classe das aves, 21 exemplares; classe dos répteis, 9 exemplares; classe dos batráquios, 3 exemplares; classe dos peixes, 11 exemplares.

No começo do século XX o Museu Paulista já era visto como um aparato da República, auxiliador no ensino da História Natural.

A edição de fevereiro de 1904 da Revista de Ensino⁸⁴ propagandeava o Museu Paulista como um dos importantes aparelhos do Estado destinados à instrução, pois

além das coleções relativas aos três reinos da natureza, representados por grande cópia de indivíduos e variedades de espécies e famílias, possui também o museu ricas coleções de etnografia e arqueologia, numismática, objetos históricos, trabalhos de arte, telas de pintores brasileiros, etc (...) de anno para anno aumenta a concorrência de pessoas em visita ao museu; no corrente anno, pôde-se avaliar em 30.000 o numero de visitantes áquelle estabelecimento (Revista de Ensino, 1904. pp. 557-558).

⁸⁴ A Revista de Ensino da Associação Beneficente de Professorado Público de São Paulo (1902-1918) reunia discussões sobre qualidade do ensino, condições de trabalho do professor, metodologia de ensino entre outros.

Já em 1902, o então diretor do museu, von Ihering⁸⁵, ciente do caráter instrucional das peças de zoologia e atinente às formas de exposição dos museus europeus e dos EUA, afirma que

o sistema adotado na maior parte dos Museus modernos, é escolher-se para as coleções expostas só as peças mais importantes e melhor preparadas, sendo, portanto, o sistema moderno, expor menos e só os exemplares melhores, é claro que por este sistema as coleções ficam com mais valor e servem como um meio de instrução, de um modo mais satisfatório (...) acham-se expostos somente parte das coleções que, como convém repetir, pretendem apenas ilustrar a natureza do País e a sua história (Von Ihering, 1902, p.8).

O caráter instrucional das peças era assegurado pela tradição da taxidermia feita por naturalistas que procuravam dotar as preparações com os aspectos específicos da espécie trabalhada, as feições e os gestos impressos nos animais deviam ser condizentes com o seu comportamento quando vivo.

A fala de Ihering é reveladora. Por meio dela obtemos a informação de que a instrução para que fosse mais efetiva, devia ser mediada por objetos, no caso animais taxidermizados, que apresentassem uma estética funcional ao ensino do público visitante. O taxidermista ao preparar um animal destinado à exposição buscava transmitir uma ideia de natureza da qual o animal era representante.

Tanto para educação, quanto para a contemplação, o órgão do sentido acionado era o olho. Por meio dele é que se entra em contato com o mundo sensível. Às exposições destinadas ao olhar havia a preocupação do Museu Paulista de garantir que o contato entre objeto e observador fosse o mais proveitoso possível, para tanto, a escolha de bons expositores era fundamental. Móveis e coleções deveriam se relacionar de maneira harmoniosa, de modo que os primeiros valorizassem os segundo. Com essa preocupação Ihering explicita:

Devemos destacar em especial os trabalhos realizados na seção de Mamíferos, onde foi inaugurado um grande e belo armário duplo, com uma separação interna no sentido longitudinal, de vidro fosco, que corresponde excelentemente ao fim de iluminar melhor o lado interno do armário, sem que, contudo, os exemplares do outro lado distraiam a atenção do observador. Foram ali expostos os Símios brasileiros, sendo que de um lado estão os macacos do Brasil meridional (nessa representação 39 espécies) e de

⁸⁵ O naturalista alemão Hermann von Ihering (1850 – 1930) chegou ao Brasil em 1880 e de 1894 (data que marca a inauguração do Museu Paulista) a 1915 foi Diretor da referida instituição. Deixou publicações em diversas áreas da História Natural, tais como Botânica, Zoologia, Paleozoologia.

outro lado os da região Amazônica (28 espécies, quase todos coligidos pelo nosso naturalista-viajante em sua exploração do Rio Juruá). (Von Ihering, 1907, p. 12).

Esse trabalho de coligir espécies da fauna brasileira e expondo-as de maneira teatralizada, ou seja, de modo a dar ao visitante as informações relativas à espécie exposta, concorreu para que o Museu se legitimasse como destino de excursões escolares.

O inspetor escolar José Monteiro Boanova, no Anuário da Educação 1910 – 1911, ao abordar a importância das Festas escolares consagradas às árvores e aos pássaros, recomendava que um excelente destino para os passeios da escola devia ser o Museu Paulista, pois lá os professores poderiam explorar as questões pertinentes à instrução da infância (Anuários do Ensino do Estado de São Paulo, 1909-1910).

O Museu Paulista se consolidava assim pelo constante aumento de suas coleções. Era de praxe o Museu enviar a excursões o naturalista da Instituição em busca de novos espécimes em diversas regiões do país como, por exemplo, Amazônia, Pantanal, litoral de São Paulo, Nordeste. Do trabalho de duas dezenas de anos resultam a coleção de mais de cem mamíferos, mais de trezentas aves, dezenas de ofídios, répteis, batráquios, aracnídeos, crustáceos, duzentos e cinquenta peixes, mil e quinhentos lepidópteros, vários insetos e moluscos etc. Esse laborioso trabalho fomentava a continuidade das visitas escolares. Segundo a Revista do Museu Paulista, para o ano de 1922:

Foram as nossas salas visitadas por mais de mil crianças alunas das Escolas Sete de Setembro, e algumas vezes por turmas de escolas publicas. Realizando exercícios práticos os alunos da Escola Superior de Agricultura, de Niterói, guiadas pelo Dr. C. F. de Mello Leitão, visitaram o Museu, examinando as coleções em série. Aproveitou o sr. Dr. Mello Leitão o ensejo para fazer uma preleção sobre o assunto, já no Rio marcada, e em que teve a ocasião de mostrar a seus discípulos peças raras de nosso material, algumas únicas no Brasil e mesmo nas coleções de Institutos congêneres aos nossos. (Revista do Museu Paulista, 1922, p. 1312).

Além de se constituir como destino das excursões escolares, o museu auxiliou algumas escolas com o envio de taxidermizados para a composição de seus próprios museus e gabinetes de História Natural. Foi relatado na Revista do Museu em 1918 o fornecimento de materiais feito pelo museu:

Durante o ano teve o nosso taxidermista o ensejo de preparar várias peças para atender aos pedidos do Instituto Agrônomo de Campinas, de estabelecimentos oficiais de ensino do Estado, do Museu Rocha do Ceará etc. Havendo-me o Dr. Diretor da Secretaria do Interior consultado si o Museu poderia fornecer à Escola Normal de Casa Branca material de historia natural, consegui reunir uns sessenta mamíferos, aves, retirados das nossas coleções, por se acharem substituídos por exemplares mais perfeitos e que mediante a autorização de V. Excia. Forneci àquele estabelecimento de ensino. Como estamos renovando as nossas salas de exposição numerosos espécimes poderão ser fornecidos às escolas do Estado sem o menor prejuízo para nossas coleções, empenhando-se o Museu em servi-las na medida de seus recursos. (Revista do Museu Paulista, 1918, p. 994).

Essa política de remessa de material continuou a vigorar no ano seguinte:

Atendendo aos pedidos de vários institutos, entre outros, o do Instituto Agrônomo de Campinas, preparou o nosso taxidermista diversas peças, aves e mamíferos. Foram pelo Museu feitas remessas de material ao Grupo Escolar de Lorena, à Escola Normal Primaria de Campinas, ao Ginásio do Carmo e aos Institutos Christovão Colombo e D. Anna Rosa. Continuando o taxidermista a fazer o renovamento das salas de aves e mamíferos, temos bastante material disponível; assim a remessa feita à Escola Normal de Campinas pode ser bastante avultada. (Revista do Museu Paulista, 1919, p. 911).

O desenvolvimento técnico junto a uma política pública de difusão da História Natural foi o responsável para que animais taxidermizados fossem estudados internamente pelos pesquisadores e fossem expostos para o público. A forma de taxidermização em um e outro caso sofreu certa diferenciação, onde no segundo caso importava mais uma taxidermia que permitisse a teatralização, a recriação de cenas da natureza.

Museu e escola tiveram importante envolvimento para a execução do projeto educacional que tanto argumentou a necessidade do ensino por meio de objetos.

Até aqui tecemos algumas relações entre os museus e a difusão de materiais didáticos, nos quais figuravam os animais taxidermizados. Animais taxidermizados constavam como objetos destinados à instrução tanto em Museus como em escolas. No entanto, seu uso guarda certas particularidades relativas ao local de sua reunião. Nos espaços dos museus, animais taxidermizados eram elementos que por meio deles seria possível entrar em contato com as espécies da natureza brasileira por meio do olhar, um olhar mais contemplativo do que investigativo, embora exposição e conhecimento científico estivessem relacionados. No museu de História Natural, a totalidade, o

conjunto das peças tem importância maior do que o estudo de um elemento isolado, ademais as espécies eram apresentadas já classificadas.

Na escola, a finalidade do uso de animais taxidermizados embora guardasse semelhanças com a finalidade de expositiva dos museus, estava relacionada como uma forma de estudo muito peculiar e atrelada à pedagogia da época.

3.2 Os animais nos conteúdos do Ensino Primário

A finalidade do Ensino Primário no Brasil no início do século XX era diversa da finalidade do Ensino Secundário. O primeiro concorria para a formação de trabalhadores e o segundo para a formação das “elites condutoras”.

A renovação curricular da escola primária do século XIX que culminou na escolarização de saberes científicos, morais, desenho, higiene, história, geografia, entre outros, esteve vinculada à insuficiência dos saberes elementares (leitura, escrita e cálculo) para a formação do homem moderno. O estudo dos animais no Ensino Primário, que se localizava, primeiramente, dentro dos rudimentos de ciências físicas e naturais, estava relacionado à modernização do currículo escolar brasileiro que remontam à época do Império.

Rui Barbosa foi designado como Relator da Comissão de Instrução Pública e elaborou pareceres sobre a instrução para subsidiar as discussões parlamentares em relação ao substitutivo da Reforma Leôncio Carvalho em 1878. Segundo Souza (2000),

Na visionária concepção do legislador, a reforma do ensino primário deveria fundar uma nova realidade educacional no país substituindo a inócua escola de primeiras letras, voltada para o passado, pela escola primária moderna, com um ensino renovado e um programa enciclopédico, direcionada para o progresso do país (Souza, 2000, p. 12).

Na elaboração do parecer sobre a instrução primária, Rui Barbosa discorreu sobre diversos conteúdos⁸⁶, sua argumentação em prol da reforma do ensino foi embasada nos estudos de trabalhos franceses, ingleses, norte-americanos, alemães, italianos e portugueses. O método subjacente a tais conteúdos deveria ser o método intuitivo de ensino. Sobre os *Rudimentos de Ciências Físicas e Naturais*, na sua defesa à entrada das ciências no currículo, argumenta Barbosa (1883) que “para os indivíduos,

⁸⁶ Educação Física, Música e Canto, Desenho, Lições de Coisas, Língua Materna, Rudimentos de Ciências Físicas e Naturais, Matemáticas Elementares, Geografia, História, entre outros.

como para as nações, em cuja formação mental não entrar (sic) como base a preparação estética e científica, a luta pela existência é um jogo perdido” (Barbosa, 1883, p. 254).

Rui Barbosa (1883) para advogar em favor do ensino de ciências no currículo primário procurou mostrar a universalidade do assunto em diversos países europeus, nos Estados Unidos e no Japão. Nos trabalhos dos ingleses, após o exame de seus relatórios que visavam ceder um panorama do ensino científico no país, Rui Barbosa mencionou os argumentos de que o ensino prático das ciências poderia envolver os alunos que não tinham nenhuma aptidão para a literatura, além de favorecer a disciplina, a observação e que a ausência de seu ensino era considerada um mal para o país.

Em relação às escolas suecas, argumenta que elas se avantajam em relação às demais escolas europeias. Rui Barbosa destacou a coleção de História Natural (aves, peixes e gramíneas) que a Suécia levou à Exposição Universal de 1876. E cita Buisson (1876) para exemplificar seu pensamento: “quando se sabe que o conjunto destes objetos está, naquele país, sob os olhos dos alunos, *ainda nas escolas rurais, cuida-se passar por um sonho*” (Buisson, 1876, *apud* Barbosa, 1883, p. 263, grifo do autor).

Outra questão discutida no parecer foi referente à idade correta para iniciar os alunos nas aulas de Ciências. Barbosa buscou argumentos em diferentes autores que recomendavam que a iniciação do alunado devia ser desde a mais tenra idade, que as crianças retêm mais facilmente o aprendizado das ciências quando mediado por coisas e indicou que os pedagogos norte-americanos e de outros países recomendaram a organização de coleções botânicas, zoológicas e mineralógicas. O ensino de Ciências devia ser, nas palavras do autor, “pelas coisas e não pelos livros, isto é, ensinar as ciências naturais pela observação pessoal do aluno, ensinar as ciências físicas, associando-se o aluno ao mestre na prática dos métodos experimentais” (Barbosa, 1883, p. 288).

Com efeito, a entrada das ciências no currículo primário partilhou de um debate que envolveu a escola primária a respeito do que ensinar e como ensinar. Escola graduada, gratuidade, obrigatoriedade, arquitetura, aumento do número de escolas, seriação, número de alunos por classe, organização material, seleção e finalidade das disciplinas foram alguns dos temas presentes nas *Actas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro de 1884*.

A finalidade da escola primária aparecia assim definida pelo parecerista Garcia (1884):

educar os sentidos e a razão, inculcar às massas populares noções exactas e precisas a respeito do mundo material que as cerca e do mundo moral em que vivem, tal deve ser o fim de todo o systema racional de ensino primario, cujos

efeitos sobre a saúde, sobre a inteligência e sobre o coração não podem deixar de merecer o mais sério cuidado do governo, a quem incumbe regulá-lo e distribuí-lo (Garcia, 1884, p. 6)

Educação intelectual e moral também estiveram presentes nos escritos de Sabino (1884). O autor partia do princípio que a finalidade da escola seria desenvolver a educação física, intelectual e moral⁸⁷ do aluno. A Educação Física fortificaria o corpo, treinaria a destreza da mão, preparando o aluno para o trabalho; a educação intelectual estaria ligada à formação social do homem, ensinando-o a se exprimir, inculcando-lhe saberes práticos e relativos ao conhecimento de seu país, daí a necessidade de ensino de história, geografia, leitura, língua nacional, aritmética, ciências físicas e naturais; e por fim, o ensino da moral deveria proporcionar o exercício do bem e o instrumento conformador seria a disciplina escolar (Sabino, 1884).

A utilidade, a praticidade, o método e a seleção de conteúdos que não fossem além da capacidade do aluno também estiveram as preocupações desses pareceristas que escreveram sobre o tema, Segundo Sabino:

Ensino da criança é sujeito a gradações que demoram; assim no começo procede-se de um modo intuitivo, isto é, dá-se noções, depois volta-se ao mesmo estudo, acrescentando-lhe alguma theoria, finalmente uma última recapitulação o desenvolve e completa (Sabino, 1884, p. 1).

Tal questão fora tratada da seguinte forma por Garcia (1884)

cumpre ter-se em vista que a instrução de uma criança não se há de medir pelo que se quer fazer entrar em seu espirito, mas pelo que ella póde reter, e para que retenha alguma cousa é preciso ensinar-se-lhe só o que ella puder aprender (...) simplificar ao invés de complicar, tal é o meio de resolver o difficil problema de um bom programma de estudos. Si tantos meninos retêm pouco ou nada do que os obrigam a aprender, é porque ensinam-lhes cousas de mais que o espirito delles não póde assimilar (Garcia, 1884, p. 8).

O ensino de ciências naturais deveria evitar as experiências e as análises, atendo-se aos usos aplicáveis à vida, pelo método intuitivo de ensino. O curso teria a

⁸⁷ Esse pensamento é baseado no tripé da educação intelectual, moral e física deriva do livro *Educação Intelectual, moral e física* publicado por Spencer em 1863. Nele, o autor advogava os benefícios da ciência para a formação do homem e para sua aplicação na indústria, na agricultura, etc. O autor posicionava a Biologia como a ciência essencial para a preservação da vida, finalidade primeira do estudo científico, segundo ele.

incumbência de apenas apresentar um quadro resumido da natureza, educando os alunos a lerem seu livro

dando-se-lhe a synthese dos factos relativos à força, ao ar, ao som, á còr, á luz, a electricidade, nos meteoros, á composição e decomposição das substancias, bem como da classificação e descripção dos mineraes, dos vegetaes e dos animaes; sem esquecer-se algumas funções da vida organica, afim de traçar os preceitos para a preservação da vida pessoal. É claro que se não poderá seguir uma classificação rigorosamente scientifica; convem pois substituil-a por um agrupamento ou resenha de seres organizados que mais possam interessar ao meninos, já pelo genero da utilidade que apresentam (...) Dest’arte fornecer-se-há uma preparação não só util aos alumnos que se propoem a aprofundar mais tarde o estudo das sciencias physicas e naturaes nos estabelecimentos de ensino secundário e principalmente nos do profissional ou technico (Garcia, 1884, p. 6).

Segundo Souza (2008) o ensino de Ciências esteve presente no currículo da escola primária paulista desde 1892 sob a rubrica “noções de sciencias físicas, químicas e naturais, nas suas simples applicações, especialmente à higiene” passando em 1905, para “ciências físicas e naturais” e em 1925 “ciências físicas e naturais (Lições de Coisas no primeiro e segundo ano)” (Souza, 2008, p. 51).

Pelo Decreto 1.281 de 15 de maio de 1905 do Governo Estadual de São Paulo, observamos como o estudo dos animais fazia parte do conteúdo do 1º ao 4º ano de ensino na matéria *Sciencias Físicas e Naturais*. Vejamos no quadro abaixo o conteúdo programático relativo ao estudo dos animais.

Quadro 7 - Resumo do conteúdo de zoologia contido na matéria *Sciencias Físicas e Naturais* do Programa de ensino para os grupos escolares e escolas – modelo, proposto do 1º ao 4º ano escolar.

Sciencias Físicas e Naturais			
1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
-Exercício de observação de animais conhecidos -Exercício de classificação pelo aspecto exterior que apresentam os animaes de pennas, de pellos, de escamas; animais de dois pés, de quatro, de seis, etc.; animais que andam, voam e nadam.	- Exercício de classificação sobre animaes conhecidos. Classificados em Vertebrados e Invertebrados. - Animaes domésticos -Animaes úteis a agricultura - Animaes nocivos	- Exercício de classificação sobre animaes conhecidos. - Animaes úteis e nocivos a agricultura. - Productos animaes: o couro, os ossos e a seda.	- Classificação dos animaes. Estudo das principaes ordens.

Fonte: Elaborado com base no Decreto 1.281 de 15 de maio de 1905 do Governo Estadual de São Paulo.

Uma primeira leitura do conteúdo que versa sobre o estudo dos animais indica sua finalidade prática ligada às questões da utilidade ou nocividade dos animais à agricultura, ou aos estudos dos produtos animais como couro, ossos e a seda. Ao lado desse caráter utilitário, vemos as prescrições para classificação e agrupamento.

O Decreto n. 1216 de 27 de abril de 1904 *Approva e manda observar o Regimento Interno dos Grupos Escolares e das Escolas Modelo*⁸⁸ publicou determinações sobre o ensino. O segundo capítulo do regimento interno dos Grupos Escolares e das Escolas Modelos, *Do ensino*, em seu 6º artigo, determina que “as lições sobre as matérias de qualquer dos annos do curso deverão, de accôrdo com o programma adoptado, ser mais praticas e concretas do que theoricas e abstractas” (Revista de Ensino, 1905, pp. 222 - 223).

Determina ainda em parágrafo único: “cumpre que o professor tenha em vista desenvolver a faculdade de observação e, para isso, empregue os processos intuitivos” (Revista de Ensino, 1905, p. 223).

O descritivo que acompanha o conteúdo programático da matéria *Sciencias Physicas e Naturais – Hygiene* prescreve que

⁸⁸ A Revista de Ensino publicou integralmente o Decreto n. 1216 de 27 de abril de 1904 na edição de Junho de 1904.

o ensino deve ser dado sempre à vista do objeto explicado, ou ao menos da estampa que o represente: é preferível que o alumno conheça um objeto, embora desconheça a sua denominação, do que saber-lhe o nome e delle não ter outro conhecimento. (Regimento Escolar *apud* Revista de Ensino, 1905, p. 245).

É evidente que para a execução do programa de maneira ideal cada escola deveria possuir seu museu escolar. No tocante ao ensino de zoologia e até mesmo lições de coisas, animais taxidermizados eram peças importantes para o desenvolvimento do ensino concreto.

No artigo *Museu Escolar*, escrito para a Revista de Ensino em 1925, Evilásio A. de Souza argumenta que o Primário deve oferecer aos alunos o ensino intuitivo, como forma de atrair a atenção dos alunos e obter resultados práticos. Para que se favoreça o método intuitivo de ensino é necessária a organização de um museu escolar em todos os estabelecimentos de Ensino Primário.

Segundo Souza (1925), “o referido museu deverá ser constituído de especimens zoologicos, botanicos e mineralogicos, representando, especialmente as riquezas de nosso grande paiz” (Souza, 1925, p.80).

Sua orientação é para que os próprios alunos possam concorrer para aumentar as coleções do museu escolar e que quando for “difficil a aquisição dalguns especimens raros, poderão os mesmos sêr representados por estampas, as quaes facilmente pôdem sêr obtidas pelo professor” (Souza, 1925, p. 80).

Pelas recomendações arroladas percebemos certa hierarquia entre as coisas para o desenvolvimento das aulas. Primeiro viriam os objetos e em razão de sua falta, os mesmos deveriam ser substituídos por desenhos ou, estampas. Podemos pensar que essa hierarquia tenha ocorrido em função do fato de os objetos terem mais dimensões que as estampas e por isso, oferecem mais detalhes pra serem observados. Tal fato colocava primazia no uso de animais taxidermizados, visto que representavam melhor o real, sendo substituídos apenas quando faltassem nos gabinetes.

Não podemos deixar de mencionar que a entrada das ciências no currículo escolar ligada a uma nova didática encontrou professores despreparados para a nova realidade pedagógica que se constituía. Algumas publicações, manuais de orientação aos professores foram lançados para auxiliá-los em suas novas práticas de aulas por meio do uso de objetos, legitimando o caráter prático do ensino e aproveitando o nicho mercadológico para tais publicações.

Em 1925 começou a ser publicada a *Revista Escolar*, do Órgão da Diretoria Geral da Instrução Pública, com o objetivo de assessorar o professorado paulista na execução dos programas de ensino⁸⁹.

Na apresentação do primeiro número, a *Revista Escolar* expõe que suas seções e o teor de suas publicações esclarecem por si só, seus intuitos. A prescrição didática para o estudo dos animais contido nessa revista se apresenta, ora como conteúdo da Zoologia tratado na seção de “Lições Práticas”, ora como conteúdo das “Lições de Coisas”. O desenvolvimento das lições se faz pela metodologia de perguntas do professor e respostas do aluno, simulando uma situação de aula.

A revista procurou prescrever práticas para auxiliar o desenvolvimento do conteúdo programático do Ensino Primário. Em relação à Zoologia, o estudo de um determinado tópico ocorria da seguinte maneira: Em primeiro lugar era apresentado um preâmbulo contendo a orientação didática para a aula, e em seguida, um diálogo hipotético entre professor e aluno sugeria o desenvolvimento do tema.

Sobre o tema das Aves, a revista traz a seguinte prescrição:

É conveniente apresentar o professor para este estudo, espécimens de aves, de seus ovos e ninhos. Quando isto fôr impossível, quadros que ilustrem aquillo que se quer ensinar, pois é indubitavel que a criança guarda melhor aquillo que é adquirido pelos sentidos e especialmente pela vista (*Revista Escolar*, 1925A, p. 10).

Na introdução ao assunto, a orientação é para que a aula aconteça mediante a apresentação de um espécime, caso este não seja possível, que se apresente então, uma ilustração.

Na sequência de seu preâmbulo, afirma a *Revista Escolar*:

Deve ainda o mestre fazer com que os alumnos observem e comparem as semelhanças e diferenças entre as diversas ordens, diferenças quanto ás garras, bicos, voo, alimentação, etc. Precisa ainda aproveitar o ensejo para mostrar a grande utilidade das aves, especialmente á lavoura, inculindo no espírito infantil

⁸⁹A revista é dividida em duas seções de orientação aos professores, chamadas de “Lições Práticas” que apresentou ao longo de sucessivas publicações, o desenvolvimento de assuntos relativos a toda grade curricular da escola primária e as “Lições de Coisas”, contendo o desenvolvimento do conteúdo relativo às lições de coisas. A revista apresenta seção para a discussão de “Methodologia” e “Literatura Infantil” e outras seções para noticiário e informes gerais a respeito da educação que são: “Questões Gerais”, “Pelas Escolas”, “Notícias, Directoria Geral” e “Secretaria do Interior”.

a protecção que devemos ás aves e aos seusinhos (Revista Escolar, 1925A, p. 10).

Nessa segunda parte do preâmbulo ao diálogo, observamos a orientação para que os professores façam com os alunos o exercício de observar as diferenças e semelhanças entre as partes das aves de diversas ordens.

Ainda é destacada a utilidade das aves por serem predadoras naturais de insetos que atacam a lavoura, daí decorre a necessidade de preservá-las.

O diálogo entre professor e alunos é marcado pela descrição das aves como animais “vertebrados que têm o corpo coberto de pennas, dois pés, duas azas, a bocca transformada em bico e põem ovos”, pela distinção em relação à alimentação (carne, grãos ou insetos) e pela comparação entre suas estruturas (galináceos, palmípedes, trepadores, pernaltas).

Durante o diálogo fictício, apreendemos a orientação para o direcionamento do olhar do aluno para aquilo que deve ser fixada a sua atenção. Vejamos:

E o pato, Augusto, será gallinaceo?

A.- De certo é.

P. – Pois não é, meu pequeno. Repare bem nos pés da galinha e nos pés do pato.

A. – Ah! Os pés do pato têm os dedos, em quase toda a extensão, presos por uma pelle.

P. – Dizemos que seus pés são *espalmados*; os dedos são presos por uma membrana. E o que mais os patos têm diferente das galinhas? (Revista Escolar, 1925A, p. 11) (grifos do autor).

Em outro momento,

E o pombo, Alcides, será gallinaceo?

A. – Eu acho que é gallinaceo.

P. – Não é assim. *Olhe* para os pés do pombo e veja si são eguaes aos da galinha? (Revista Escolar, 1925A, p. 11, 12 grifo nosso).

O ponto de vista utilitário em relação aos animais está presente em todo o desenvolvimento do texto. O pombo é visto como importante porque pelo seu notável senso de direção pode ser utilizado para transportar cartas. Os pássaros de pequeno porte, por nos alegrar com seu gorjeio e pela serventia aos lavradores por se alimentarem de ervas daninhas ou insetos. O urubu é apresentado como um animal útil, por comer a carne dos animais mortos nos campos.

A explanação fictícia do professor é finalizada da seguinte maneira: “Agora, que vocês conhecem bem como as aves são úteis, estou certo de que não ousarão matar inutilmente uma só ave ou destruir-lhes os ninhos” (Revista Escolar, 1925A, p 15).

Os animais são estudados não como seres com valor em si, mas sempre em relação ao homem.

Para o cumprimento idealizado da orientação pedagógica, é indispensável uma reunião de, pelo menos, alguns exemplares de aves, que podem ser requisitados da coleção zoológica, caso a escola possua. Deste modo, pedagogia e objeto se fundem na orientação didática da Revista, onde o aluno é levado ao exercício de observação diretamente no objeto, no caso animais, para em seguida perceber suas partes constituintes, descrevê-la, comparar suas diferenças e semelhanças com outras aves e por fim, classificá-la.

No estudo dos vertebrados, a Revista traz recomendações semelhantes:

A primeira coisa que os mestres devem considerar, no tocante á instrução primaria, é cultivar no menino os habitos de observação accurada, levando-o igualmente a agrupar as coisas semelhantes entre si. Esses habitos – a lucidez no perceber, a fixidez no attender, o escrúpulo no observar, a promptidão no classificar – asseguram a aquisição de novas noções nos annos subsequentes (Revista Escolar, 1925C, pp. 22 - 23).

Na seção Lições de Coisas os animais são encarados de maneira estritamente utilitária ao homem e aparecem ao lado de diversos materiais como: seda, ferro, marfim, fumo, fole, minérios entre outros.

Cães são destacados pelo companheirismo e pela função de policiar a casa, carneiros são úteis porque fornecem lã para vestimentas e cobertores e porque fornecem carne e couro. (Revista Escolar, 1925A). A vaca também é referenciada pela sua utilidade, por se aproveitar tudo dela como carne, couro, vísceras, ossos. (Revista Escolar, 1926). A baleia é mencionada pela sua carne servir de alimento e por fornecer grande quantidade de azeite (Revista Escolar, 1927).

Na lição sobre ratos é destacada a sua nocividade pelo fato de destruírem as plantações e espalharem a peste, em contra partida, os gatos são valorizados por serem seus caçadores.

Na lição sobre animais nocivos, o pardal aparece como grande inimigo do homem por arruinar as plantações agrícolas. A aula prescrita pela revista se desenvolve como segue abaixo:

P. – Muito bem. Hoje vamos tratar dum passaro muito nocivo, chamado *pardal*, contra o qual precisamos fazer uma guerra sem dó.

A.- Mas, si a professora já nos ensinou que não devemos maltratar as aves!

P.- Perfeitamente. Gostei muito de sua observação, Lucinda. Você mostra sêr uma alumna inteligente e que procura aprender tudo. E' verdade que na escola já aprenderam a não maltratar as avezinhas, nem tampouco os outros animaes, bem como as plantas. Desde, porém, que um animal se torne perigoso, não temos outro remedio sinão matal-o. (Revista Escolar, 1925B, p.36).

Munakata (2012) avaliou, pelo estudo de manuais⁹⁰ espanhóis de Lições de Coisas, que muitas eram as coisas das Lições de Coisas. Destacou que os elementos dos três reinos da natureza (animal, vegetal e mineral) bem como os elementos em seus variados estados (sólido, líquido e gasoso) eram pertinentes a tal estudo, crivados sempre pela relação de utilidade ou nocividade ao homem.

Esse fato é bastante revelador por fornecer pistas da imagem da natureza que era veiculada e ou reproduzida pela escola. Uma imagem marcada pelo utilitarismo, que indica também, que o uso de animais taxidermizados como materiais de ensino foi possível pela utilidade desses à educação.

3.3 Os animais nos conteúdos do Ensino Secundário

O século XIX apresentou mudanças significativas na percepção e finalidade do ensino secundário. O desenvolvimento da ciência e da tecnologia influenciou o pensamento dos defensores tanto do ensino clássico-humanístico, quanto do ensino moderno-científico (Lorenz e Vecchia, 2011, p. 118).

No entanto, as finalidades do Ensino Secundário continuaram a concorrer para a cultura mais geral do alunado, preparando-os para os quadros das elites condutoras no país. A entrada das Ciências foi condicionada a esse caráter de auxiliar na formação cultural, contudo, sua entrada e a presença no currículo da escola foi marcada por disputas com as disciplinas literárias. Nos dizeres de Souza (2008):

O estudo das ciências foi introduzido no currículo do ensino secundário brasileiro no século XIX. No entanto, as disciplinas literárias predominaram até

⁹⁰COLOMB, G. *Lecciones de cosas em 650 grabados*. Adaptación Hispano-Americana por el Professor Luis G. Leon, 4. Edición corregida y aumentada, 1904.

NUALART, C. B. *Lecciones de Cosas I*. 5. ed. Barcelona: I. G. Seix y Barral Hnos, S. A. Editores, 1940.
PORCEL, Fernando. *Lecciones de Cosas*. Grado Elemental. Com numerosos grabados y ejercicios. 3. ed. Palma de Mallorca: Tipografía Porcel, 1936.

meados do século XX, denotando a longa legitimidade adquirida pela cultura humanista na educação secundária do país (Souza, 2008, p.84).

A criação pelo Decreto de 2 de dezembro de 1837 do imperial Collegio de Pedro II⁹¹ foi uma iniciativa de se estabelecer o ensino secundário público no Município da Corte e normatizar e regulamentar o Ensino Secundário na país, sendo o centro difusor das ideias educacionais relativas ao ensino (Lorenz e Vechia, 2011, p. 121).

Ao percorrer os caminhos do currículo para o Ensino Secundário, os autores afirmam que:

por volta da segunda metade do século XIX, um coro de vozes pedia a substituição do estudo das línguas clássicas pelo estudo das matérias modernas, especialmente as de ciências (...) muitos cientistas participaram de uma campanha para incluir as ciências no currículo escolar na Europa e nos Estados Unidos (Lorenz e Vechia, 2011, p.118).

No entanto, o olhar sobre o currículo secundário do século XIX revela que sua presença esteve longe de ser hegemônica mesmo havendo certo consenso de que o ensino exclusivamente clássico-humanístico não era mais apropriado diante das novas condições socioeconômicas.

O estudo da Zoologia, Botânica e Mineralogia figuraram juntos, ao lado de outras disciplinas científicas, desde o primeiro plano de aula elaborado em 1838. A presença das já citadas disciplinas somadas à Física e Química foram introduzidas com nova abordagem pedagógica e metodológica, visto que desde o seu início no colégio, estiveram acompanhadas de seus respectivos gabinetes e laboratórios.

No entanto, as proposições dos defensores do ensino Humanístico marcaram sua presença no currículo.

A reforma curricular da década de 1850 que propunha uma bifurcação curricular, promovendo de um lado, estudos centrados nos estudos clássicos e do outro, estudos centrados nos mais técnicos, não logrou êxito. E, no começo da década seguinte, 1863, nova reforma devolveu o caráter complementar às ciências no currículo secundário.

As reformas na década de 1870 e 1880, embora tenham elevado a presença das ciências no currículo com os estudos de Higiene e História Natural e dobrado o número

⁹¹O Colégio destinava-se à elite econômica.

de horas/aula, decretou que a carga horária dessas disciplinas não passou de 10% do total, o que denota ainda a hegemonia dos estudos clássicos.

A pouca atenção ao estudo das Ciências foi grande motor a impulsionar sua defesa feita ardorosamente por Rui Barbosa que a defendia tanto no Primário, quanto no Secundário, vinculando-lhe o desenvolvimento da criança e da nação.

A reforma Benjamin Constant (1890), buscou inverter a lógica curricular, dando mais peso às matemáticas e ao ensino de ciências. Segundo Lorenz:

Pelo Decreto nº981 de 8 de novembro de 1890 Constant reorganizou as disciplinas do currículo do Ginásio segundo a ordem hierárquica do conhecimento humano estabelecida por Comte⁹², começando com a matemática, passando pelas ciências naturais, e terminando com o estudo do Homem. Para operacionalizar esta hierarquia, eliminou disciplinas como Filosofia e Retórica do programa e introduziu novas disciplinas como a Mecânica, a Astronomia, A Biologia, a Sociologia e o Cálculo” (Lorenz, 2008, p.4).

No entanto, as sucessivas reformas curriculares da década de 1890, reestabeleceram as Humanidades como o eixo do ensino. Ainda que no início do período republicano a Reforma Benjamin Constant (Decreto n. 981, de 8/11/1890) tenha tentado ampliar as bases do ensino científico para o secundário, sua efetiva implementação foi obliterada por reformas parciais entre 1890 e 1900 (Souza 2008, p. 99).

Embora, no século XIX a presença das Ciências no currículo tenha sido estreita, não deixou de receber a atenção devida. A presença dos Gabinetes de Física, Química e História Natural, além da adoção de compêndios atualizados, demonstram a preocupação quanto ao ensino desse ramo.

Em relação à Zoologia no currículo da Escola Secundária, de 1901 a 1926, ela ocupou apenas o último ano da grade curricular, tendo o espaço de 3 aulas semanais divididos entre os outros ramos da História Natural.

Se tomarmos o Decreto Federal nº 16.782-A, de 13 de Janeiro de 1925, observaremos que disciplinas como Física, Química e História Natural constam no currículo, apenas a partir do 4º ano e desaparecem no 6ºano.

Souza (2008) atesta que nas primeiras décadas da República a cultura literária foi prevalecente e que muito embora o Ensino Secundário estivesse se organizando

⁹² A ordem hierárquica proposta por Comte seria a seguinte: Matemática – Astronomia – Física – Química – Biologia – Sociologia.

estruturalmente com gabinetes e laboratórios para o ensino de Ciências, a primazia no currículo era das disciplinas das Humanidades.

A partir do Decreto n. 19.890, de 18 de Abril de 1931, mais conhecido como Reforma Francisco Campos, as ciências passaram a figurar desde o primeiro ano no currículo escolar.

Para os primeiros e segundos anos, as ciências aparecem em forma de rudimentos sob a rubrica de *Ciências Físicas e Naturais*. No 3º ano, em substituição às *Ciências Físicas e Naturais*, têm-se a entrada da Química, da Física e da História Natural com conteúdos divididos entre Botânica, Mineralogia e Zoologia.

A Reforma foi acompanhada de comentários⁹³ sobre os objetivos e o desenvolvimento metodológico das disciplinas. No texto da Reforma a História Natural foi tratada da seguinte forma:

O ensino da História Natural tem por fim proporcionar aos alunos o conhecimento das formas vivas e inertes do mundo objetivo, atuais e passadas, nas suas incessantes transformações e em suas relações mútuas; e, ao mesmo tempo, iniciá-los na prática *do método de observação*, educando-lhes o poder da atenção reflexiva, a perspicácia do raciocínio, a faculdade das generalizações e o senso crítico e estético indispensáveis à apreciação consciente das belezas e da harmonia da natureza (Abreu, 1939, p. 7, grifo nosso).

A recomendação da observação requer o objeto, para tanto, era indispensável a reunião de elementos dos oriundos da zoologia, mineralogia e botânica na organização dos gabinetes de História Natural.

O ensino deveria ser conduzido, promovendo o contato com o mundo objetivo, estudando primeiro as formas dos três reinos da natureza (animal, mineral e vegetal) isoladamente e depois os confrontando, para que daí se adquira os conceitos de espécie e seus agrupamentos, tal é o eixo que coordena o curso (Abreu, 1939, p. 78).

O estudo em separado dos reinos da natureza devia subsidiar o aluno para a compreensão das inter-relações entre animais, vegetais e minerais, revelando as modificações e as adaptações dos seres vivos às condições que lhes são exteriores. Dessa forma:

O estudo da História Natural, além de concorrer para a cultura geral dos alunos e, em particular, para o conhecimento do próprio organismo, e das suas necessidades funcionais, também deve apresentar a finalidade de lhes ministrar

⁹³O inspetor federal Alysson de Abreu publicou integralmente todo o texto da lei. Estamos usando a segunda edição de sua publicação.

ensinamentos úteis à prática individual, às aplicações da vida quotidiana e à apreciação estética do mundo objetivo (Abreu, 1939, p. 78).

Assim, compete ao professor,

chamar a atenção dos olhos dos alunos para a utilização dos animais e vegetais, para o aproveitamento dos minérios na indústria e o das rochas nas artes, para a importância dos terrenos na agricultura, para a beleza e variedade das cores e das formas naturais e para os aspectos grandiosos da natureza (Abreu, 1939, p. 78, grifo nosso).

A condução do estudo da História Natural deveria ser da seguinte forma:

A iniciação no estudo da História Natural, na 3ª série, atendendo as exigências pedagógicas do método indutivo, deverá ser feita por meio de ensaios *descritivos* das espécies naturais, em colóquio entre professor e os alunos, insistindo-se mais, de começo, nos caracteres específicos do que no conjunto a que pertencer o espécime considerado. Os conhecimentos assim adquiridos, de modo visual e em contato com a realidade, em seguida, serão reproduzidos sob a forma de esquemas, nos quais, pela exclusão das variações individuais, se procurará fixar o caráter natural em apreço, transformando-o em conceito científico, que é a aquisição útil a ser conservada pelos alunos, dessa maneira, sem esforço algum de memória. (Abreu, 1939, pp. 78 e 79, grifo nosso).

O desenvolvimento do curso de História Natural, nas séries seguintes (4ª e 5ª séries), deveria continuar se pautando pela apresentação concreta, de modo que todos os recursos fossem aproveitados pelo professor, os modelos do museu, os quadros parietais, as apresentações cinematográficas, projeções de lâminas, entre outros. Entretanto, tal estudo na 4ª e 5ª série apresentava uma mudança de foco, o estudo dos aspectos externos dos seres cedia lugar para o estudo do aspecto interno dos seres vivos, centrados na organização, comparação e nas funções celulares.

Embora a Reforma Francisco Campos de 1931 tenha ampliado o espaço da História Natural no currículo passando a se iniciar no 3º ano, a possibilidade de uso de animais taxidermizados estava vinculado a uma função introdutória ao estudo da Zoologia. Somente no 3º ano que os animais eram estudados pelos seus aspectos externos, ou seja, pela sua descrição geral e de suas partes, e posteriormente pela comparação entre espécies, o que implica pensarmos que as coleções zoológicas de animais taxidermizados atendiam a esse ano em especial.

O comentário que acompanha o conteúdo programático da Zoologia menciona que seu estudo deveria se dar

a partir das formas mais completas da flora e da fauna, tem por fim interessar mais facilmente aos alunos, não só por poder ser feita em linguagem acessível, sem verbalismo técnico excessivo, como ainda por permitir a narrativa episódica de qualquer particularidade referente á biologia ou á utilidade dos exemplares submetidos a exame (Abreu, 1939, pp. 78-79).

Recomendava ao professor que de início se evite as descrições anatômicas, centrando-se nas características mais gerais da espécie, principalmente naquelas que servem de critério à classificação, que segundo o documento deveria ocorrer

pelo método comparativo, servindo-se para isso de exemplares, já classificados, das coleções do museu de História Natural. Os exercícios de sistemática, racionalmente orientados, transformam-se em distração de grande alcance educativo, porque despertam qualidades de ordem, de critério visual e de apreciação de minúcias susceptíveis de aplicações diversas no domínio das artes e das ciências (Abreu, 1939, p. 79).

Pela documentação, pelos comentários que acompanharam a Reforma Francisco Campos, percebemos que a maneira ideal de se desenvolver qualquer programa de ensino seria pela mediação de objetos e instrumentos, o que não exclui os livros didáticos. Para as aulas de Zoologia, em que pesem os conteúdos referentes ao aspecto externo do animal, a descrição do indivíduo, a observação dos membros do seu corpo, a comparação com outros indivíduos da mesma ordem, da mesma classe e posteriormente, a comparação de entre indivíduos de ordens e classes diferentes, deveria ser realizada mediante o uso de animais taxidermizados.

Vejamos alguns exemplos oriundos do cotejamento entre o livro didático História Natural (1932) de Ignácio Puig e os animais taxidermizados presentes na coleção da escola.

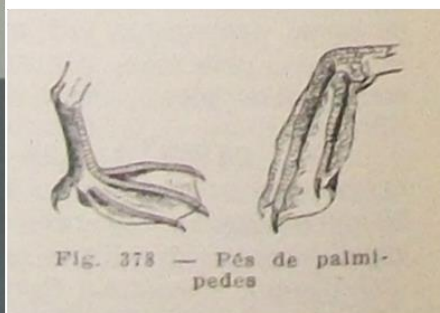
Figura 47 - Colégio Arquidiocesano Marista: Figura elaborada com base no acervo da escola composta por a) Gaivota, b) Detalhe dos pés e C) excerto do livro didático.



A) Gaivota



B) Detalhe



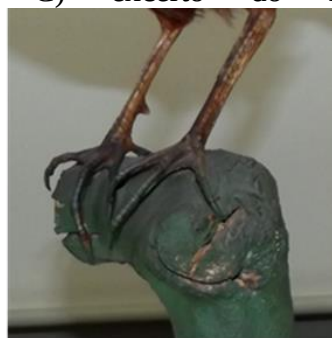
C) (Puig, 1935, p. 464)

Fonte: Gaivota taxidermizada e o livro História Natural, ambos presentes no acervo da escola.

Figura 47 - Figura elaborada com base no acervo da escola composta por a) Faisão Dourado, b) Detalhe dos pés e C) excerto do livro didático.



A) Faisão Dourado



B) Detalhe



C) (Puig, 1935, p. 472)

Fonte: Faisão dourado e o livro História Natural, ambos presentes no acervo da escola.

A prática possível a partir do uso de animais taxidermizados era, em colóquio com o professor, fazer livremente a descrição do animal. Assim sendo, após a descrição, o professor educaria o olhar do aluno para as características morfológicas, ou seja, para aquilo que é significativo na peça. No caso da imagem 46, a pata ligada por membranas interdigitais permitiria a classificação da gaivota entre os *palmípedes*. Feito esse trabalho mais geral, poderia então seguir para uma classificação mais específica alocando o animal na sub-ordem dos *longipennes* pela característica das asas longas e agudas da gaivota (Puig, 1935, p. 465).

O colégio dispunha ainda de animais nas sub-ordens *Steganopodas* (Biguá) e *Lamellirostros* (Irerê). A comparação entre animais de diferentes sub-ordens de uma mesma ordem, seria um elemento do ensino concreto para o auxílio da formulação e apreensão dos conceitos.

Com visto na imagem 47, o trabalho se repete. Na sequência temos os Galináceos descritos da seguinte maneira: “Os Gallinaceos são aves com a mandíbula superior abobadada, tres dedos voltados para frente, unidos na base por uma pequena dobra e um dedo para trás” (Puig, 1935, p. 472). São essas as características que os alunos deveriam observar para classificar o animal na ordem dos galináceos, posteriormente atentar para ausência de crista e tamanho da cauda para uma classificação mais específica.

Deste modo, nos animais taxidermizados eram aglutinados em dois importantes aspectos. De um lado são artefatos necessários à pedagogia que prescrevia a utilização de objetos e instrumentos para um ensino concreto, para a educação dos sentidos a partir do direcionamento da observação para a apreensão dos conceitos. Por outro lado, os animais taxidermizados recuperam um método que paulatinamente foi elaborado no desenvolvido da própria História Natural, qual seja, a descrição, a comparação e a classificação.

Animais taxidermizados não foram referidos apenas para as aulas de zoologia. Pela observação das orientações metodológicas, dos comentários que acompanharam o conteúdo programático das disciplinas propostas pela Reforma Francisco Campos, observamos que a possibilidade de uso de animais taxidermizados aparece também para as aulas de Desenho.

Para o ensino de Desenho na terceira série, o autor discorre sobre conteúdo do Desenho do natural da seguinte forma:

Representações de animais de pequenas dimensões, pela cópia de um exemplar típico, empregando-se um modelo do gabinete de zoologia, quando não possa ser um exemplar trazido pela turma.

Variações do tema anterior: 1º, pela indicação sumária do mesmo exemplar em posições variadas; 2º, pela cópia detalhada de partes características” ... “estudos de “natureza morta”, pela combinação de animais e plantas com objetos usuais. Cópia de animais de grande porte, utilizando-se modelos do gabinete de zoologia. Representação sumária, de memória, de animais em variadas atitudes, para prática de desenho rápido. (Abreu, 1932, p. 88).

Até aqui observamos que animais taxidermizados estiveram presentes nas Exposições Universais de 1851. Nessa exposição, eles foram enquadrados na classe dos objetos ornamentais. A renovação do ensino que se processou, abriu a escola para um universo material mais amplo, uma vez que a nova metodologia fazia menção para o uso de diversos objetos para as aulas. Por meio dessa renovação material, diversos objetos foram apropriados pela escola, o que não exclui o sentido inverso, ou seja, objetos fabricados com finalidades didáticas também foram utilizados no extramuros escolar. As Exposições seguintes passaram a mencionar animais taxidermizados como materiais didáticos em função das possibilidades de instrução por meio do uso desses objetos, evidentemente, tal fato impulsionou o mercado da taxidermia.

Pela renovação curricular do Ensino Primário e Secundário, acompanhada da renovação da metodologia de ensino, animais taxidermizados poderiam ser utilizados, no primeiro caso, para as aulas de Ciências Físicas e Naturais no conteúdo de Zoologia, ou no conteúdo das Lições de Coisas. Para o Ensino Secundário, observamos a sua utilização na disciplina de História Natural no conteúdo da Zoologia ou nas aulas de Desenho.

Seu uso ficou condicionado ao desenvolvimento dos conteúdos de maneira mais concreta pelo professor, pela disponibilidade desses materiais nas escolas. Por eles se escolarizariam o próprio método da História Natural.

Considerações Finais

O Colégio Marista Arquidiocesano foi uma instituição inaugurada no século XIX. Os registros mais antigos da presença de animais taxidermizados em seu acervo são as fotografias que foram consultadas na revista *Échos* de 1932 e no processo de Equiparação de 1933. No entanto, alguns elementos permitem supor que Colégio tenha iniciado sua coleção antes dessa data. Em primeiro lugar, animais taxidermizados como materiais didáticos eram já utilizados desde meados do século XIX, como destaca o registro da doação feita para a Escola Normal de São Paulo. Pela atividade de remessa desses itens, realizada pelo Museu Nacional e pelo Museu Paulista em fins do XIX e começo do XX, presenciamos a finalidade de prover as instituições de ensino, também com esse tipo de material. O fato de esses artefatos terem sido distribuídos pelos museus além de evidenciar uma política de vulgarização da História Natural, sugerem que havia certa legitimidade no campo pedagógico, e por esse motivo, é plausível pensar que o Colégio tenha-os adquiridos antes da data de seu registro fotográfico.

É interessante notar que esses animais, dentro de um contexto pedagógico e curricular, tinham a sua utilidade principalmente aludida ao currículo de Zoologia do Primário e do Secundário. Se para o Primário, em que os conteúdos do currículo eram mais simplificados e por isso os exercícios de classificação eram mais utilizados (tais exercícios vinham acompanhados das questões de utilidade e nocividade), para o Ensino Secundário, esses materiais, que eram restritos a atividade de observação e classificação, correspondiam apenas a uma pequena parte do currículo, vinculados à introdução da disciplina. Três fatos podem auxiliar na compreensão da presença desses animais taxidermizados nos dois níveis de ensino. Em primeiro lugar, sua presença estava vinculada a um contexto que difundia a necessidade materiais para ensinar qualquer disciplina; em segundo lugar, uma parte do estudo da Zoologia estava ainda referia-se a escolarização do método da História Natural (observação, descrição e classificação), nesse sentido, os taxidermizados cumpriam o seu papel; e em terceiro lugar, havia certa legitimidade social que pode ser verificada tanto na existência do comércio e nas prescrições curriculares, como na já mencionada atividade dos museus.

No primeiro capítulo, vimos que animais taxidermizados, participaram com outros materiais de Zoologia, de História Natural, de Física, de Química, entre outros, do projeto de modernização do Colégio desde quando sua sede era no Bairro da Luz. A

mudança de sede do Colégio implicou em nova situação para coleção de taxidermizados e para as demais, uma vez que, ao seu valor didático foi agregado o valor propagandístico.

Outro elemento que foi tratado no primeiro e recuperado no segundo capítulo, foi a questão da própria montagem do artefato. A taxidermização dos animais buscava demonstrar suas características de quando em vida, fazendo com que os mesmos fossem uma ponte para a natureza que está distante, para além do gabinete, como também, fornecendo elemento para o conhecimento da espécie e para veiculação do método da História Natural.

No segundo capítulo, foi discutido como surgiu a taxidermia e a quais fins se prestava. Vimos que o interesse em se desenvolver uma técnica de conservação esteve vinculado à preservação do material que afluía para a Europa. Se em um primeiro momento, o interesse tenha se dado pela curiosidade do exótico, no segundo momento, curiosidade e pesquisa estiveram unidas. Em que pese o estudo da taxonomia nos gabinetes sobre a materialidade reunida, com o trabalho de catalogação, descrição, classificação e agrupamento desses animais, não é possível afirmar que houve consenso nas atividades dos naturalistas, mas sim que a materialidade participou do processo de construção do conhecimento. Tenho por hipótese que a produção de conhecimento associado à taxidermia configurou um produto que foi ensejado pelo mercado. Acompanhamos pelas Exposições Universais, que ao mesmo tempo em que se difundia uma nova metodologia de ensino baseada na utilização de objetos, houve a difusão de produtos escolares, favorecendo a apropriação escolar.

No terceiro capítulo, acompanhamos o pensamento de Perrier sobre a escolarização da História Natural e vimos as possibilidades de usos desses artefatos expressas nas prescrições presentes nas revistas de ensino e nos comentários que acompanharam a Reforma Francisco Campos.

Mas algumas considerações a mais devem ser arroladas.

Em primeiro lugar deve-se levar em conta que o estudo desenvolvido teve como finalidade discutir como animais taxidermizados foram tornados materiais didáticos. Para tanto, foi mobilizado o acervo documental do Colégio Marista Arquidiocesano, que é uma instituição particular, voltada para elite e com forte potencial aquisitivo expressado na sua arquitetura, mobília e materiais didáticos.

A realidade material deste Colégio contrastava com a maioria das escolas públicas do Estado de São Paulo, principalmente se levarmos em conta a situação de

precariedade das escolas isoladas e a carência de vários grupos escolares. Souza (2009, p. 39) aponta que em 1935, dos 597 grupos escolares, 182 estariam equipados com museus e 21 com gabinetes e laboratórios, ou seja, apenas 34% do total.

Se poucas instituições de ensino dispunham de coleções no geral, outro ponto que dificulta a reunião é que além de demandarem espaço para armazenamento, também requeriam manutenção e utilização especializada do artefato. Sily (2012) teve acesso a um último relatório produzido por Bertha Lutz, intitulado a *Função educativa dos museus* de 1933, mas que só foi publicado em 2008. Nesse relatório, segundo o autor, havia uma condenação expressa aos museus escolares, que quando não utilizados de forma científica, acaba se configurando em mera reunião de objetos, nas palavras de Lutz:

Condenados os museus escolares.

É um fato incontestável e muito interessante que o museu escolar se acha em fase de evolução regressiva. Dizem as autoridades no assunto, que a organização de museus por instrutores não especializados, não conduz a resultados satisfatórios e que a doação de material dos estabelecimentos de ensino é condenável, porque no maior número dos casos, o material permanece em abandono. (...) se o museu escolar não for dirigido por técnico muito capaz, degenera em coleção de curiosidades compostas por espécimes sem nexos. (...) Filio-me à escola que proscree inteiramente os museus escolares (Lutz *apud* Sily, 2012, pp. 291-292).

Nesse relatório, Lutz fala de museus escolares de modo geral e na medida em que os mesmos se caracterizam por uma reunião heterogênea de materiais, inclusive taxidermizados, a autora manifesta seu descontentamento com uso (ou não uso) que se fazia desse instrumento pedagógico. No entanto, esse parece ser um fator coadjuvante para a explicação do abandono dessa “modernidade”, uma vez que se as escolas continuassem entendendo tais elementos como cruciais para o ensino, poderiam continuar investindo. O desuso e o deslocamento de função desses materiais viriam por outros caminhos.

Em 1967, a Lei nº 5.197 dispôs sobre a proteção da fauna e proibiu o exercício da caça profissional. Segundo seu artigo 3º determinava a proibição do comércio de espécimes de fauna silvestre e de produtos e objetos que implicassem na sua caça, perseguição, destruição ou apanha.

Essa lei, de proteção à fauna, colocaria ponto final na aquisição de novos espécimes por meio do mercado. No entanto o processo de deslocamento da função de taxidermizados começaria antes. Podemos observar esse processo em dois aspectos.

Com relação ao primeiro aspecto, nos livros didáticos também se processou uma mudança que implicaria na menor solicitação de animais taxidermizados. Há considerável diferença entre os manuais didáticos de História Natural até 1930 e após 1940. No que tange à nossa pesquisa, o espaço destinado à classificação com base na morfologia exterior do animal sofre uma queda sensível. Verifiquei nos manuais disponíveis na Biblioteca do Livro Didático que até o final de 1930, era reservado um espaço considerável ao estudo da taxonomia, os animais eram agrupados dentro de uma ordem segundo suas semelhanças e principalmente, segundo as diferenças que animais de um grupo mantinham com os animais de outros grupos. O estudo da taxonomia com base na morfologia externa, embora restrita a uma parte pequena do currículo, estava presente, e os livros dedicavam várias páginas com gravuras de animais para estudo específico da descrição e da classificação de espécies de mamíferos, aves, répteis, peixes, para em seguida realizar classificações. Porém, no início da década de 1950, o espaço que os manuais reservavam ao estudo da sistemática da taxonomia era consideravelmente menor. Pelos livros observados⁹⁴ verificou-se que os estudos estavam mais voltados para a morfologia interna dos animais (citologia, histologia e organologia), para a fisiologia (funções dos órgãos), do que para a taxonomia. Por esse motivo, nota-se também a redução de imagens da aparência externa do animal, em contraponto com o aumento das imagens focadas nos estudos dos tecidos, células e órgãos dos animais.

O segundo aspecto, e que acabou por influenciar a mudança nos conteúdos dos livros didáticos, refere-se à renovação do ensino de ciências.

Krasilchik (1972), em sua tese dedicada às fases de renovação do ensino de Biologia, afirmou que, na, década, de 1940 e 1950, tal ensino era essencialmente taxonômico. O que importava no estudo era a localização interna e externa dos caracteres definidores nos grupos de animais e vegetais. O estudo era feito com forte apelo à memorização, segundo a autora:

(...) os cursos visavam principalmente à *informação*. As aulas teóricas eram complementadas por uma parte prática, também informativa, que se limitava ao exame de espécimes de plantas e animais, através de dissecações e análise microscópica. O que se esperava dos estudantes era apenas a identificação das diversas partes observadas. Quando as aulas de laboratório voltavam-se para

⁹⁴Décourt, Paulo. 1953. História Natural: Biologia Geral, Zoologia. São Paulo: Melhoramentos.
Barros, Alencar. 1963. Zoologia. São Paulo: Livraria Nobel.

aspectos da fisiologia, o importante era descrever determinados fenômenos e informar o que deveria acontecer; ao aluno cabia simplesmente repetir o experimento para comprovar a ocorrência do que havia sido previsto. Resumindo, todo o ensino era centrado na transmissão e na aquisição de informações sobre fenômenos biológicos. Acreditava-se ainda que vendo as estruturas ou observando os fenômenos a memorização era mais fácil, tendo o laboratório uma função ilustrativa (Krasilchik, 1972, pp. 10, 11grifo nosso).

Segundo a autora, esses seriam fatores da má formação científica dos alunos, que a renovação do ensino deveria solucionar.

A partir de 1950 o ensino de ciências passa por uma nova produção de metodologias e materiais impulsionada por três instituições: o Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC)⁹⁵ criado em 1946, a Fundação Brasileira para o Desenvolvimento do Ensino de Ciências o (FUNBEC)⁹⁶ criada em 1967 e o Projeto Nacional para a Melhoria do Ensino de Ciências (PREMEN)⁹⁷ criado em 1972.

Em 1950, foi criada a Comissão Paulista do IBECC, que iniciou algumas atividades relacionadas ao ensino de ciências. Lorenz e Barra (1986) destacam que a atividade mais relevante da Comissão Paulista foi a produção de,

livros-textos, equipamentos e material de apoio para atividades práticas em laboratório. A meta geral desse projeto e, subsequente, de todos os projetos do IBECC que se seguiram foi melhorar o ensino de ciências nas escolas brasileiras pela introdução e adoção do método experimental na sala de aula (Lorenz e Barra, 1986, pp. 1971, 1972).

A atividade do IBECC ficou caracterizada pela produção de *kits* para o ensino de ciências. No que tange às ciências naturais, estava em curso a substituição de um método acusado por seus opositores de ser calcado na observação, para um método calcado na experimentação de laboratório e na propositura e resolução de problemas.

Tais mudanças ocorridas podem ser verificadas no Colégio Marista Arquidiocesano. Tomando o Processo de Equiparação de 1940, volume 3, há uma planta arquitetônica mostrando que na década de 1950, houve uma mudança na distribuição dos espaços escolares. As duas salas de Ciências Físicas e Naturais que

⁹⁵ O IBECC foi criado em 1946 como uma entidade da UNESCO imbuída de se ocupar da renovação do ensino no Brasil.

⁹⁶ A FUNBEC é uma entidade fundada em 1967, entidade complementar, porém distinta do IBECC. Ela foi fundada para realizar o papel de comercialização de materiais didáticos, uma vez que, por estar ligado à UNESCO, o IBECC não poderia realizar tal atividade.

⁹⁷ O PREMEN foi fundado em 1972 como um projeto do MEC para auxiliar também na renovação do ensino de ciências.

ficavam ao lado da sala de demonstração, foram reunidas em uma só e o espaço vago foi ocupado por uma biblioteca (anexo D).

Se esse fato marca de certa forma uma mudança nas prioridades da escola, o abandono do uso de taxidermizados deve ser verificado dentro do contexto de renovação do ensino de ciências.

O ano de 1959 é bastante significativo para que possamos compreender mais uma etapa da biografia dos animais taxidermizados. Em primeiro lugar, o Colégio passa por uma nova inspeção, em que os verificadores Alcides Simões Mathias, Gerson Monteiro, Celio de Arruda Camargo, atribuem o Colégio na categoria de “reconhecido”. Na ficha que utilizaram para fazer a descrição do ambiente, consta que o Gabinete de História Natural fica ao lado da sala demonstração, a qual recebe as aulas demonstrativas dessa disciplina. O material permanente estava composto de microscópios, lâmpadas, estojo para dissecação, lâminas e coleções de artrópodes, vertebrados e minerais.

No entanto, merece especial destaque a correspondência enviada pela Inspetoria Seccional de São Paulo, da Seção de Prédio e Aparelhamento Escolar, a qual exige que o Colégio envie um relatório referente a: a) quadro de matrícula do corrente ano, b) dimensões da área coberta, c) nome completo e número de registro do vice-diretor, d) cópia autenticada do registro dos professores de português, francês, matemática, e geografia, e) relação completa de acordo com a portaria 501/52 do material de Física, Química e História Natural.

O Colégio procede enviando todos os dados solicitados juntamente com a relação de materiais Química, Física, Biologia.

O material descrito para Biologia foi descrito como segue:

Câmara clara; lâminas para estudo de carocinese e cromosomos; lâminas de gametogênese; lâminas para estudo do desenvolvimento do ovo; lâminas com protozoários e bactérias; coleção de lâminas dos principais tecidos vegetais e animais; coleção de crustáceos (incompleta); coleção de miriapodos (incompleta); coleção de aracnídeos (incompleta); herbário com exemplares das famílias mencionadas no programa (Processo de equiparação, 1940).

Nota-se a ausência dos animais taxidermizados nessa relação, evidenciando o desuso didático de sua materialidade.

A chamada renovação do ensino de ciências concorreu para a produção de abandono dos materiais didáticos que deixaram de ser utilizados para a emergência de

novos materiais, atrelados às novas finalidades e metodologias de ensino. Que impacto, a tal renovação produziu? Quais materiais ela fez emergir, como se desenvolveria as aulas por meio da mediação desses novos materiais? Teria tal renovação, atingiu seus objetivos, por ela anunciados, no que tange a formação científica dos alunos? Qual será a biografia desses novos materiais?

Na década de 1970, o número de salas de aulas no Colégio passou por ampliação em função da extinção dos quartos destinados ao regime de internato, houve também novo aproveitamento da sala que era destinada aos animais taxidermizados e os instrumentos de Física, passando estes a ser alocados nos corredores do 3º andar do Colégio como parte da memória da instrução. Data da década de 1970 a Lei 5692/72 que reorganizou o ensino em 1º e 2º graus e previa ensino que o último grau fosse profissionalizante. Um grande rol de cursos foi contemplado por essa Lei (desde técnico em cerâmica à manutenção de aeronaves) fazendo com que as escolas devessem se aparelhar para executar determinados programas. Essa foi a etapa de novos materiais na escola, colocando ênfase no deslocamento dos taxidermizados.

Bibliografia

Fontes: Acervo do Colégio Marista Arquidiocesano

Colleção destacável de cartões postais do Colégio Arquidiocesano. (s/d). São Paulo: Oficinas Gráficas de Aparecida.

Collegio Arquidiocesano de São Paulo. (1933) Relatório enviado ao Departamento Nacional de Ensino para Revisão da “Ficha de Classificação” para obter a “equiparação permanente”.

Collegio Archiocesano de São Paulo. (1935). Secretaria Ocorrências diárias.

Collegio Arquidiocesano de São Paulo. (1940). Processo de Equiparação enviado ao Departamento Nacional de Ensino. Volume 3, parte 1.

Collegio Arquidiocesano de São Paulo. (1940). Processo de Equiparação enviado ao Departamento Nacional de Ensino. Volume 3, parte 2.

Échos do Collegio Archidiocesano de S. Paulo. Ensino Primário, Secundário, Commercial. Antigamente equiparado ao Gymnasio Nacional. 1918. São Paulo: Typ. Siqueira, Nagel & Comp.

Échos do Collegio Archidiocesano de S. Paulo. Ensino Primário, Secundário, Commercial. Antigamente equiparado ao Gymnasio Nacional. 1932. São Paulo: Typ. Siqueira, Nagel & Comp.

Échos do Collegio Archidiocesano de S. Paulo. Ensino Primário, Secundário, Commercial. Antigamente equiparado ao Gymnasio Nacional. 1939. São Paulo: Typ. Siqueira, Nagel & Comp.

FURET, Jean-Baptiste. 2010. Guia das Escolas para uso nas casas dos Pequenos Irmãos de Maria. Brasília: UMBRASIL.

Prospecto do Collegio Archidiocesano de São Paulo (1936). São Paulo: Typ. Siqueira.

Prospecto do Collegio Archidiocesano de São Paulo (1938). São Paulo: Typ. Siqueira.

PUIG, Ignacio. 1935. História Natural. Porto Alegre: Livraria do Globo.

Livro de Provisão. 1908. Collegio Diocesano de São Paulo. Transcrição de carta ao Delegado Fiscal.

Ensino

ABREU, Alysson de. 1939. *Leis do Ensino Secundário e Seus Comentários*: Manual do inspetor de ensino secundário. 2ª edição. Graphica Queiroz Breyner LTDA – Belo Horizonte.

ACTAS e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro. 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional.

ANUÁRIOS do Ensino do Estado de São Paulo, 1909-1910.

BARBOSA, Rui. 1943. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública (1883). *Obras Completas de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, V. 10, t.2.

BUISSON, Ferdinand (dir.). (1887). *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction orimaire*. Pairs: Libraire Hachette.

DEPARTAMENTO Nacional de Ensino. 1932. *Serviço de inspeção dos estabelecimentos de Ensino Secundário*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial.

PUIG, Ignacio. 1935. *História Natural*. Porto Alegre: Livraria do Globo.

PRESTES, Gabriel. 1894. *Relatorio do Director da Escola Normal*. São Paulo: Typographia a vapor de Vanorden & Comp.

Revista Escolar. 1925. São Paulo.

Revista Escolar. 1926. São Paulo

Revista Escolar. 1927. São Paulo

Revista de Ensino. 1904. Associação Beneficente do Professorado Paulista. São Paulo.

Revista de Ensino. 1905. Associação Beneficente do Professorado Paulista. São Paulo

Taxidermia

ALLÉON, Amédée. 1889. Nouveaux procédés de taxidermie: experimentes et décrits. Paris: Éditeur Roret.

BOITARD, Pierre. 1890. *Nouveau Manuel Complet du Naturaliste Préparateur*: Deuxième Partie. *Manuel Roret*. Paris, Librairie Encyclopédique de Roret.

EXPOSITION UNIVERSELE de 1851. *Travaux de la Commission française sur l'industrie des nations*. Tome VII. Paris: Imprimerie Impériale.

CLERMONT, M. H. (1889). Rapports du jury international: Classe 43 – Produits de la chasse; produites, engins et instruments de la pêche et des cueillettes. Paris: Imprimerie Nationale.

DEMARQUAY, Jean Nicolas. 1892. Anatomie, physiologie et taxidermie. In : CHEVALIER, Michel (dir). *Rapports des membres de la section française du jury international sur l'ensemble de l'exposition universelle*. Paris: Napoléon chaix et cia.

JUNGER, Henry (dir.). *Dictionnaire biographique des grands négociants et indutriels*. Paris: G. Colombier, 1895.

IHERING, Herbert von.1902. O Museu Paulista em 1899 e 1900. *Revista do Museu Paulista*. São Paulo: Tipographia do “Diário Oficial”. pp. 01-12.

IHERING, Herbert von. 1907. O Museu Paulista em 1903 a 1905. *Revista do Museu Paulista*. São Paulo: Tipographia do “Diário Oficial”, pp. 05-30

MANESSE, Abbé. 1800 [1787]. *Traité sur la manière d'empailler et de conserver les animaux, les pelleteries et les laines*. Tradução: VELLOSO, José Mariano. Lisboa: Casa Litter.

PAULUS, Marcel. 1943. *Histoire de la taxidermie*. Avignon: Martin Mourre.

PANIS, E. (Org). 1855. *Recueil des Pièces et Documents Officiels concernant L'Exposition Universelle de 1855*. Paris: Éditeur des catlogues officiels de Lexposition de 1855.

RIBEIRO, Alípio Miranda. 1912. *Os processos de taxidermia e o museu nacional do Rio de Janeiro*: Relatório. Rio de Janeiro: Papelaria Macedo.

TAUNAY, Affonso d'Escragnolle.1918. Relatorio referente ao anno de 1917. *Revista do Museu Paulista*. São Paulo: Tipographia do “Diário Oficial”. pp. 974 - 1000.

TAUNAY, Affonso d'Escragnolle.1919. Relatorio da Directoria do Museu e referente ao anno de 1918. *Revista do Museu Paulista*. São Paulo: Tipographia do “Diário Oficial”. pp. - 921.

Referências bibliográficas

ALVES, Ana Maria de Alencar. 2001. *O Ipiranga apropriado: Ciência, política e poder: o Museu Paulista, 1893 – 1922*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP.

AVILA-PIRES, Fernando Dias. 2005. João Moojen (1904-1985). *Arquivos do Museu Nacional*, Rio de Janeiro, v.63, n.1, p. 7-12. Disponível em: <http://acd.ufrj.br/~museu/CP/Arquivos/Arq.2005/Arq.63-1/p7-12%20Freitas.pdf> Acessado em: 13/12/2012.

BAUER, Aaron. 2002. Crítica literária ao livro: Albertus Seba, *Cabinet of Natural Curiosities. The Complete Plates in Colour, 1734 – 1765*. Taschen, Koln.

BELHOSTE, Bruno. 2011. Das ciências instituídas às ciências ensinadas, ou como levar em conta a atividade didática na história das ciências. *Revista Brasileira de História da Educação*. v. 11, n. 3 (27), p. 47 – 61, set./dez.

BELHOSTE, Bruno. (1996) Réformer ou conserver? La place des sciences dans les transformations de l'enseignement secondaire em France (1900 – 1970). In: BELHOSTE, Bruno; GISPERT, Hélène; e HULIN, Nicole (dir.) *Les sciences au Lycée. Um siècle de reformes des mathématiques et de la physique em France et à l'étranger*. Paris: Vuibert/INPR, pp. 27 – 38.

BURKE, Peter. 2003. *Uma história social do conhecimento: de Gutemberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Zahar.

BURKE, Peter. 2012. *Uma história social do conhecimento II: Da enciclopédia à Wikipédia*. Rio de Janeiro: Zahar.

BRAGHINI, Katya; PEDRO, Ricardo T.; PIÑAS, Raquel Q. 2011. Memorial do Colégio Marista Arquidiocesano de São Paulo. Invenção, Tradição e Escrita da História da Educação no Brasil no Brasil IV Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE). Vitória, ES, pp. 1-11.

CHERVEL, André; e COMPÈRE, Marie-Madeleine. 1999. As humanidades no ensino. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 25, n. 2, p. 149 – 170.

COMITÊ Brasileiro de Registros Ornitológicos. 2010. Listas de aves do Brasil. Disponível em < http://www.cbro.org.br/CBRO/pdf/avesbrasil_out2010.pdf > Acessado em: 15/05/2013

CURY, Carlos Roberto Jamil. 2009. Desoficialização do Ensino no Brasil: A Reforma Rivadávia. *Educ. Soc. Campinas*, vol. 30, n. 108, p. 717-738, out.

DALLABRIDA, Norberto. 2009. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. *Educação*, Porto Alegre, v. 32, n.2, p. 185-191, maio/ago.

ESCOLANO, Agustín Benito. 2007. La cultura material de la escuela. In: ESCOLANO, Agustín Benito (org.) *La cultura material de la escuela: en el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907 – 2007*. Salamanca: CEINCE.

ESCOLANO, Agustín Benito. 2012. Las materialidades de la escuela. In: GASPAR da SILVA, Verla Lúcia; Petry, Marília Gabriela (orgs.). *Objetos da escola: Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar* (Santa Catarina – Séculos XIX e XX). Editora: Insular.

FARBER, Paul Lawrence. 1977. The Development of taxidermy and the historys of ornithology. *Isis*. v.68, n. 244, pp. 550 – 566.

FARIA FILHO, Luciano Mendes *et al.* 2004. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159.

HALL, Edward T. 2005. *A dimensão oculta*. São Paulo: Martins Fontes.

KOSSOY, Boris. 2001. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial.

KUHLMANN JR., Moysés. 2001. *As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as Exposições Internacionais 1862 – 1922*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco.

LAWN, Martin; GROSVENOR, Ian. 2005. The materiality of schooling. In: LAWN, Martin; GROSVENOR, Ian (ed.). *Materialities of schooling: design – technology – objects – routines*: Oxford: Symposium Books.

LIMA, Tania Andrade. 2011. Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais. *Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi*. Ciências Humanas. Belém, v. 6, n.1, p. 11-23, jan. – abr.

LOPES, Maria Margaret. 1997. *O Brasil descobre a pesquisa científica: os museus e as ciências naturais no século XIX*. São Paulo: Hucitec.

LOPES, Maria Margaret. Cultura das Ciências Naturais. *Ciência & Educação*, v. 11, n.3, p. 457-470.

LORENZ, Karl. 2010. *Ciência, educação e livros didáticos do século XIX: os compêndios das Ciências Naturais do Colégio de Pedro II*. Uberlândia: EDUFU.

LORENZ, Karl Michael; VECHIA, Ariclê. 2011. O debate ciências versus humanidades no século XIX: Reflexões sobre o ensino de ciências no Collegio de Pedro II.

LOUREIRO, José Mauro Matheus. 2007. Entre a natureza morta e a cultura viva. *Revista da SBHC*, Rio de Janeiro, v. 5, n.2, p. 159-172, jul/dez.

MARANDINO, Martha. *Museologia e Patrimônio* – v.2, n.2 – jul/dez.

MADI FILHO, José Maurício Ismael; BRAGHINI, Katya. 2013. “*A ilusão da vida*”: A taxidermia como a arte de dar aparência de vida à coisa morta. (no prelo).

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. 1983. A cultura material nos estudos das sociedades antigas. I Simpósio Nacional de História Antiga. UFP/João Pessoa.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. 1998. Memória e cultura material: os documentos pessoais no espaço público. *Revista Estudos Históricos*, n. 21.

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

MORENO, Pedro Luis. 2007. La modernización de la cultura material de la escuela pública, 1882 – 1936. In: ESCOLANO, Augustín Benito (org.) *La cultura material de la escuela: en el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907 – 2007*. Salamanca: CEINCE.

MUNAKATA, Kazumi. 2012. Que coisa é coisa das lições de coisas? In: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio (Org). *Sentidos e sensibilidades: sua educação na história*. Curitiba: UFPR.

PAGLIA *et al.* 2012. Lista Anotada dos Mamíferos do Brasil. In: *Occasional Papers in Conservation Biology*. Disponível em: <
http://www.conservation.org.br/publicacoes/files/annotated_checklist_of_brazilian_mammals_2nd_edition.pdf> Acessado em: 25/04/2013

PÉQUIGNOT, Amandine. 2003. La taxidermie londonienne au service des premiers dioramas français. *La lettre de l'ocin*. n. 90, novembre-decembre.

PÉQUIGNOT, Amandine; MARTE, Fernando, Von Endt. 2006. L'arsenic dans les collections d'Histoire naturelle. *La Lettre de L'OCIM*. Dijon: Office de Cooperation et d'information Muséographiques. Disponível em:
[http://doc.ocim.fr/LO/LO105/LO.105\(1\)-pp.04-10.pdf](http://doc.ocim.fr/LO/LO105/LO.105(1)-pp.04-10.pdf) Acessado em: 19/06/2012.

POMIAN, Krzysztof. (1984). Coleção. In: LE GOFF, Jacques (org.). *Enciclopédia Einaudi: Memória – História*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

REDE, Marcelo. 1996. História a partir das coisas: tendências recentes no estudo de cultura material. *Anais do Museu Paulista*. São Paulo, v. 4, p. 265-282.

REDE, Marcelo. 2003. Estudos de cultura material: uma vertente francesa. *Anais do Museu Paulista*. São Paulo, v. 8/9, p. 281-291.

SCHELBAUER, Analete Regina. 2003. *A constituição do Método de Ensino Intuitivo na província de São Paulo (1870 – 1889)*. São Paulo: Tese de doutorado, Departamento de Educação da Universidade de São Paulo.

SCHLICKMANN, Karina Santos Vieira; GASPARD da SILVA. 2012. Museu Irmão Luiz Gartner: um museu insólito? *Objetos da escola: Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar* (Santa Catarina – Séculos XIX e XX). Editora: Insular.

SOUZA, Rosa Fátima de. 2000. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Caderno Cedes*. Ano XX, nº 51, pp. 9 – 28.

SOUZA, Rosa Fátima de. 2007. História da cultura material escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org). *Culturas escolares, sabres e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez.

SOUZA, Rosa Fátima de. 2008. História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Cortez.

SOUZA, Rosa Fátima de. 2009. *Alicerces da pátria: História da escola primária do Estado de São Paulo (1890-1976)*. Campinas: Mercado de Letras.

SILY, Paulo Rogério Marques. Casa de ciência, casa de educação: Ações educativas do Museu Nacional (1818-1935). Rio de Janeiro: Tese de Doutorado, Departamento Centro de Educação e Humanidades Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

VALDEMARIN, Vera Teresa. 2000. Lições de Coisas: Concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. *Cadernos Cedes*, ano XX, nº52, novembro.

VALDEMARIN, Vera Teresa. 2004. *Estudando as Lições de Coisas: análise dos fundamentos filosóficos do método intuitivo de ensino*. São Paulo: Autores Associados.

VECHIA, Ariclê; LORENZ, Karl Michael (org.). 1998. *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850 – 1951*. Curitiba: Ed. do Autor, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves. 2007. O museu escolar brasileiro: Brasil, Portugal e França no âmbito de uma história conectada (final do século XIX). In: FERNANDES, Rogério; FARIA FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Alberto. (Org.). *Para a compreensão histórica da criança*. Belo Horizonte: Autêntica.

VIDAL, Diana Gonçalves. 1999. Por uma pedagogia do olhar: os museus escolares no fim do século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecília de. (Org.). A

memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República. Belo Horizonte: Autêntica.

ZANCUL, Maria Cristina de Senzi, SOUZA, Rosa Fátima. 2012. Instrumentos antigos como fontes para a história do ensino de ciências e de física na educação secundária. *Educação: Teoria e Prática*. Rio Claro. Vol. 22, nº 40, pp. 81-98.

Legislação

BRASIL. Decreto n. 3.890 de 1 de janeiro de 1901. Approva o Codigo dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores.

BRASIL. Decreto n. 8659 – de 5 de abril de 1911. Approva a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica.

BRASIL. Decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915. 1917. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República.

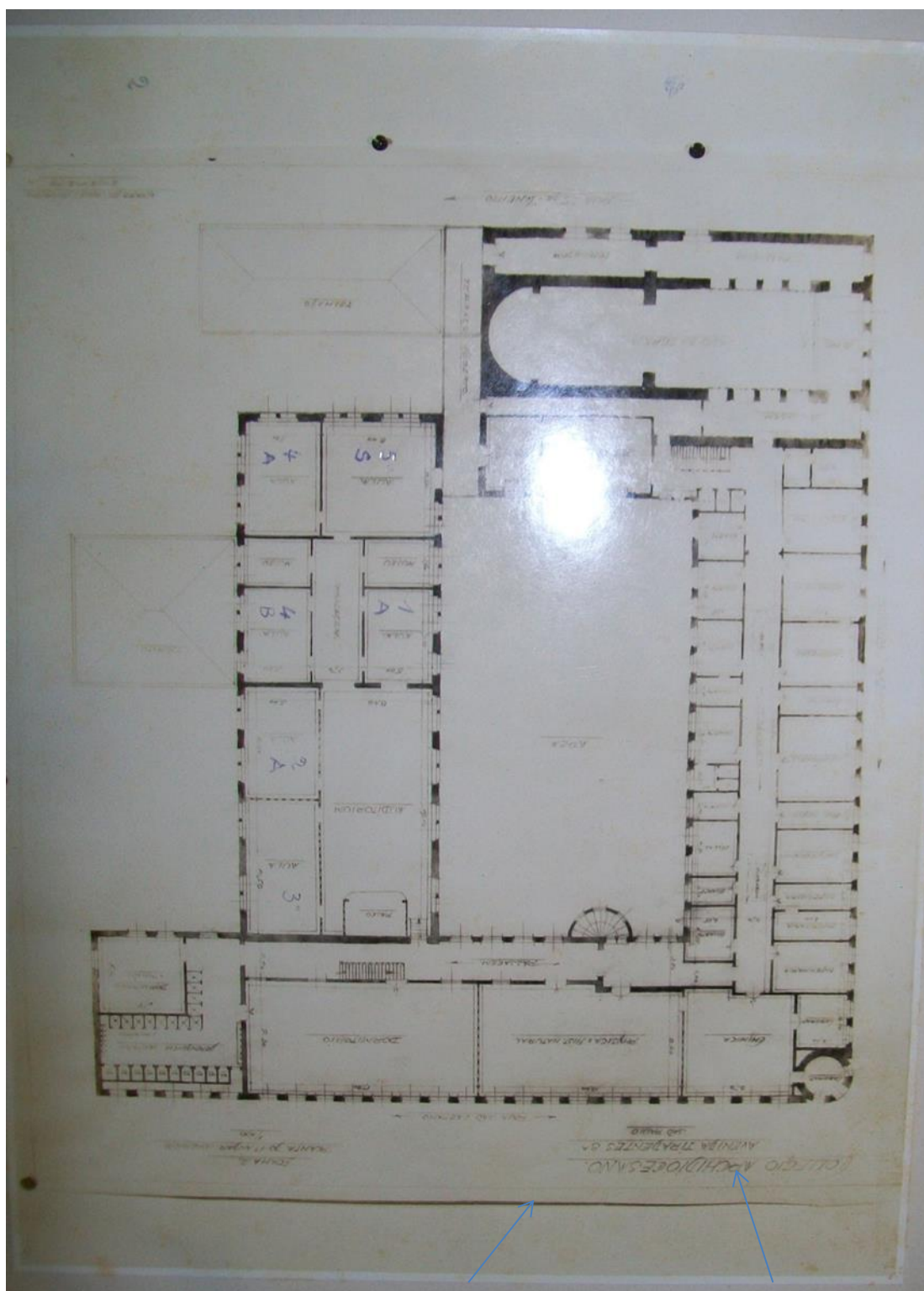
BRASIL. Decreto n. 16.782, de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a diffusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reorganiza o ensino secundário e o superior e dá outras providências.

Lei nº 5.197, de 3 de janeiro de 1967. Dispões sobre a proteção à fauna e dá outras providências.

SÃO PAULO. Decreto n. 1216 de 27 de abril de 1904 *Approva e manda observar o Regimento Interno dos Grupos Escolares e das Escolas Modelo.*

SÃO PAULO. Decreto n. 1281, de 24 de abril de 1905. *Approva e manda observar o programma de ensino para as escholas modelo e para os grupos echolares.*

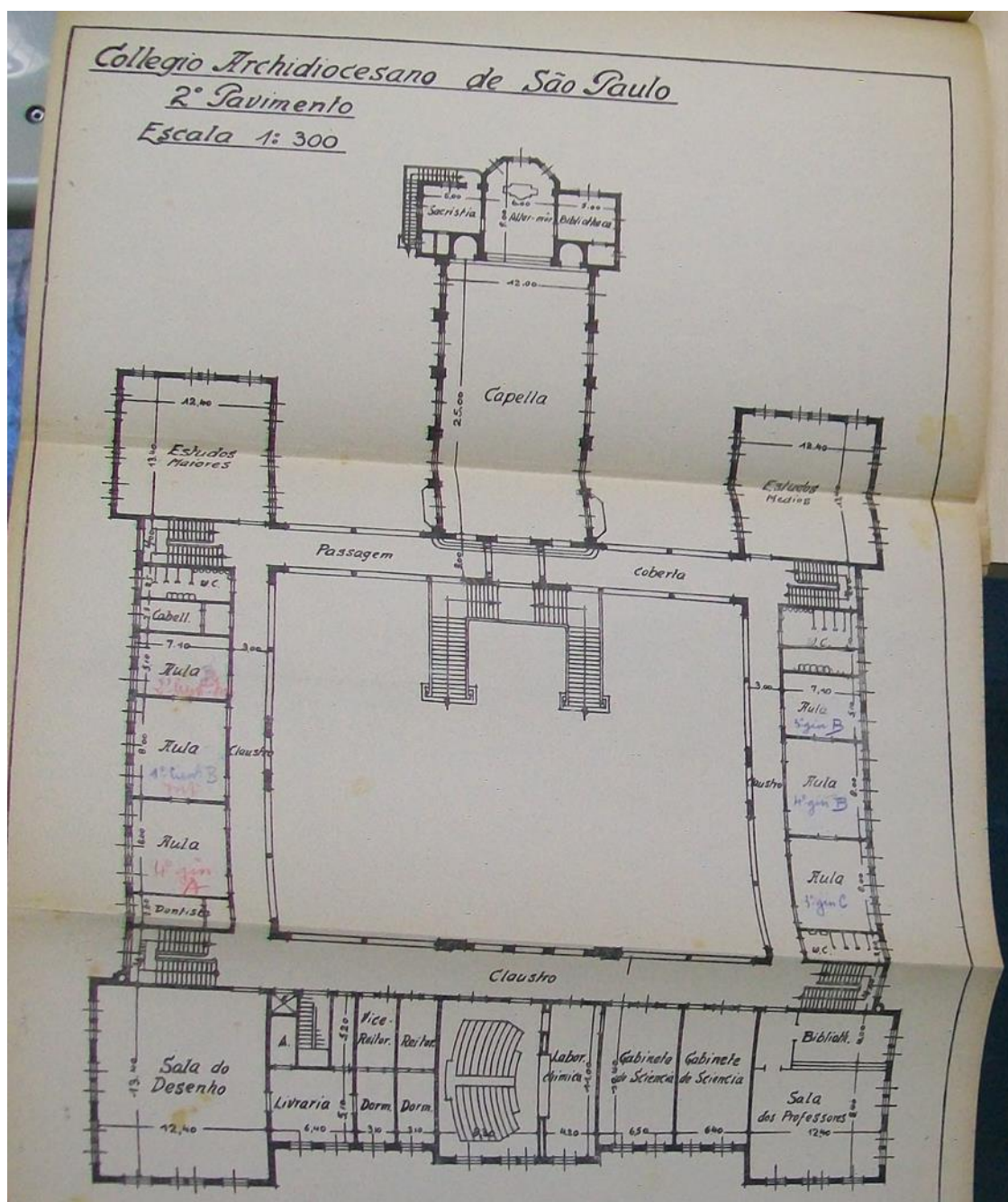
Anexo (A)



Espaço destinado às
Ciências Físicas e Naturais

Espaço
destinado à Química

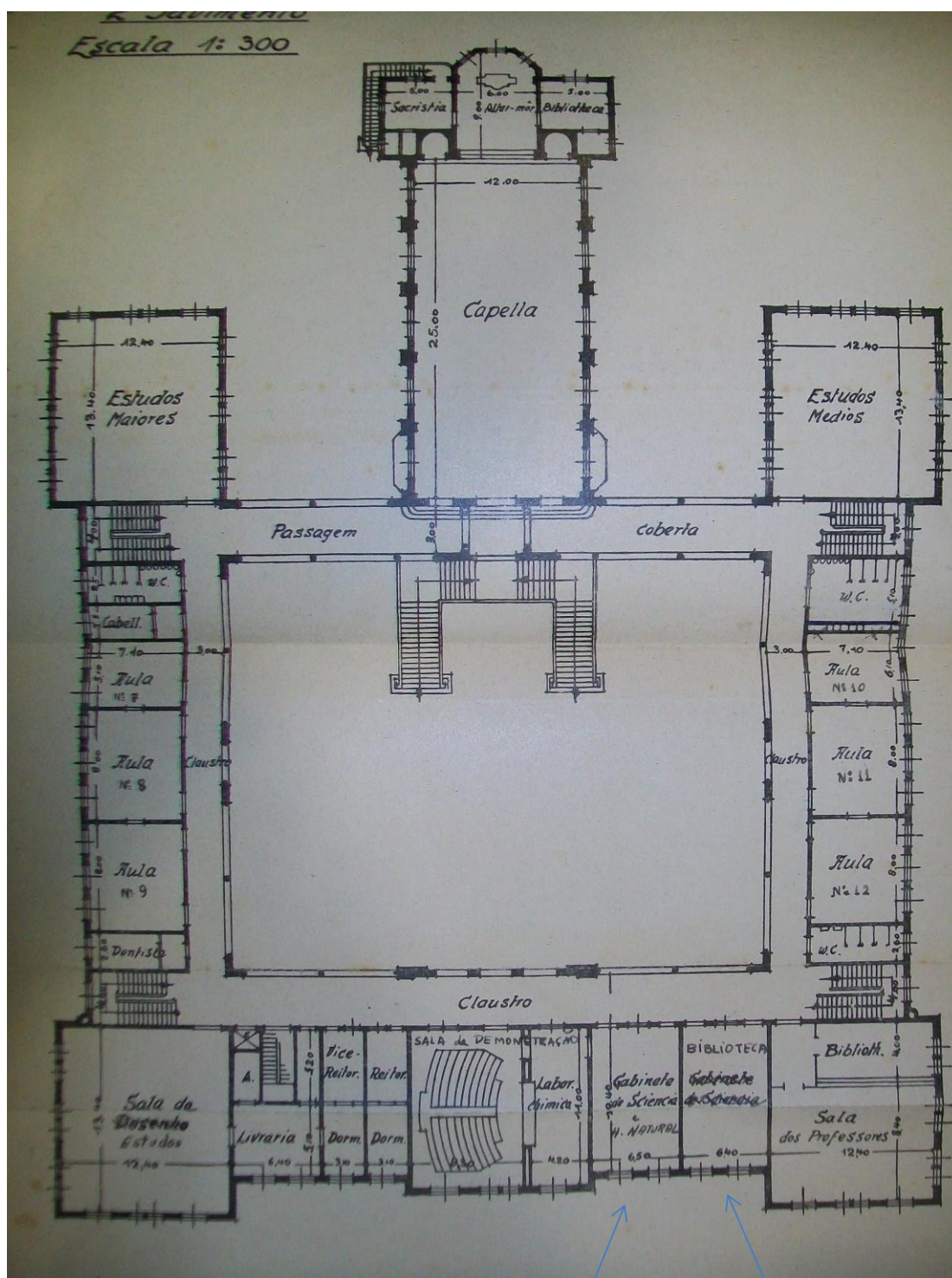
Anexo (B)



Anexo (C)



Anexo (D)



Gabinets de Física e História
Natural

Biblioteca