

O ensino de desenho para o trabalho industrial: o traçado de uma pesquisa histórica

Thaline Thiesen Kuhn¹

Universidade Federal de Santa Catarina

Cláudia Regina Flores²

Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo: A presente comunicação tem o objetivo de apresentar e discutir os primeiros apontamentos de uma pesquisa em nível de doutoramento no campo da História da Educação Matemática a respeito do ensino de desenho. Intenta-se compreender de que modo o ensino de desenho foi se fabricando enquanto um dispositivo técnico-industrial na metade do século XX, especificamente em Santa Catarina. Para tanto, questiona-se *como* o ensino de desenho se constitui um saber a ser ensinado, ou seja, como a matéria de desenho se forma, ao mesmo tempo que é formada, por um dispositivo técnico-industrial. O conceito de história em Michel Foucault, aqui empregado se refere a olhar os atravessamentos históricos e a própria condição de possibilidade de emergência do ensino de desenho afim de compreender o que o torna visível e enunciável na atualidade.

Palavras-chave: Ensino de Desenho. Dispositivo Técnico-Industrial. História da Educação Matemática.

À GUIA DE INTRODUÇÃO

Ocupa-se neste texto uma apresentação dos primeiros apontamentos de uma pesquisa de doutorado que está em atividade no Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina e articulado ao Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática – GECEM, coordenado pela professora Dr^a. Cláudia Regina Flores, no qual se toma o ensino de desenho como temática do estudo.

A história do ensino de desenho na educação brasileira, já foi investigada como temática em algumas pesquisas, a saber: Doria (2004), Machado (2011), Nascimento (1994, 1999), Trinchão (2008) e Zuin (2001). A pesquisa que ora pretendemos diferencia-se por tratar-se de uma abordagem que irá discutir como e em que condições esse ensino estabeleceu-se na preparação do trabalho industrial em Santa Catarina.

Nossa trajetória em torno do ensino de desenho já vem de algum tempo. Em uma pesquisa anterior³ discutiram-se as aproximações da geometria e do desenho nos programas de

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGECT/UFSC. E-mail: thali_thiesen@hotmail.com.

² Docente no Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Educação – MEM/CED e do Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGECT/UFSC. E-mail: claudia.flores@ufsc.br.

ensino dos grupos escolares catarinenses, tomando o período de 1910 a 1946 como objetivo do estudo. Dessa pesquisa, a emergência de novas questões leva-nos, agora, em nível de doutoramento, a investigar como o desenho se constitui um saber no período pós-guerra (1950-1960), em Santa Catarina. Trata-se, portanto, de rever como o desenho é agente e efeito de um dispositivo técnico-industrial, atravessado por problematizações filosóficas, científicas, pedagógicas e educacionais. Para Foucault (1990), o dispositivo⁴ pode ser entendido ao modo como variados elementos se vinculam e se relacionam para atingir determinado fim. Foucault se refere a elementos tais como discursos, organizações arquitetônicas, leis e enunciados.

Nessa direção, podemos pensar que muitos elementos que constituem um dispositivo que atuaram no período aqui em foco, acabaram funcionando como estruturas que deram sustentação para que o ensino de desenho tornasse um saber a ser ensinado nas salas de aulas.

O conceito de dispositivo, ainda, pode ser entendido como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência, portanto, a uma função estratégica dominante (FOUCAULT, 1990).

Foucault (1990), ao falar sobre a função estratégica dominante do dispositivo, refere-se à necessidade de responder a uma urgência histórica. Considerando tal necessidade, buscamos compreender as condições contextuais que possibilitaram que o ensino de desenho se constituísse enquanto campo de saber. Além disso, procuramos entender de que modo o ensino de desenho foi se fabricando enquanto um dispositivo técnico-industrial na metade do século XX.

Com esse intuito, primeiramente, há que se questionar *como* o ensino de desenho se constitui um saber a ser ensinado, ou seja, como a matéria de desenho se forma, ao mesmo tempo que é formada, por um dispositivo técnico-industrial. Ainda, estrategicamente, toma-se um estrato temporal específico para a análise proposta, entre as décadas de 1950 e 1960, período pós Segunda Guerra Mundial, já que com a corrida imigratória, de colonização de Santa Catarina, de alemães, italianos, muitas indústrias e fábricas foram criadas, e por ser um período que a política e as práticas educativas estavam sendo mudadas. E, ainda, há que se destacar que o momento pós segunda guerra mundial impôs ao Brasil a implementação da indústria nacional.

Assim sendo, partindo da realidade presente, nossa intenção é questionarmos sobre como e em que condições o ensino de desenho estabeleceu-se, em outros tempos, como um saber a ser ensinado. Para tanto, voltemos ao seu passado com o intuito de situar-nos em momentos históricos específicos, buscando compreender como o ensino de desenho transformou-se num dispositivo técnico-industrial, direcionando essa compreensão especificamente para Santa Catarina.

³ KUHN, T. T. **Aproximações da geometria e do desenho nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina: SC, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, 2015.

⁴ Conforme Foucault (1990, p. 244) um dispositivo é “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos”.

Apoiando-nos em Michel Foucault (1990), o conceito de história se refere a olhar os atravessamentos históricos e a própria condição de possibilidade de emergência do ensino de desenho afim de compreender o que o torna visível e enunciável na atualidade. Não buscamos olhar o passado para reconstituí-lo, mas para entender as condições que tornaram possíveis a existência de determinado objeto discursivo.

Foucault (2007) adverte que a história não escreve a si mesma, não tem sentido por si só, nem os documentos falam por si. Ele propõe uma história em que não há heurística, pois não existe nenhuma verdade oculta por ser descoberta, ou seja, não há busca da verdade e nem uma verdade há ser ensinada.

Entendemos com Albuquerque Junior (2007) que

(...) a história, embora possa parecer, às vezes, homogênea, contínua, habitada pela semelhança, pela repetição, pelo mesmo, e trabalhada por dentro pela diferença, pela heterogeneidade, pela descontinuidade, pela justaposição de elementos, por relações, por eventos de distintas características. (ALBUQUERQUE Jr., 2007, p. 31)

Dessa forma, compreendemos que a história é um discurso, uma narrativa que não se configura como uma verdade absoluta, homogênea, mas, ela é a verdade de um grupo, em um determinado momento e local.

Portanto, para essa pesquisa, o trabalho com os documentos oficiais permite desencadear reflexões sobre os discursos que circularam em determinada época. Tais discursos produzem modos historicamente de ensinar e aprender. Porém, além dos documentos oficiais, há outras fontes possíveis para escrever a história do ensino de desenho.

O ENSINO DE DESENHO PENSADO PARA AS INDÚSTRIAS

Afim de situarmos em momentos históricos específicos, direcionamos nosso olhar ao século XIX para buscar as ideias que nortearam as políticas educacionais e as ações pedagógicas que contribuíram para a inserção do ensino de desenho como um saber a ser ensinado e, ainda, como esse saber foi pensado como um dispositivo técnico-industrial.

Segundo Trinchão (2008), no século XIX, o desenho, enquanto área de conhecimento, seguiu os modelos europeus e ganhou gradativamente espaço e representação nas Escolas Normais de formação de professor, no Liceu Imperial, nas Escolas Médias e no Liceu de Artes e Ofícios. Ainda segundo a autora, o desenho sempre esteve ligado ao ensino público e a qualificação da mão de obra técnica para a formação da elite intelectualizada desde a institucionalização deste ensino, e, este ensino estava voltado para a preparação e desenvolvimento de habilidades técnicas e gráficas, então consideradas como fundamentais à expansão industrial.

Ao discutir a importância desse ensino, Rui Barbosa relaciona constantemente o desenho à formação do trabalhador industrial. Em seu discurso sobre a importância do desenho para o desenvolvimento econômico, Rui Barbosa (1947) relata que o desenho é a base de toda a instrução industrial.

A ligação do ensino de desenho à produção industrial está presente na argumentação de Rui Barbosa, desde os meados do século XIX. Rui Barbosa (1883) aponta a importância de se ajustar o ensino de desenho às necessidades da indústria e da arte. Para o operário o ensino de desenho era tão importante quanto o ensino da leitura e da escrita. Barbosa (1883, p. 124) defendeu o ensino de desenho “como instrumento educativo, como princípio fecundante do trabalho”.

Em seu discurso, *O Desenho e a Arte Industrial*, Rui Barbosa (1948, p. 257), aponta que apenas no “[...] dia em que o desenho [começar] [...] a fazer parte obrigatória do plano de estudos na vida do ensino nacional, datará o começo da história da indústria e da arte no Brasil [...], para isso torna-se necessário

(...) Semear o desenho imperativamente nas escolas primárias, abrir-lhe escolas especiais, fundar para os operários aulas noturnas desse gênero, assegurar-lhe vasto espaço no programa das escolas normais, reconhecer ao seu professorado a dignidade que lhe pertence, no mais alto grau da escala docente, par a par com o magistério da ciência e das letras, reunir toda essa organização num corpo coeso [...] mediante a instituição de uma escola superior de arte aplicada, que nada tem, nem até hoje teve em parte nenhuma, nem jamais poderá ter, com as academias de belas artes (...).” (BARBOSA, 1948, p.257)

Segundo Zuin (2001, p. 70) “é Rui Barbosa que imprime, definitivamente, o Desenho como um saber escolar necessário para o desenvolvimento industrial. Além disso, o fato de já existirem publicações nacionais na área facilitava o ensino/aprendizagem do Desenho”. Dessa forma, o ensino de desenho ganhou importância como instrumento conveniente da massa de trabalhadores que desejavam ajustar aos novos modos de produção e consumo industrial.

Loureço Filho (2001, p. 98) destaca que, para Rui Barbosa, o desenho como um conhecimento disciplinarizado “ensinaria a ver, a pensar, a comunicar, a produzir; no domínio espiritual, ensinaria a encarar a vida, a inventar, a libertar a mente”.

Porém, as ideias de Rui Barbosa demoraram um certo tempo para serem efetivadas no que diz respeito às políticas públicas de educação. Zuin (2001, p. 71) destaca que o ensino de Desenho passou a ser “mais valorizado a partir das últimas décadas do século XIX, quer seja influenciado pela França, quer pelos pareceres de Barbosa, visando o progresso do país”.

O fim do século XIX, o aumento da população urbana e o início de um processo de industrialização, despertou um interesse maior em investimento na educação técnica no cenário brasileiro. No entanto, foi a partir do início do século XX que se concretizou a oficialização do ensino de Desenho nas escolas brasileiras (MACHADO, 2012).

De acordo com Zuin (2001), no início do século XX, o ensino de desenho estava

incluído em diversas escolas, no entanto, era um saber acessível a poucos. Este ensino se baseava nas construções de figuras geométricas com auxílio de instrumentos e do desenho de observação. A autora ainda destaca que, em 1915, havia uma certa desvalorização desse ensino, enquanto campo de conhecimento, já que com o decreto nº 11.530 os alunos só seriam aprovados em desenho tendo em vista a frequência nas aulas.

Dentro do âmbito político, a partir da década de 30, o Desenho ganhou espaço no sentido de uma oficialização de seu ensino a todos os segmentos educacionais. A Reforma Francisco Campos⁵, em 1931, estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro. A Portaria de 30 de junho de 1931, que tratava dos programas do curso fundamental do ensino secundário, implementou algumas modificações no currículo. O ensino de desenho ficou dividido em quatro modalidades, a saber:

Desenho do Natural – desenho de observação, feito à mão livre, com estudo da luz, sombra e perspectiva.

Desenho Decorativo – estudo dos elementos e das regras da composição visual.

Desenho Geométrico – estudo das construções da geometria euclidiana plana, com o propósito de resolver os problemas do plano bidimensional, com utilização dos instrumentos de desenho;

Desenho Convencional – inclui a geometria descritiva, ramificações do desenho técnico e desenho esquemáticos. (ZUIN, 2001, p. 74)

Entre os anos de 1942 e 1946, foram decretadas as Leis Orgânicas de Ensino, conhecidas como a Reforma Capanema, consolidadas em seis decretos-leis, organizando os ensinos primário, secundário, bem como o ensino industrial, comercial, normal e agrícola (ZUIN, 2001). Com a Lei Orgânica do Ensino Primário de 1946, o ensino de desenho passa a ser uma disciplina obrigatória em todo território nacional e está incluído no curso primário, elementar, complementar e primário supletivo. Na Lei Orgânica do Ensino Normal, o desenho aparece incluído nas quatro séries.

Na década de 1950, com a instalação de grandes indústrias no Brasil motivado pela necessidade de mão de obra especializada buscava-se a criação de cursos técnicos, dessa maneira ficava evidente que o ensino das construções geométricas era fundamental “para diversas especialidades técnicas e em várias áreas de engenharia” (ZUIN, 2001, p. 81). De acordo com a Portaria n. 1.045/51 o ensino de desenho geométrico era indispensável para o ensino da Matemática, portanto esse ensino

tem uma finalidade mais instrutiva do que mesmo educativa, visando a aquisição de conhecimentos indispensáveis para o estudo da Matemática, do

⁵ A reforma Francisco Campos representou “a concretização da modernização do ensino secundário desejada por alguns grupos sociais desde o final do século XIX e, particularmente, na década de 1920, quando emergiu um instigante debate político e educacional (DALLABRIDA, 2009).

qual se deve tornar um auxiliar imediato. O Desenho Geométrico terá assim, um desenvolvimento mais acentuado, permitindo-lhe a aquisição de conhecimentos técnicos que mais tarde poderão ser ampliados. (BRASIL, 1952, p. 15)

Assim, no decorrer desse período, esse ensino estava

(...) plenamente instituído enquanto disciplina escolar no currículo brasileiro. Pode-se inferir, inclusive, que as décadas de 1930 a 1950 constituíram os anos de ouro dessa disciplina em nosso país, dada sua visibilidade em meio aos documentos educacionais oficiais. (MACHADO, 2012, p. 68).

O ensino de desenho ganhou espaços nos currículos das escolas normais. Esse modelo de escola formava professores para atuarem no ensino primário, sendo responsável pelo repasse de conhecimentos básicos para aqueles que formariam a futura mão-de-obra necessária aos propósitos da industrialização.

Segundo Teive (2003), a disciplina de desenho na Escola Normal Catarinense, era considerada educativa, tendo por objetivo a formação do caráter e preparação para o trabalho. A autora, ainda destaca que os conteúdos de desenho, deveriam

conciliar a função propriamente pedagógica, relacionada à educação dos sentidos e do desenvolvimento dos hábitos de atenção, observação e percepção, e a função econômica, relacionada ao preparo das crianças para a sua inserção nas práticas do trabalho. (TEIVE, 2003, p. 244-245)

Nos grupos escolares catarinenses o ensino de desenho era voltado para o saber técnico, buscava-se o desenvolvimento da habilidade e precisão do olho e da mão. Isso ocorria através da prática de repetições da cópia de objetos que faziam parte do cotidiano da criança, direcionando esse ensino para apreciação do gosto e do belo (KUHN, 2015).

Portanto, juntamente com esta função educativa do ensino de desenho, ou seja, exercer a prática do olho e da mão, temos uma função profissionalizadora, na medida em que a escola deve preparar também artífices (PENIM, 2011). Segundo Penim (2011, p. 158) esta preparação para o trabalho está ligada a ideia de que “o desenho introduz uma melhoria econômica porque, ao lado da formação do cidadão, o conhecimento do desenho é o caminho mais eficaz para uma profissionalização”. Dessa forma, temos que o ensino do desenho é visto como resposta às necessidades práticas de formação de um país num processo de industrialização.

À GUIA DE CONCLUSÃO

Nesse contexto, o ensino de desenho, historicamente, foi ganhando força enquanto área de conhecimento importante para a formação da mão de obra especializada, ou seja, esse ensino se caracterizava como base de um ensino técnico que deveria dar suporte à industrialização do país e, como conhecimento disciplinarizado, reunia as possibilidades para promover as mudanças necessárias ao país.

Neste sentido, o ensino de desenho se constituiu como uma prática, a partir de orientações prescritas indicando uma concepção de um ensino ligada a um viés prático e utilitarista, alinhado provavelmente, às intenções políticas e econômicas da primeira metade do século XX.

O recorte brevemente exposto teve o intuito de apresentar os primeiros apontamentos da pesquisa de doutorado aqui referenciada. A proposta é, então, dar continuidade a essa análise, percorrendo os campos de emergência do ensino de desenho, buscando compreender como esse ensino se transformou num dispositivo técnico-industrial. Partindo desses campos de emergências, poderemos refletir sobre um longo processo construtivo no qual o ensino de desenho se vê envolvido numa adaptação as necessidades do desenvolvimento industrial nacional.

Buscamos, ainda, analisar a circulação do ensino de desenho entre distintas instituições e níveis de aprendizagem, em Santa Catarina, em meados do século XX, aproximando-nos das efetivas práticas deste ensino, tomando como ponto de partida as publicações para o ensino do desenho – leis, normas, decretos, manuais didáticos. Por fim, não temos a pretensão de construir uma “história da verdade”, mas uma história sob diversas perspectivas, do ensino de desenho no estado de Santa Catarina.

REFERÊNCIAS

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

BARBOSA, R. Método e Desenho Escola. In: **Obras Completas de Rui Barbosa**, volume X, tomo II: Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1883. p. 105-196.

_____. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947. Obras Completas, v.10, t.1-4.

_____. O Desenho e a Arte Industrial. In: **Obras Completas de Rui Barbosa**, volume IX, Tomo II. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1948.

BRASIL. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 1 de maio de 1931, ano 70, n. 101, p. 6945-6951.

_____. Portaria Ministerial s/n. de 30 jun. 1931. Dispõe sobre os programas do curso fundamental do ensino secundário e instruções pedagógica. **Diário Oficial da União**, 31 jun.1931, p.12405; 12423-24.

_____. Portaria n. 1.045 de 14 dez. 1951. Dispõe sobre os programas das diversas disciplinas de ensino secundário. **Diário Oficial da União**, 22 fev. 1952, p. 1-22.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009

DÓRIA, R. P. **Entre o Belo e o Útil**: manuais e práticas do ensino do desenho no Brasil do século XIX. 2004. Tese (Doutorado em Estruturas Ambientais Urbanas) –Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal Editora, 1990.

_____. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

KUHN, T. T. **Aproximações da geometria e do desenho nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil, 2015.

LOURENÇO FILHO, M. B. **A pedagogia de Rui Barbosa**. Brasília: INEP, 2001. Coleção Lourenço Filho. 163p

MACHADO, R. B. **Entre Vida e Morte**: Cenas de um Ensino de Desenho. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil, 2012.

NASCIMENTO, R. A. de. **O Ensino do Desenho na Educação Brasileira**: apogeu e decadência de uma disciplina escolar. 1994. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil, 1994.

_____. **A função do desenho na educação**. 1999. 216 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade de São Paulo, Marília, São Paulo, Brasil, 1999.

PENIM, L. **A alma e o engenho do currículo**: história das disciplinas de Português e de Desenho no ensino secundário do último quartel do século XIX a meados do século XX. Lisboa: FCG, 2011.

TEIVE, G. M. G. A Escola Normal catarinense sob a batuta do professor Orestes Guimarães. In: DALLABRIDA, N. (Org.). **Mosaico de escolas**: Modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 221-252.

TRINCHÃO, G. M. C. **O desenho como objeto de ensino**: história de uma disciplina a partir dos livros didáticos luso-brasileiros oitocentistas. 2008. 496 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio Sinos, São Leopoldo, RS, Brasil, 2008.

ZUIN, E. S. L. **Da régua e do compasso**: as construções geométricas como um saber escolar no Brasil. 2001. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil, 2001.