

## DOS CURSOS E [DE]CURSOS DAS PRÁTICAS DE DESENHAR: UMA PROPOSTA DE PESQUISA

Rosilene Beatriz Machado – Cláudia Regina Flores

[rosibmachado@gmail.com](mailto:rosibmachado@gmail.com) – [claudia.flores@ufsc.br](mailto:claudia.flores@ufsc.br)

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica / UFSC / Brasil – Professora do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Ciências da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica / UFSC / Brasil.

Tema: Educação Matemática e História da Matemática

Modalidade: CB

Nível educativo: Não específico

Palavras chave: História da Educação Matemática. História do Desenho. Práticas Socioculturais de Desenhar.

### Resumo

*Geométrico. Perspectivo. Descritivo. Cartográfico. Técnico. Arquitetônico. Anatômico. Industrial. Artístico. Desenho. Desenhos. Múltiplos diálogos que circunscrevem e são circunscritos pelas práticas socioculturais de desenhar. Diálogos, estes, que perpassam diversos domínios matemáticos. Práticas que, por sua vez, atravessaram os espaços escolares, adquirindo e perdendo o estatuto de conteúdo escolar. Que movimento é este capaz de formar e deformar disciplinas escolares? Esta é a problemática central de uma pesquisa de doutorado em andamento, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica na Universidade Federal de Santa Catarina, SC, Brasil. Intenta-se compreender como se pôde formar o campo de conhecimento em desenho, especialmente, em suas relações com a matemática, questionando que práticas de desenhar são essas que se tornaram disciplinarizadas e como o desenho foi mobilizado em diferentes atividades humanas por diferentes comunidades de práticas. A presente comunicação tem o objetivo, assim, de apresentar e discutir a referida proposta de pesquisa a fim de ampliar o horizonte de reflexão em torno desse tema.*

### Dos cursos...

Geométrico. Perspectivo. Descritivo. Cartográfico. Técnico. Arquitetônico. Anatômico. Industrial. Artístico. Desenho. Desenhos. Há, de fato, uma variedade de temas com os quais o desenho dialoga. Este *objeto cultural* - forma simbólica produzida por práticas socioculturais (Miguel, 2010) - tão amplo e, a princípio, tão “importante”, dado seu largo campo de atuação, ganhou e perdeu a posição de objeto da atividade educativa escolar ao longo dos séculos XIX e XX. É, pois, neste movimento de formação e deformação de disciplinas escolares que se centram nossas atenções.

Em pesquisa anterior<sup>1</sup>, arquitetada sobre a análise de como a disciplina de desenho foi manejada, conduzida e utilizada em uma instituição escolar específica, entre os anos de 1960 e 2004, elementos de sua vida e morte foram evidenciados. Destes elementos, a emergência de novas questões leva-nos, agora, em estudo em nível de doutoramento<sup>2</sup>, a investigar *por que as práticas socioculturais* de desenhar teriam adquirido o estatuto de conteúdo escolar e, posteriormente, perdido tal estatuto. Práticas socioculturais entendidas como aquelas realizadas pelos integrantes de *comunidades de prática*, como “um conjunto articulado e intencional de ações individuais ou coletivas que retiram as suas significações do jogo discursivo constituído na (e constitutivo da) atividade que define a existência social dessa prática e da própria comunidade que a realiza” (Miguel, 2010, p. 14). Comunidades de prática, estas, “que compartilham propósitos, regras, valores, instrumentos e práticas induzidos por uma forma de atividade da qual participam e desenvolvem” (Miguel, 2010, p. 43).

Com este intuito, algumas digressões necessitam ser operadas. Primeiramente, há que se questionar e esclarecer *que* práticas de desenhar são essas que se tornaram disciplinarizadas. Ainda, *como* se deram essas práticas, ou seja, como o desenho foi mobilizado por diferentes comunidades de prática em diferentes *atividades humanas*. Estas,

um jogo idiossincrático, complexo, articulado, regrado, mutável, imprevisível e contraditório, constituído não só por práticas socioculturais, mas também outros elementos situados e dinâmicos que estabelecem entre si múltiplas e conflituosas interações igualmente situadas, jogo este constitutivo de (e constituído por) relações sociais múltiplas e conflituosas que uma comunidade, através das práticas que realiza, estabelece não só com os seus integrantes, mas também com os integrantes de outras comunidades, visando à obtenção de certos propósitos compartilhados definidos, sobretudo, pela natureza da própria atividade que desenvolvem (Miguel, 2010, p. 10-11).

Apoiando-nos em Miguel (2010), tomamos por pressuposto, portanto, de que para esclarecer as características da vida escolar das práticas de desenhar, é preciso efetuar um deslocamento de análise, a fim de investigar as vidas não escolares dessas mesmas práticas. O que implica buscar tudo aquilo que se entende por desenho e analisar o vasto terreno de dispersão e disseminação de seus efeitos.

---

<sup>1</sup> Machado, R. B. (2012). *Entre Vida e Morte: Cenas de um Ensino de Desenho*. (Dissertação de Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

<sup>2</sup> Doutorado em andamento, iniciado em 2012, realizado por Rosilene Beatriz Machado, no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Regina Flores.

### Dos [de]cursos...

Várias são as práticas de desenhar, realizadas por distintas comunidades de prática, que compuseram o rol de conteúdos escolares atribuídos à disciplina de desenho quando de sua institucionalização. Dentre elas, no decorrer do século XIX, o desenho do corpo humano parece ter sido uma prática corrente nas Academias Militares e nas Academias de Belas Artes espalhadas pelo Brasil. Dória (2004, p. 16, grifo nosso) afirma que no âmbito militar, de finalidade eminentemente objetiva e prática, eram ministrados uma diversidade de conteúdos tais como o desenho arquitetônico e de figuras, plantas e animais, também, o desenho de paisagem e as *proporções do corpo humano*. Nas Academias de Belas Artes, por sua vez, “o professor da Aula de Desenho deveria desenvolver nos seus alunos a habilidade da observação, *o domínio das dimensões e proporções das formas e de noções de anatomia aplicada ao Desenho*” (Trinchão, 2008, p. 140, grifo nosso).

No século XX, tal prática continuou presente no ensino secundário brasileiro, ao menos nos discursos oficiais, inserida na modalidade do *desenho do natural*. A Portaria Ministerial s/n de 30/06/1931, que estabeleceu os programas do curso fundamental do ensino secundário, para a quarta série determinava a cópia da figura humana, com representações parciais, feitas sumariamente em croquis de observação direta; e a figura humana em conjunto, com estudo de proporções. Para o curso complementar, a Portaria Ministerial s/n de 17/03/1936 estabelecia para o Curso Médico, Farmacêutico e Odontológico o estudo sintético do corpo humano, em diversas posições; ligeiros esquemas anatômicos; partes do corpo humano e desenho especializado de órgãos do corpo.

Uma década mais tarde, a Portaria Ministerial n. 10 de 04/01/1946 estabelecia para a segunda série do curso científico<sup>3</sup> a representação da figura humana com estudo das proporções do corpo humano; estudo elementar das proporções do corpo humano apresentado de frente, de costas e de perfil; e representação em esboço, das devidas

---

<sup>3</sup> Entre 1942 e 1946, foram decretadas as *Leis Orgânicas de Ensino*, que ficaram conhecidas por Reforma Capanema. Essa reforma, consolidada em seis decretos-leis, organizou o ensino primário, secundário, bem como o ensino industrial, comercial, normal e agrícola. O ensino secundário continuou dividido em dois ciclos, mas ganhou uma configuração diferente: o 1º ciclo, ou curso ginásial, teve a duração alterada de cinco para quatro anos e o 2º ciclo, ou curso colegial, de dois para três anos, sendo que este foi subdividido em duas modalidades distintas, o clássico e o científico.

proporções, de várias proporções do corpo humano. Já para a terceira série, determinava a representação de partes da figura humana, como elementos da osteologia, tais quais o fêmur, a tíbia, o perônio, o maxilar inferior etc., e a representação do esqueleto da cabeça; ainda, a representação de órgãos do corpo humano, como a representação esquemática de cortes do coração, do aparelho visual e do aparelho auditivo, com as respectivas indicações morfológicas de seus pormenores.

A prática do desenho do corpo atravessou, portanto, os espaços escolares brasileiros. Disto, pode-se questionar como se pôde formar tal domínio de saber e como distintas comunidades de prática realizaram esta prática de desenhar específica. O que implica analisar que problemáticas levaram certos sujeitos a construir tal conhecimento, colocando-se “no terreno da emergência para compreender as implicações filosóficas, conceituais, técnicas e científicas que entram em jogo na formulação de novos saberes” (Flores, 2007, p. 37).

Machado & Flores (2013), em artigo intitulado *O Corpo Despido pelas Práticas de Desenhar: dos usos à disciplinarização do desenho*, debruçaram-se sobre estas questões, buscando perceber as diversas significações dadas à prática do desenho do corpo humano em função dos diferentes propósitos das atividades humanas - *médica e artística* - em que esteve imersa. Ainda, refletem sobre os usos conferidos ao desenho a partir da Renascença e seus efeitos posteriores na compreensão de conhecimentos oriundos da *ciência moderna*.

As autoras argumentam que as significações atribuídas à prática do desenho do corpo na atividade artística durante a Renascença, imbuídas em um novo ideário perceptivo de mundo, conferiram-lhe um viés geometrizado e racional, sendo que os estudos anatômicos lhe proporcionavam expressão, vivacidade e realismo. Na atividade médica, por outro lado, é nesse período que pela primeira vez teve-se publicado um livro de anatomia em que texto e imagem aparecem conjugados.

Mais ainda, em tal livro “a imagem não assume posição inferior a do texto escrito, ambos complementam-se, não sendo o desenho concebido apenas como ilustração, mas como consolidação dos conhecimentos obtidos na mesa de dissecação” (Machado & Flores, 2013, p.272). É o desenho, então, e não somente o texto escrito, que passa a

viabilizar o registro da observação e experiência, tornando-se indispensável nos tratados de anatomia a partir daí.

Concluem, enfim, que apesar da evidente diferença de significações atribuídas à prática do desenho do corpo nas duas atividades humanas analisadas, o desenho, a partir do Renascimento,

começou a experimentar novos papéis, na transição de uma cultura de memória e instrução para uma cultura de descoberta e invenção. Se, antes, era tido meramente como um recurso facilitador da compreensão de determinado assunto por parte dos não letrados, daqueles incapazes de apreender o discurso escrito, agora, aos poucos, passa a adquirir poder explicativo equiparável ao das palavras ao possibilitar descrever com maior exatidão as observações advindas da experiência (Machado & Flores, 2013, p.275).

O desenho, assim, fez-se suporte de um *ideário descritivo* das coisas do mundo, instaurado a partir do Renascimento. Ao viabilizar essas novas necessidades, especialmente “através da descrição racional do espaço pela técnica da perspectiva geométrica e da descrição naturalista do corpo humano através da observação anatômica, gradativamente informou e foi informado por conhecimentos científicos, em especial matemáticos” (Machado & Flores, 2013, p. 276).

### **Dos [dis]cursos**

No período renascentista ao desenho coube uma nova roupagem. Ao ser informado por conhecimentos científicos, adentrou e informou atividades outras que não somente a artística, mas oriundas da emergente *ciência moderna*. Além das descrições anatômicas, não tardaria muito para que o desenho fosse incorporado nas descrições botânicas, na cartografia, na engenharia militar, nas geometrias projetiva e descritiva, nos projetos técnicos da revolução industrial, dentre tantos outros.

O recorte brevemente exposto na seção anterior teve o intuito de apresentar os caminhos iniciais da pesquisa de doutoramento aqui referenciada. A proposta é, então, dar continuidade a essa análise, percorrendo os campos de emergência de diversas práticas de desenhar, em variadas atividades humanas, que se tornaram disciplinarizadas a partir do século XVIII, no interior da atividade escolar. Acreditamos que, partindo dessas problemáticas, poderemos melhor compreender o processo de circulação dos saberes em desenho no âmbito da atividade educativa, em especial, a brasileira.

## Referências bibliográficas

- Brasil. Portaria Ministerial s/n de 30 de junho de 1931. Dispõe sobre os programas do curso fundamental do ensino secundário e instruções metodológicas – Desenho. *Diário Oficial da União*. Rio de Janeiro, ano LXX, n. 178, 30 jul. 1931. p. 12423-24.
- Brasil. Portaria Ministerial s/n de 17 de março de 1936. Dispõe sobre os programas do curso complementar – Desenho. *Diário Oficial da União*. Rio de Janeiro, ano LXXV, n. 66, 19 mar. 1936. p. 5.824-25.
- Brasil. Portaria Ministerial n.10 de 04 de janeiro de 1946. Expede programas de Desenho e respectivas instruções metodológicas e determina sua execução nos cursos colegial e científico do ensino secundário. *Diário Oficial da União*. Rio de Janeiro, ano LXXXV, n. 11, 14 jan. 1946. p. 609-11.
- Flores, C. R. (2007). *Olhar, saber, representar: sobre a representação em perspectiva*. São Paulo: Musa.
- Machado, R. B. (2012). *Entre Vida e Morte: Cenas de um Ensino de Desenho*. (Dissertação de Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Machado, R. B.; Flores C. R. (2013). O Corpo Despido pelas Práticas de Desenhar: Dos Usos à Disciplinarização do Desenho. *Boletim de Educação Matemática*, São Paulo, v. 27, n. 45, 255-279.
- Miguel, A. (2010). Percursos Indisciplinares na Atividade de Pesquisa em História (da Educação Matemática): entre jogos discursivos como práticas e práticas como jogos discursivos. *Boletim de Educação Matemática*, São Paulo, v. 23, n. 35A, 1-57.
- Dória, R. P. (2004). *Entre o Belo e o Útil: manuais e práticas do ensino do desenho no Brasil do século XIX*. (Tese de Doutorado em Estruturas Ambientais Urbanas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Trinchão, G. M. C. (2008). *O desenho como objeto de ensino: história de uma disciplina a partir dos livros didáticos luso-brasileiros oitocentistas*. (Tese de Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio Sinos, São Leopoldo, RS.