

PRINCÍPIOS E FINALIDADES DO DESENHO AO NATURAL: UMA ANÁLISE DE PROGRAMAS DO ESTADO DE SÃO PAULO

Marcos Denilson Guimarães

markito_mat@hotmail.com

Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP/Brasil

Núcleo temático: VIII Historia social de la Educación Matemática en Iberoamérica

Modalidad: CB

Nivel educativo: Ensino Primário

Palabras clave: Programas de ensino; Finalidades; Desenho ao natural; São Paulo.

Resumo

Nesta comunicação é apresentado um exame de programas de ensino para o curso primário do Estado de São Paulo, relativos às duas primeiras décadas do século XX. O objetivo foi identificar como estavam postos princípios e finalidades do ensino do Desenho ao natural, após duras críticas ao seu antecessor, o método geométrico ou método de M. Guillaume, acusado de ser abstrato, dominado exclusivamente pela geometria e de não dar importância para à observação direta das coisas reais presentes na natureza (D'ENFERT, 2016). São adotados como pressupostos teórico-metodológicos os estudos da História Cultural de Roger Chartier (1990) para os quais as percepções sociais não são discursos neutros e, de André Chervel para o qual disciplinas escolares se definem por suas finalidades. O exame permitiu identificar como princípios a despreensão de rigor geométrico na execução dos desenhos, a liberdade de escolha pelos alunos, o caráter puramente educativo e a presença de elementos do método intuitivo. E como finalidades de seu ensino o desenvolvimento da observação, da imaginação, da criatividade, do sentido estético e artístico.

Considerações iniciais

O Estado de São Paulo ganhou vanguarda nacional no período da chamada Primeira República (1889-1930). Constituindo-se como signo do progresso, a escola paulista logo logrou êxito por dois motivos: pela lógica que presidía a sua institucionalização e pela força exemplar que passava a ter nas iniciativas de remodelação escolar de outros estados (Carvalho, 2000).

Essa remodelação escolar se chamava *grupos escolares* paulistas, os quais surgidos no corpo das leis de 1893, mas somente regulamentados e instalados no Estado a partir de

1894 (Vidal, 2006), firmou-se como parâmetros para a organização das escolas públicas republicanas. Dentre outras coisas, representavam todo um conjunto de saberes, de projetos políticos que colocava em circulação o modelo de escolas seriadas e sequencial (Faria Filho e Vidal, 2000; Vidal, 2006).

Para além de uma organização física, administrativa e metodológica do ensino primário nos grupos escolares, houve também uma nova apresentação dos programas de ensino os quais, ao longo dos anos, apresentaram propostas culturais elaboradas pelo Estado para o público escolar (Shieh, 2010). Este processo, longe de ser neutro, é sempre visto como fruto de percepções sociais que buscam “legitimar um projeto reformador ou justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas” (Chartier, 1990, p.17).

No processo de identificar e analisar os programas de ensino para o curso primário paulista relativos às duas primeiras décadas do século XX, coube a esta comunicação questionar: que princípios e finalidades do ensino do Desenho foram evidenciados por meio de exame a estes programas¹²?

Os programas de ensino de São Paulo de 1905, 1918, 1921 e 1925: que princípios e finalidades revelam?

Após o primeiro programa paulista de 1894 de caráter ambicioso e, por isso, impraticável na visão de inspetores e diretores de grupos escolares do estado de São Paulo (Souza, 2009), o próximo programa a regulamentar o ensino do Desenho nas escolas modelo e grupos escolares é o programa de 1905. Oficializado pelo Decreto n.1281¹³ tinha duração de quatro anos. Assinado por Jorge Tibiriçá e J. Cardoso de Almeida, o programa de 1905 apresentava nova distribuição de conteúdos, apostando, assim, numa organização menos detalhada, como é possível observar no **Quadro 1** em anexo.

¹² Justifica-se a escolha do Desenho por ser a temática estudada no meu Doutorado em andamento e a opção pelos programas das duas primeiras décadas do século XX por constatar um rompimento no modo de pensar o ensino do Desenho em relação ao programa anterior, o programa de 1894, instituído logo após a criação dos grupos escolares paulistas. Oficializado pelo Decreto n. 248 e elaborado por Oscar Thompson, Benedito Maria Tolosa e Antonio Rodrigues Alves Pereira, nele o ensino do Desenho estava em estreita ligação com os saberes geométricos (Leme da Silva, 2014) cuja finalidade era de ajuste do olho e da mão para a construção de figuras geométricas. Outros trabalhos dessa autora e de Frizzarini (2014) tratam também do ensino do Desenho e da Geometria no curso primário brasileiro.

¹³ Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99554>>.

Examinando o referido quadro, após um ensino de Desenho mais atrelado à Geometria com vistas a desenvolver habilidade manual e visual, o Desenho no programa de 1905 ressaltava algumas características diferenciadas. Primeiramente, a despreensão de rigor geométrico na execução dos desenhos. Em segundo lugar, a formação das crianças deveria se diferenciar da anterior e visar à representação de objetos fáceis, simples, a partir do desenho de objetos presentes na natureza. Em terceiro, o traçado executado pelos alunos deveria ser copiado do natural, isto é, livre de regras e definições, prevalecendo assim o exercício do gosto próprio da criança e do desenvolvimento do sentido estético.

Neste sentido, vem de D'Enfert (2016) uma contribuição importante. De acordo com esse pesquisador francês, no início do século XX, o método geométrico ou método de M. Guillaume sofreu duras críticas por parte tanto de professores de desenho quanto dos artistas, de críticos ou de historiadores da arte. Acusado de ser um método abstrato e morto, a primeira crítica referia-se “a dominação exclusiva da geometria, a preeminência da linha e do contorno, mas também dos modelos antigos” (D'Enfert, 2016, p.24). O autor justifica que esse procedimento levava os alunos a só observarem as formas através das linhas geométricas e esculturas antigas, bem como, a reproduzirem fiel e servilmente as figuras, podendo toda a criatividade da criança e oferecendo riscos às indústrias da arte do país (D'Enfert, 2016). Outro motivo é que este método “negligenciava a observação direta das coisas reais e da ‘natureza viva’ [...]” além de não “levar em conta a idade das crianças, suas ‘aptidões nativas’, e seu ‘desenvolvimento natural’ (D'Enfert, 2016, p. 24).

Escultor, Eugène Guillaume acreditava que toda forma era decomposta em figuras geométricas simples caracterizando, deste modo, o ensino do desenho linear baseado na geometria elementar. Conforme, Beguery (2003, p.233, *tradução minha*), “Eugène Guillaume propusera um verdadeiro ensino elementar pensado a partir da progressividade de seus elementos, indo do simples para o complexo, respondendo às exigências éticas de uma escola pragmática”.

Acusado de não se aproveitar das potencialidades infantis e de continuar atrelado ao método de ensino sintético, caracterizado por partir das partes para o todo, o método geométrico de Guillaume ganha um forte opositor: o filósofo Félix Ravaisson. Orientado pela exigência dos sentidos, Ravaisson, por sua vez, pretendia, em nome da arte, o desenvolvimento de um desenho artístico e acadêmico a partir de modelos em gesso, de

estampas e de reprodução. A defesa por uma educação artística, levou Ravaisson a recusar toda a subserviência da arte à racionalidade científica, isto é, à ciência (Beguery, 2003).

Mesmo apresentando pouquíssimas alterações em relação ao programa de 1905, treze anos depois por meio do Decreto n.2944¹⁴, de 8 de agosto de 1918, assinado por Altino Arantes e Oscar Rodrigues Alves, é colocado à disposição do público um novo programa de ensino para os grupos escolares. O Decreto n. 2944 que aprovou o Regulamento para a execução da Lei n. 1579, de 19 de dezembro de 1917, estabeleceu como conteúdos para o ensino do Desenho os que estão apresentados no **Quadro 2** em anexo. Em relação ao programa anterior, a única ressalva é a presença de mais um tipo de desenho: o de invenção. De modo geral, continuamos com uma concepção naturalista respaldada na observação do objeto real.

Prosseguindo... A fim de combater os altos índices de analfabetismo no Estado de São Paulo, Sampaio Dória, sucessor de Oscar Thompson na Diretoria Geral da Instrução Pública, organizou uma Reforma na Instrução Pública do Estado. Regulamentado pela Lei n.1750, de 8 de dezembro de 1920 e instituído pelo Decreto n.3356¹⁵, de 31 de maio de 1921, o programa a ser ministrado nos grupos escolares, tem carga horária reduzida para somente dois anos de duração (ver **Quadro 3** em anexo).

Observando as informações apresentadas no quadro, percebe-se que novamente a natureza exerce o papel principal de fonte de inspiração para a execução dos desenhos. É praticamente ela que dita o ritmo da aprendizagem em Desenho pois torna-se um manancial inesgotável de motivos que as crianças utilizam para reproduzir o que veem, sabem e imaginam. Essa reprodução pelo desenho buscava preparar o aluno para o meio em que ele estava inserido. Lugar este onde teria de agir e exercer alguma atividade futura. Dizia Sampaio Dória que “[...] formar o cidadão não era dotá-lo de um conhecimento enciclopédico [...], mas formá-lo desenvolvendo sua capacidade de conhecer, sentir, querer e agir como tal” (Carvalho, 2010, p.101). A ligação com a vida prática, a vida de todos os dias era algo mais importante.

A este ensino de Desenho se atribuía a função de desenvolver a observação e a imaginação das crianças. Para os defensores deste programa era mais significativo que os desenhos fossem executados sem o auxílio de modelos. Isto é, que as crianças desenhassem como soubessem, ilustrando apenas as imagens que tivessem sobre tais assuntos. Aqui a referência explícita ao método natural não é mais invocada, todavia, sua essência é mantida.

¹⁴ Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/157180>>.

¹⁵ Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/157181>>.

Ao que tudo indica, por conta de uma certa naturalização deste método já estabelecida em programas anteriores. As informações resumidas do programa de 1921 não obteve êxito por muito tempo e logo deixaram de ser adotadas pelas escolas. Pois, “A uma escola de alfabetização intensiva contrapunha-se propostas de uma escola integral e renovada” (Souza, 2009, p.120).

O novo programa de ensino aprovado e mandado observar nos estabelecimentos de ensino do Estado (grupos escolares e escolas isoladas) para os cursos primário e médio em 1925 (ato de 19/02/1925) e publicado pela Secretaria do Estado dos Negócios do Interior foi “elaborado visando à unificação do ensino primário de quatro anos de duração numa clara oposição ao estabelecido durante a reforma Sampaio Dória” (Souza, 2009, p.116). Sem dúvidas, o programa paulista de 1925¹⁶ inova em muitas coisas. A passagem pelos quatro anos de curso revela mudanças e rupturas que possivelmente se configuraram a partir da apropriação de ideias pedagógicas oriundas do novo movimento pedagógico chamado Escola Nova¹⁷. A esse respeito, as reformas de ensino, inspiradas nas ideias escolanovistas, além de terem abalado a supremacia do método intuitivo, marco na renovação e modernização do ensino, também tenderam a ressignificar tempos e espaços escolares (Faria Filho e Vidal, 2000; Souza, 2009). Uma dessas ressignificações era a busca pela homogeneização das turmas, pela centralidade do aluno no processo de ensino e aprendizagem dos saberes, do ajuste às matérias por centros de interesse, e da criatividade e da autonomia como imprescindíveis para o integral desenvolvimento dos alunos.

Nas indicações propostas para o 1º ano está claro que o ensino do Desenho teria fim puramente educativo. Como forma de expressão do pensamento infantil por meio do uso de linguagem natural, não deveria “ser ensinado como arte, mas como uma linguagem viva” auxiliando no desenvolvimento da imaginação, da observação e do sentimento estético das crianças (São Paulo, 1941, p. 14).

Diferentemente da marcha adotada pelo método geométrico cujo entendimento era de que as formas geométricas, consideradas elementares, eram as partes mais simples e acessíveis às crianças, neste programa, bem como nos programas de 1905, 1918 e 1921, foi adotado o método natural o qual, satisfazendo uma necessidade inata da criança, pregava pelo ajuste à natureza da mentalidade infantil, interessando-se não pelas abstrações das formas geométricas, mas sim pelo desenho de objetos da natureza.

¹⁶ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99651>>.

¹⁷ No Brasil este movimento inicia em 1920 e vai até os anos de 1960.

Considerando que as crianças possuem certa facilidade em executar graficamente desenhos que expressam suas vontades, seus desejos e seus pensamentos é tomado como ponto de partida para o seu ensino o *desenho espontâneo*. Nesse tipo de desenho, a motivação acontece de dentro para fora na qual as crianças motivadas pelos seus interesses pessoais, teriam “toda liberdade na interpretação não só do que imaginam ou sentem, como também do que observam na natureza” (São Paulo, 1941, p. 14).

Certamente, os estudos que privilegiavam o comportamento humano imprimiram novos rumos ao ensino do Desenho. Em outras palavras, a pedagogia em voga visava com a incorporação dos conhecimentos originários da psicologia de base biológica e fisiológica e também da estatística uma “melhor caracterização da infância (e conseqüentemente do adulto)” (Monarcha, 2009, p.145). Nesse processo, desde que se respeitasse os interesses individuais em cada idade, toda criança possuía tendência espontânea para desenhar o que viesse a sua cabeça.

No primeiro ano, além do desenho espontâneo, gravitava em torno dos interesses infantis os desenhos inteiramente livres ou sugeridos pelos professores. O objetivo era, portanto, que elas executassem um desenho natural, próprio de sua observação e aguçada imaginação. Constatase, também, que a prática do desenho estava intrinsecamente ligada ao exercício do olho. Era mais uma de suas finalidades educar a vista das crianças de modo que elas conseguissem alcançar gradativamente uma representação mais aproximada do natural, do objeto real. Para Vidal (2000), a escola deveria oferecer situações em que o aluno, a partir da visão (observação) e da ação (experimentação) pudesse elaborar seu próprio saber. “Deslocado do ‘ouvir’ para o ‘ver’, agora o ensino associava ‘ver’ a ‘fazer’” (Vidal, 2000, p.498).

À medida que os anos vão avançando novos modelos são apresentados às crianças e novas sugestões são dadas pelos professores. Esses, além de apontarem as imperfeições do desenho estimulando-as com críticas animadoras, também procuravam habilitá-las a executarem desenhos inteligíveis que representassem o aspecto geral, a forma característica dos objetos copiados. Nesse processo, com mais ênfase no Desenho do natural, as crianças novamente recorriam à observação para examinar o modelo com cuidado a fim de identificar sua forma geral e suas particularidades. Exercitar a criança na cópia direta da natureza,

cultivar sua imaginação e desenvolver seu gosto artístico eram as principais finalidades para o segundo ano deste ensino.

Nas terceira e quarta fases da aprendizagem verifica-se um nível de dificuldade mais elevado. Ajunte-se a tudo isso um outro tipo de desenho que só aparece no quarto ano de curso. Trata-se do *desenho geométrico* “executado com instrumentos (régua, compasso e esquadro), servindo de aplicação as noções de geometria prática e, constituindo no desenho de frisos, de ladrilhos e no desenho geometral” (São Paulo, 1941, p.57). Como meio de aplicação à geometria prática este tipo de desenho tinha como finalidade “construir com instrumentos objetos do dia a dia do aluno e não figuras geométricas em si” (Frizzarini, 2014, p.53). O uso de instrumentos de precisão como régua, esquadro e compasso ao final do curso indica que as crianças possivelmente já tinham adestrado a mão e o olho no traçado de linhas gerais em processos realizados anteriormente. Os desenhos de memória e de ornato (composições decorativas) não foram abandonados. Pelo contrário, eram praticados com frequência em todos os anos de curso.

Como vimos, a prática do desenho no programa de 1925 não o considerava como um elemento de deleite usado para os momentos de ócio. Longe de iniciar as crianças ao adestramento gráfico por meio de uma série cansativa de exercícios repetitivos de reconhecimento e construção de figuras geométricas, o ensino do Desenho neste programa, conduzido inicialmente através da manifestação espontânea da criança, era baseado na experimentação e na atividade do aluno. Agora, finalidades como desenvolver a imaginação, a observação, a sensibilidade moral, o gosto artístico, a habilidade manual e visual se constituíam num ambiente de investigações definidas tanto por propostas escolanovistas de renovação didática quanto por preceitos oriundos dos estudos de caráter psicológico pelos quais as crianças deveriam “*aprender*, de acordo com as suas condições de desenvolvimento” (Lourenço Filho, 1930, p.44, *grifo do autor*).

Ora, se é pontuado que a criança desenhe ao natural, é igualmente necessário que ela tenha liberdade para isso. Liberdade para desenhar um objeto simples, uma planta, um animal, uma folha, uma flor etc., enfim, tudo aquilo que seu entorno lhe oferecer e sua imaginação lhe capacitar, afastando, desse modo, a criança do trabalho mecânico de reprodução de figuras geométricas. Tem-se, portanto, a natureza como uma importante fornecedora de modelos permitindo que a criança exprima suas vontades próprias e exerça

seu pensamento em harmonia com ela, colocando-lhes numa situação de prazer e observação da realidade através de coisas concretas. Nota-se, de certa forma, que a manutenção da matriz pedagógica do ensino intuitivo se faz presente nessas orientações.

Referências bibliográficas

- Beguery, J. (2003). Le dessin: vers un problématique enseignement artistique. En D. Denis e P. Kahn (Orgs.), *L'école républicaine et la question des savoirs. Enquête au coeur du Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson*, Capítulo 9, pp. 221-252. Paris: CNRS Éditions.
- Carvalho, M. M. C. (2000). Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, 14, 111-120.
- Carvalho, M. M. C. (2010). *Sampaio Dória*. Coleção Educadores MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.
- Chartier, R. (1990). *A história cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A.
- Chervel, A. (1990). A história das disciplinas escolares – reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, 2, 177-229.
- D'Enfert, R. (2016). O ensino do desenho e a cultura gráfica na França nos séculos XIX e XX. En G. M. C. Trinchão (Org.), *Desenho, Ensino & Pesquisa*, Capítulo 1, pp. 13-32. Salvador: EDUFBA; UEFS.
- Faria Filho, L. M. e Vidal, D. G. (2000). Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 19-34.
- Frizzarini, C. R. B. (2014). Do ensino intuitivo para a escola ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Sao Paulo (UNIFESP), Guarulhos.
- Leme da Silva, M. C. (2014). Desenho e geometria na escola primária: um casamento duradouro que termina com separação litigiosa. *História da Educação*, 18, 61-73.
- Lourenço Filho, M. B. (1930). *Introdução ao estudo da Escola Nova*. São Paulo – Cayeiras – Rio de Janeiro: Companhia Melhoramentos de São Paulo.
- Monarcha, C. (2009). *Brasil arcaico, Escola Nova: Ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930*. São Paulo: Editora UNESP.

São Paulo. (1941). Programa de ensino para as escolas primárias. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99651>. Consultado 16/09/2016.

Shieh, C. L. (2010). O que ensinar nas diferentes escolas públicas primárias paulistas: um estudo sobre os programas de ensino (1887-1929). Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), São Paulo.

Souza, R. F. (2009). *Alicerces da Pátria: história da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976)*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Vidal, D. G. (2006). Tecendo história (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: os grupos escolares em foco. En D. G. Vidal (Org.), *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*, Prefácio, pp. 7-20. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Vidal, D. G. Escola nova e o proceso educativo (1920-1930). (2000). En E. T. Lopes, L. M. Faria Filho e C. G. Veiga (Orgs.), *500 anos de educação no Brasil*, pp. 497-517.

ANEXOS

Quadro 1: Recorte do Programa de São Paulo de 1905 – matérias de Desenho e Geometria

1ºAno	Desenho: Desenhar objetos fáceis no quadro-negro e nas ardósias. Desenho de objetos simples, plantas e animais, sobre papel, a lápis de diversas cores. Desenho ditado e original.	Geometria: Esfera, cubo, cilindro, hemisfério, prisma quadrangular e triangular; estudos quanto à superfície, às faces, quinas ou linhas, aos cantos ou ângulos.
2ºAno	Desenho: Desenhar, a lápis, grupos de objetos. Desenho de animais e plantas, copiado do natural. Desenhos decorativos, ditados e originais.	Geometria: Pirâmide e cone, quanto à superfície, às faces, às linhas e a os ângulos. Elipsoide e ovoide. Formas das faces dos sólidos; nome dos ângulos e das linhas que limitam a sua superfície.
3ºAno	Desenho: Desenho a lápis: Paisagens simples. Reprodução de modelos geométricos em diversas posições. Desenhos ditado e original.	Geometria: Posição das linhas. Construção de perpendiculares e paralelas, de ângulos e triângulos e do quadrado. Medida da superfície do quadrado e do retângulo. Problemas.

4ºAno	Desenho: Os mesmos exercícios de anos procedentes. Desenho de animais, plantas, folhas, flores, paisagens etc. Reprodução dos grupos de sólidos geométricos.	Geometria - Avaliação da área dos triângulos, quadriláteros e polígonos. Circunferência e suas linhas. Circulo. Construção de polígonos regulares. Problemas.
--------------	--	--

Fonte: adaptado a partir do Decreto n. 1281, de 1905.

Quadro 2 – Recorte do Programa de São Paulo de 1918

1ºAno	Desenho: Desenho de objetos simples no quadro-negro, no papel, a lápis ou a giz de cores. Desenho original ou de invenção.
2ºAno	Desenho: Desenhar a lápis: animais, plantas e grupos de objetos do natural. Desenhos decorativos, ditados e originais.
3ºAno	Desenho: Desenho a lápis; paisagens simples: reprodução de modelos em diversas posições. Desenhos de invenção e ditado.
4ºAno	Desenho: Desenho de animais, plantas, folhas, flores, paisagens etc. Reprodução dos grupos de sólidos geométricos. Desenho ditado e original.

Fonte: adaptado a partir de informações coletadas no Decreto n. 2944.

Quadro 3 – Recorte do Programa de São Paulo - 1921

1ºAno	Desenho: Os assuntos escolhidos para desenho serão tirados da vila local, exprimindo sempre um fato quotidiano: a sucessão das estações a vida agrícola, pastoral, ou industrial, os diferentes aspectos de vida doméstica da localidade serão no manancial inesgotável de motivos que as crianças gestarão de reproduzir pelo desenho. a) indagar o que as crianças têm feito; b) o que seus companheiros têm feito; c) o que tem visto; d) o que sabe sobre qualquer coisa; e) o que as crianças imaginam; f) lembrada as noções que têm sobre os sólidos geométricos já estudados, desenhar alguma coisa (casa, igreja ou monumento) que recorde tais formas etc.
--------------	--

	Os desenhos serão feitos sem modelo. As crianças desenharão como souberam, evocando apenas as imagens que possuem sobre tais assuntos.
2ºAno	Desenho: Continuação dos exercícios do 1.º ano

Fonte: adaptado do Decreto n.3356 de 1921.