



ISBN: 978-980-7839-02-0



## O MANUAL DE DESENHO NAS ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES: UMA ESTRATÉGIA DE REGULAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO

## EL MANUAL DE DIBUJO EN ESCUELAS DE APRENDICES ARTESANOS: UNA ESTRATEGIA PARA REGULAR LA PRÁCTICA DOCENTE

**Juan Carlo da Cruz Silva<sup>1</sup>**

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte*

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar, através dos indícios existentes em manuais didáticos elaborados pelo governo federal, o ensino de Desenho nas Escolas de Aprendizes Artífices brasileiras a partir do caso da instituição estabelecida no estado do Rio Grande do Norte. A análise é embasada no Método Indiciário de Ginzburg e nas noções de Representação, Apropriação e Circulação de ideias oriundas de Chartier. Os elementos-chaves da análise são aqueles de natureza metodológica e de natureza docimológica contidos na obra intitulada *Curso de Desenho para Escolas Técnicas Profissionais: Desenho Figurativo*, confeccionada pelo Estado Brasileiro para remodelar o Ensino de Desenho nas instituições profissionais. Compreende-se que a partir da intervenção governamental realizada após 1928, a prática de ensino dos professores foi cerceada, tendo que adaptar-se para coadunar com as ideias sobre Ensino de Desenho estabelecidas pelo Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico.

**Palavras-chave:** Desenho. Escola de Aprendizes Artífices. História da Educação Profissional. Manuais Didáticos. Método Indiciário.

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar, a través de la evidencia existente en los manuales didáticos elaborados por el gobierno federal, la enseñanza del dibujo en las Escuelas de Aprendices Artesanos brasileñas a partir del caso de la institución establecida en el estado de Rio Grande do Norte. El análisis se basa en el Método Evidencial de Ginzburg y en las nociones de Representación, Apropiación y Circulación de ideas de Chartier. Los elementos clave del análisis son los de carácter metodológico y docimológico contenidos en el libro titulado *Curso de dibujo para Escuelas Técnicas Profesionales: Dibujo Figurativo*, realizado por el Estado brasileño para remodelar la enseñanza del dibujo en instituciones profesionales. Se entiende que luego de la intervención gubernamental llevada a cabo a partir de 1928, la práctica docente se vio restringida, debiendo adecuarse a las ideas sobre Educación en Dibujo establecidas por el Servicio de Remodelación de la Educación Técnica Profesional.

**Palabras clave:** Dibujo. Escuela de Aprendices de Artesanos. Historia de la educación profesional. Manuales didáticos. Método Evidencial.

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal, RN, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Abel Cabral, 577, Res. Sun Happy, Bl. D, Ap. 1101, Nova Parnamirim, Parnamirim, RN, Brasil, CEP: 59151-250. E-mail: [juan.cruz@ifrn.edu.br](mailto:juan.cruz@ifrn.edu.br)

## 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa em História das Disciplinas Escolares tem elegido os manuais didáticos como fontes pertinentes e fundamentais para a constituição de uma representação histórica plausível acerca de uma disciplina escolar. Em decorrência do trabalho de doutoramento de Silva (2021), buscamos aprofundar o estudo da disciplina Desenho na Educação Profissional Brasileira levando em consideração a relação entre os professores e sua prática de ensino, mediada pelas orientações existentes nos manuais didáticos escolhidos ou impostos a esses através do recorte temporal de existência das Escolas de Aprendizes Artífices (EAA) no Brasil, a saber, de 1909 a 1937.

Nosso intuito é analisar, por meio dos indícios existentes nos manuais utilizados institucionalmente, como se estabeleceu o ensino de Desenho que visava à formação de mão de obra brasileira. Para tanto, elencamos como eixos norteadores os elementos de natureza metodológica e de natureza docimológica existentes nas obras destinadas aos professores de Desenho.

Nossa indagação histórica consistiu em: *“A partir da adoção dos manuais didáticos de ensino de Desenho nas EAAs, quais foram as orientações existentes que visavam alterar a prática docente?”* Para tanto, elencamos como fonte o manual didático utilizados nas Escolas de Aprendizes Artífices brasileiras denominado *Curso de Desenho para Escolas Técnicas Profissionais*, obra constituída pelo Serviço de Remodelação da Educação Profissional no ano de 1928 e distribuídas à todas as instituições de ensino profissional ligadas ao Ministério de Agricultura, Indústria e Comércio.

Após destacarmos os fundamentos teórico-metodológicos nos quais foram alicerçados o estudo em tela, iremos realizar um breve relato sobre a Educação Profissional Brasileira entre 1909 e 1937, período de existência da EAAs. Daí partiremos para a análise dos manuais didáticos propriamente dita e encaminharemos nossas considerações finais.

## 2. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO ESTUDO

A análise aqui apresentada enquadra-se na História das Disciplinas Escolares em interface com a História da Educação Profissional e da História da Educação Matemática. Nos alinhamos aos fundamentos teóricos da historiografia francesa, relacionando-nos as compreensões de tratamento do objeto de pesquisa – a disciplina Desenho – segundo Chervel (1990) e Julia (2001; 2002), mas também alinhando-nos com as noções da

História Cultural segundo Chartier (1990; 2002; 2017). A História das Disciplinas Escolares “tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação” (Julia, 2001, p. 13). Chervel (1990) nos traz importância de entendermos a gênese e as finalidades da disciplina como elementos a serem observados ao lidarmos com a história deste objeto. Julia (2001, p. 17) nos faz entender que “pode-se tentar reconstituir, indiretamente, as práticas escolares a partir das normas ditadas nos programas oficiais” e há uma construção de cultura escolar no interior da instituição educativa, sendo essa cultura “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar” (Julia, 2001, p. 10).

Passemos agora a descrever as noções que herdamos de Chartier para deixarmos claro do que tratamos com o uso de tais termos ao longo do artigo. No enfoque histórico-cultural de Chartier o conceito de representação é fundamental. As *representações* podem ser compreendidas como "esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço decifrado" (Chartier, 1990, p. 17). Enquanto par conceitual de representação temos o conceito de *práticas*, ou seja, modos de agir e ser, histórica e socialmente, discernido e diferenciado em relação às representações, ou seja, ações oriundas das percepções do mundo social através das representações.

Assim, o mundo é dado a ler como representação através das práticas. Estas se estabelecem diante das *apropriações*, enquanto usos e interpretações, das leituras das representações do mundo inscritas nas próprias práticas que as produzem. Segundo Chartier (2002, p. 68), “apropriação tal como entendemos visa uma história social dos usos e das interpretações, relacionados às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem”. Junto ao conceito de apropriação devemos levar em conta a circulação das ideias. Para Chartier, as ideias e as práticas culturais circulam e são apropriadas criativamente dentro do campo de concorrências e competições das representações. Essa circulação é imprescindível para a compreensão da prevalência de uma representação sobre as demais, portanto não são neutras, mas manifestam os interesses dos grupos sociais que forjam as representações. (Chartier, 1990).

Nossa pretensão ao longo do trabalho foi alicerçar-se metodologicamente no paradigma indiciário de Carlo Ginzburg (2007). O autor associa o trabalho e o conhecimento do historiador ao do médico que procura investigar os sintomas para diagnosticar o paciente e tratá-lo. À grosso modo, segundo o autor a análise de um documento, em nosso caso o manual didático, deve caracterizar-se pela “capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente” (Ginzburg, 2007, p. 152). Ainda segundo Ginzburg (2007, p. 157), “o conhecimento histórico é indireto, indiciário, conjectural” o que nos exige uma leitura atenta das fontes e a tessitura dos elementos encontrados nelas com outros elementos existentes no campo historiográfico.

Dessa forma, por meio desse paradigma indiciário foi possível identificar sinais (ou indícios) dos elementos de natureza metodológica e docimológica que constavam no manual didático, alguns bem explícitos e outros apresentados de formas sutis. Tais elementos, quando entrecruzados com a historiografia da educação profissional nos levam a compreensão do cenário histórico em tela e nos capacitam a construção da representação acerca do ensino de Desenho que apresentamos nesse trabalho.

### **3. UMA BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA (1909 – 1937)**

No período imperial da História do Brasil, houve algumas tentativas de institucionalização da educação profissional tais como a criação das Casas de Educandos Artífices, os Liceus de Artes e Ofícios, o Colégio Pedro II e as instituições educativas caritativas, tais como o Asilo dos Meninos Desvalidos no Rio de Janeiro. Contudo, em 1909, tivemos a ação republicana de institucionalização da educação profissional no Brasil. Neste ano foi publicado o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, criando em todas as capitais dos estados Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional e gratuito. Segundo Silva (2021, p. 131 – 132)

A partir das justificativas do decreto notamos que as principais motivações encontravam-se na tentativa de solucionar as dificuldades sociais oriundas da crescente urbanização que ocorria nas cidades e não diretamente para a adequação econômica e formação de mão-de-obra em vista do desenvolvimento industrial do Brasil [...] Entretanto, encontramos nos ideários de modernização e progresso, oriundo do pensamento positivista a ligação subjacente à formação de mão-de-obra para ser útil à nação e à concepção.

Ainda podemos depreender do decreto que havia um desejo de controle social, vigilância das classes populares e moralização da sociedade por meio de uma ética para o trabalho que via a ociosidade associada à criminalidade.

A institucionalização das Escolas de Aprendizes Artífices deu-se conjuntamente à criação dos cursos primários e de Desenho que, apesar da omissão acerca do currículo pretendido, já aponta que “o curso de Desenho trazia em seu bojo a representação de ser fundamental para o ensino” (Silva, 2021, p. 133).

Ainda em 1909, outros dois decretos sobre as Escolas de Aprendizes Artífices foram publicados pelo governo federal. O decreto nº 7.649/1909 estabeleceu que os cursos primários e de desenho deveriam ser ministrados, respectivamente, por normalistas e especialistas em Desenho. O decreto nº 7.763/1909, por sua vez, dentre outras orientações, em seu artigo 15º, indicou um programa de curso de Desenho a ser formulado pelo diretor da instituição em acordo com o professor e submetido ao ministério. Ele indicava que o curso de Desenho deveria compreender : o ensino de desenho de memória, do natural, de composição decorativa, de formas geométricas, de máquinas e de peças de construção. A lista apresentada constituiu-se o único normativo oficial acerca do programa de Desenho até 1926. Nos marcos legais subsequentes à criação das Escolas de Aprendizes Artífices voltou-se a omitir uma sugestão de programa, deixando-o a cargo dos professores em acordo com os diretores para ser submetido ao ministério. Essa descentralização curricular foi constantemente relatada como problema para as escolas de artífices no Brasil e registrada na historiografia da educação profissional.

Em 25 de outubro de 1911, foi instituído outro decreto sobre as Escolas de Aprendizes Artífices, denominado Regulamento Pedro de Toledo devido ao então responsável pelo ministério no qual as EAAs estavam ligadas. Neste decreto se estabeleceu que os cursos das escolas teriam duração de 4 anos. Contudo, uma das mais relevantes inovações diante das anteriores foi a permissão de contratação de professores adjuntos e contramestres, sendo autorizada a contratação de professores com comprovada competência (portanto, ainda não estabelecia o critério de concurso público) e inclusive de profissionais estrangeiros. As alterações realizadas por Pedro de Toledo tinham o intuito de sanar algumas problemáticas encontradas para o funcionamento das instituições, tais como a falta de professores e a alta evasão dos discentes devido às dificuldades socioeconômicas destes. Contudo, após a primeira década de existência das EAAs a historiografia nos mostra que a eficiência da formação oferecida não foi atingida. A evasão escolar teve como consequência uma taxa de conclusão de curso pífia e, em

estado como o Rio Grande do Norte, a inserção dos formados no mercado de trabalho industrial foi inexistente (Silva, 2021).

Em 1918, impactado pelo crescimento industrial do país durante a Primeira Guerra Mundial e pressionado pelo Congresso Nacional, o governo de Wenceslau Braz publicou o decreto nº 13.064/1918 com um novo regulamento conhecido por Regulamento Pereira Lima. Nesse novo regimento, temos a oferta de cursos de aperfeiçoamento noturno, do primário e de desenho, destinado a operários já atuando profissionalmente. Ocorrendo assim uma expansão da educação profissional no país. Junto a isso, em 1920, o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio nomeou uma comissão de técnicos especializados para examinar as instituições e remodelar o ensino profissional no Brasil. Assim, foi criado o Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, conduzido pelo Engenheiro João Lüderitz, que possuía experiência na gestão da educação profissional no Rio Grande do Sul e conheceu pessoalmente instituições de ensino profissional nos Estados Unidos e em países da Europa.

O Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico passou a supervisionar, analisar e propor mudanças organizacionais, estruturais e filosóficas no ensino profissional brasileiro, contudo, com pouca eficácia, pois esbarrava em concepções políticas e em burocracia que represava suas propostas por questões orçamentárias. Apenas em 1926, com a Portaria de Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices, as ideias do Serviço de Remodelação tiveram maior impacto no ensino profissional. Nesse entremeio, a Comissão liderada por Lüderitz buscou de algumas estratégias para difusão de suas ideias sobre o ensino profissional, sendo duas delas merecedoras de destaque: situou muitos de seus membros em posições de destaque nas estruturas gestoras das instituições de ensino, alocando a maioria como diretores das instituições, além disso, divulgou por meio de jornais e periódicos a necessidade de remodelação do ensino profissional e suas propostas de ideias. Contudo, a estratégia da Comissão que mais nos interessa foi a elaboração de manuais didáticos para o ensino profissional, de forma particular, para o ensino de Desenho. Tais manuais ficaram prontos em 1928 e no mesmo ano foram distribuídos para todas as EAAs. Essa ação, junto com a uniformização do currículo criada pela Portaria de Consolidação de 1926 nos faz entender que provocou uma mudança profunda e repentina nas culturas escolares existentes até então, exigindo a adaptação dos atores da educação profissional, em especial os professores, às ideias que passaram à vigência e eram oriundas do Serviço de Remodelação.

O currículo passara de 4 anos para 6 anos, sendo os dois primeiros considerados etapa pré-vocacional, onde deveria ser ministrado o curso primário e o de Desenho. Paralelamente a estes, deveria ocorrer a aprendizagem de trabalhos manuais “como estágio pré-vocacional da prática de ofícios”. Os livros da série *Trabalhos Manuais* dariam suporte ao ensino desta disciplina. Nos dois anos seguintes, que podiam ser expandidos por mais dois anos complementares, ocorreriam os ensinamentos práticos não mais em ofícios únicos, mas em seções de ofícios correlatos. Os últimos dois anos eram complementares e dedicavam-se ao aprofundamento, ou seja, a especialização do discente.

A disciplina Desenho e suas variações ao longo dos 6 anos possuíam uma prevalência de tempo dedicado na formação dos alunos diante das demais. Com efeito, nos dois anos iniciais, 42% da carga horária era dedicada ao ensino de Desenho e Trabalhos Manuais. Em seguida, essa taxa cai para 19% no terceiro ano e 25% para o quarto ano (sendo que neste o Desenho encontrava-se em duas disciplinas distintas). Por fim, nos anos complementares, Desenho Industrial e Tecnologia representava 18,75% da carga horária total.

Os programas das disciplinas, incluindo o Desenho, seriam elaborados pelos professores e mestres de oficinas, aceitos provisoriamente e submetidos para análise do ministério. Contudo, essa autonomia, estranha diante das ideias de Lüderitz que criticava a liberdade excessiva, era superficial, pois a Portaria de Consolidação instituiu a criação de um Serviço de Inspeção do Ensino Técnico Profissional que, na prática, invalidava qualquer programa que diferisse do apresentado indiretamente através dos manuais elaborados pela Comissão Lüderitz, obrigando, ao menos institucionalmente adesão às ideias da remodelação da educação profissional.

#### **4. ANÁLISE E RESULTADOS**

Passamos agora a analisar o que compreendemos como principal produto de circulação das ideias do Serviço de Remodelação no tocante ao ensino de Desenho, tendo em vista que suas ações para a transformação da educação profissional brasileira ocorreram em diversas áreas, mas com relação às atividades docentes, após a constituição de um currículo obrigatório, a difusão das ideias que alteraram a prática docente, acabaram por serem introduzidas com a distribuição dos manuais didáticos elaborados pela própria Comissão Lüderitz às instituições federais.

Tivemos acesso às obras denominadas *Curso de Desenho para as Escolas Profissionais Técnicas*, cujo volume 1 tem como subtítulo Desenho Figurativo, dividido em 5 capítulos e contendo 114 páginas, e o volume 2 Desenho Construtivo, dividido em 4 capítulos e 151 páginas. Tais obras foram publicadas em 1928 pela Papelaria Americana do Rio de Janeiro e elaboradas pelo Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Segundo relatórios ministeriais e do Serviço de Remodelação do Ensino Técnico Profissional, estas obras foram distribuídas nas Escolas de Aprendizes Artífices na intenção de facilitar o ensino de Desenho de acordo com as instruções da comissão. É importante destacar que estas eram uma compilação das ideias do serviço de Remodelação acerca do Ensino de Desenho, conforme disposto na seção “Ao Leitor” do volume 1.

Algumas informações importantes eram dispostas na seção “Ao Leitor” do primeiro volume. Além da declarada orientação do Serviço de Remodelação para a elaboração e publicação da obra e de toda a coleção *Trabalhos Manuais*, tem-se um *mea culpa* pelo atraso de 2 anos da publicação, que deveria ter sido realizada em 1926 (antes de *Trabalhos Manuais Cartonagem*) e não em 1928. Por fim, dispõe-se a demonstrar claramente a quem se destina a obra, a saber, autodidatas e professores. Com efeito, ao longo de todo o texto, vimos que a redação é uma sequência de orientações metodológicas, reflexões de cunho profissional ou pedagógico, exemplos e sugestões de exercícios a serem desenvolvidos para o aprendizado prático do Desenho.

Ainda na seção “Ao Leitor” ficava explícito o caráter de sugestão metodológica e que a obra era uma adaptação e compilação de obras estrangeiras e não originalmente nacional, o que podemos identificar como apropriação criativa, segundo as denominações dadas por Roger Chartier (1990). Afirma-se que

Não querendo, não podendo e não devendo, mesmo, ter-se a pretensão de parecer, por injustificável vaidade, criador de sistemas e métodos novos, como de motivos e estilos ditos nacionais, houve, ao organizarem-se **essas sugestões**, a única preocupação de eliminar dos **originais estrangeiros, aproveitados e adaptados**, cenas que não fossem de todo adaptáveis ao ambiente nacional, substituindo os regionalismos de lá, pelos de cá, [...] conservando, contudo, aquilo que já adquiriu foros de internacionalismo e o que é comum a todos os países, podendo ser perfeitamente aceito aqui pelo cunho educativo. Assim, **nada mais representam estas notas que a adaptação nacionalizada** dos preceitos estabelecidos por autoridades pedagógicas e artísticas (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 3 – 4; Grifo nosso).

Em seguida, a citação anterior à obra destaca autores – que são entendidos como autoridades pedagógicas e artísticas – de ensino de Desenho que foram adaptados no livro. A partir da existência das obras citadas nos manuais produzidos pelo Serviço de



Remodelação torna-se evidente que a disciplina Desenho continua sendo (re)constituída a partir das ideias em circulação no mundo (e importadas ao Brasil), em especial, dos Estados Unidos e da Europa.

Também na seção “Ao Leitor”, a obra já apresenta sua defesa de que o Desenho e os Trabalhos Manuais não deveriam ser vistos como um apêndice ao curso primário. Além disso, ficava evidente a opção pelo desenho numa perspectiva artística, prática, associada ao método intuitivo e, de modo implícito, alicerçadas nas ideias de Pestalozzi e Froebel.

Como já foi acentuado em muitas sugestões havidas sobre o ensino de desenho e dos trabalhos manuais conexos, essas disciplinas no ensino primário precisam ser ensinadas, com a finalidade educativa correspondente e **não como um acessório do programa** (só para que pareça moderno); razão é essa bastante, para que **tenha o respectivo ensino uma tendência prática a par de dever presidir aos ensinamentos, a inspiração artística que originou na manifestação humana a expressão gráfica e plástica de suas concepções**. (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 4; Grifo nosso).

A obra também tratava da formação dos docentes para a disciplina Desenho. Segundo o disposto no texto era sugerido que o professor primário também fosse responsável pelo curso de Desenho no estágio pré-vocacional da educação profissional em vista de uma melhor articulação entre o Desenho e as demais disciplinas e ao conhecimento do professor normalista da capacidade de aprender dos discentes, “visto que o especialista do assunto, pouco sabendo do progresso geral dos alunos, não poderá estabelecer a imprescindível correlação entre lição de coisas, leitura, escrita, desenho e cartonagem” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 19 – 20). Contudo, destacava-se que, no caso de professores especialistas em Desenho com formação de normalistas ou docentes que tivessem gosto/inclinação para o assunto, também favorecessem o ensino ao assumir o Desenho nesta etapa pré-vocacional. Destaca-se ainda que

não procedem alegações de não se ter talento, pois deve um professor, pelo menos, poder apreciar os desenhos dos alunos, criticá-los e fazer, no mínimo, tanto quanto esses se mostram capazes de realizar. Quem pensar que não está apto a produzir esse mínimo declara sua falência como professor; mostra a experiência que há mais prevenção do que propriamente dificuldade. Falta faz, de fato, que o professorado dê mais valor à aprendizagem do desenho, procurando adquirir prática pela observação, para o que basta a boa vontade. (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 20).

Em todos os capítulos existiam seções denominadas por meio de letras maiúsculas, com seus parágrafos enumerados em algarismos romanos. A obra trazia uma orientação denominada por “**Metodologia de Ensino de Desenho e Trabalhos Manuais**” antes do primeiro capítulo, que consistia em um programa de curso

descrevendo os assuntos a serem abordados, sua localização no livro, o período letivo no qual deveriam ser ministrados e o que deveria ser avaliado em cada período letivo para provar a capacidade do aluno. Dessa forma, observamos a tentativa daquilo que, segundo os padrões do Serviço de Remodelação, convencionou-se chamar de racionalização do ensino de Desenho (um dos pressupostos da educação segundo o taylorismo), reduzindo a liberdade de cátedra e de opção metodológica dos docentes das escolas profissionais.

**Figura 01:** Metodologia do Ensino de Desenho e Trabalhos Manuais conexos nos 2 anos do Curso Pré-vocacional

METHODOLOGIA DO ENSINO					
DE					
Desenho e Trabalhos Manuaes Connexos nos 2 Annos do Curso Provocacional					
NOTA — São indispensaveis os estudos preparatorios contidos no "Capitulo Primeiro".					
ASSUMPTO	Capitulo	Paragapho	Pagina	Mêses lectivos	Prova de capacidade
<b>I.º ANNO</b>					
1) — Desenho espontaneo de memoria (contos infantis).	Segundo	A. I a VI	18 a 19	Fevereiro	<b>I.º SEMESTRE</b> <b>1.º</b> No fim dos três primeiros mêses do anno o alumno deve ser capaz de representar em simples traços um vehiculo, por ex. <b>2.º</b> No fim dos seis primeiros mêses (1.º semestre), o alumno deverá ser capaz de representar um grupo de objectos simples a côres sobre papel de tonalidade apropriada por modelo á vista ou figurar uma scena escolhida ou ainda colorir um contorno impresso (sem modelo) a lapis de côr. <b>3.º</b> No fim dos seis primeiros mêses (1.º semestre) o alumno ainda deverá ser capaz de ornamentar a capa de um caderno com marcas a lapis ou de papel recortado ou, talvez, com uma decoração de gabaritos ou por impressão de carimbos.
2) — Recorte de marcas de papel de côr.	Terceiro	A. I a II	43 a 45	"	
3) — Exercícios de orientação e direcção.	Segundo	A. VII a IX	20 a 21	Março	
4) — Applicaçào de marcas de papel.	Terceiro	A. I a XI	43 a 45	"	
5) — Desenho de figuras encaixadas em contornos.	Segundo	B. I a XIX	21 a 27	Abril	
6) — Marcas decorativas a lapis de côr.	Terceiro	A. XII a XIII	46	"	
7) — Chapas para decoração de objectos de papel.	"	B. I a VIII	46 a 47	"	
8) — Desenho de memoria (objectos simples).	Segundo	C. I a V	27 a 29	Maio	
9) — Chapas decorativas em côres.	Terceiro	B. I a VIII	46 a 47	"	
10) — Silhuetas a lapis de elementos flôraes.	Segundo	D. I a V	29 a 30	Junho	
11) — Desenho em quadricula.	Terceiro	C. I e II	47 a 48	"	
12) — Desenho por observação de objectos.	Segundo	D. VI a VIII	30	Julho	
13) — Chapas de dobradura para applicação em côres.	Terceiro	C. III e IV	48	"	
14) — Coloridos a lapis.	Segundo	E. I a X	31 a 33	Agosto	<b>2.º SEMESTRE</b> <b>1.º</b> Nos ultimos quatro mêses do anno, o alumno deverá ser capaz de compôr uma scena de conto infantil ou uma paisagem simples em recôrte de silhuetas. <b>2.º</b> Nos ultimos quatro mêses do anno lectivo, o alumno ainda deve ser capaz de ornamentar uma caixinha da capa de caderno ou sobre carta com decoração adequada.
15) — Applicaçào de elementos decorativos.	Terceiro	D. I a X	49 a 51	"	
16) — Copia do natural em coloridos.	Segundo	F. I a VIII	33 a 36	Setembro	
17) — Applicaçào de carimbos ornamentaes.	Terceiro	D. I a X	49 a 51	"	
18) — Representação de grupo de objectos.	Segundo	F. IX a XXIV	36 a 39	Outubro	
19) — Recôrte de silhuetas para dobradura.	Terceiro	E. I a IX	51 a 55	"	
20) — Tecelagem de papel e sua applicação.	Quarto	A. I a XVII	63 a 67	"	
21) — Desenho elementar de ornato.	Segundo	G. I a X	39 a 41	Novembro	
22) — Letreiros por meio de recortes de dobraduras.	Terceiro	G. I a IX	60 a 61	"	
<b>2.º ANNO</b>					
1) — Recôrte de silhuetas.	Terceiro	E. X a XII	55 a 56	Fevereiro	<b>1.º E 2.º SEMESTRE DO 2.º ANNO</b> <b>1.º</b> — Cartaz com elementos flôraes (recôrte em papel). <b>2.º</b> — Decoração de sobre-carta, caderno ou caixinha com elementos geometricos. <b>3.º</b> — Ornamentação de capa de livro. <b>4.º</b> — Decoração de capa de caderno ou caixinha com silhueta a pincel. <b>5.º</b> — Fitura e ornamentação de capa de livro com paisagem ou scena de aguarelada.
2) — Elementos flôraes.	Terceiro	F. I a XV	56 a 59	Março	
3) — Letreiro e cartazes.	Terceiro	G. I a X	60 a 61	Abril	
4) — Desenho constructivo.	Quarto	B. I, a 4,	69 a 74	Maio	
5) — Rudimentos de projecção.	Quarto	B. V a VIII	76 a 85	Junho	
6) — Exercícios de ornamentação.	Quarto	C. todo	87 a 91	Julho	
7) — Coloração com aguarela.	Quinto	A. I a XI	93 a 95	Agosto	
8) — Scenas e paisagens.	Quinto	B. I a XXXII	96 a 103	Setembro	
9) — Paisagens a aguarela.	Quinto	B. I a XXXII	96 a 103	Outubro	
10) — Applicações diversas.	Quinto	C. I a V	103 a 104	Novembro	

Fonte: Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico (1928)

O primeiro importante destaque, ao analisarmos a orientação na Figura 01, é a ausência de saberes geométricos dentre os assuntos a serem estudados. Com efeito, a obra tomava como pressuposto o conhecimento, por parte dos destinatários, dos saberes geométricos relativos as figuras geométricas e suas construções, bem como a nomenclatura de posições relativas entre figuras. Segundo os autores,

certas formas regulares, digam-se geométricas, são fundamentais de muitos contornos de objetos e que há de haver sempre uma preocupação capital na boa representação da forma geral aproximada de um corpo antes de se descer as minúcias figurativas (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 25).

Assim, conforme podemos depreender da citação, as formas geométricas eram vistas como base do desenho, mas o livro não trazia nenhuma revisão de ensino sobre tais assuntos. Inclusive, ao tratar sobre o contorno que serve de base para a elaboração do desenho, não era recomendado o uso de régua em nenhum momento e, ao tratar do círculo e da circunferência, havia a recomendação explícita de traçar a figura sem o auxílio do compasso. Entendemos que a ruptura entre o Desenho e a Geometria que inicialmente poderíamos perceber na obra, em especial através de seu capítulo introdutório, era apenas aparente. Com o primeiro volume de Curso de Desenho para Escolas Profissionais Técnicas, o ensino de Desenho nas Escolas de Aprendizes teve uma ligação dos saberes de Desenho com saberes artísticos e com os trabalhos manuais, mas não abandonou sua dependência dos saberes geométricos, apenas entendeu-os como pré-requisitos ou co-requisitos que os discentes deveriam possuir em outras disciplinas ou previamente. Dessa forma, vê-se que a atuação do Serviço de Remodelação já começara a alterar a disciplina Desenho na Educação Profissional, tanto em seu papel quanto em suas práticas de ensino.

Observamos também que a proposta do curso era iniciar pelo desenho de memória, espontâneo e de inspiração sobre os contos infantis. Dessa forma que as crianças eram estimuladas/motivadas pela ludicidade, o que também representava o pensamento froebeliano.

Ainda conforme a ordenação da obra, o desenho de memória era seguido pelo Desenho de cópia do natural, dependente da observação “a fim de aprender a adaptação do desenho ao original” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 33). O treino da observação também era estimulado no livro, que defende o fato de que “quem copia do natural deve, antes de tudo, procurar ver e apreciar devidamente os contorno e correspondentes coloridos” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional

Técnico, 1928, p. 34). Após esse, havia uma introdução ao desenho de ornato que seria aprofundado após o 3º ano. Esse desenho de ornato era ensinado a partir da observação da escrita e juntamente com a Caligrafia.

O método intuitivo era bastante evidenciado em toda a obra, assim como o pensamento pestalozziano, segundo as orientações do livro,

Compreende-se, pois, que o aluno vem a escola, fazendo conceito mui diverso do que seja desenho, nem de longe lhe parecendo possível que aquilo que fazia, quase instintivamente e tão condenado em casa, seria justamente a tendência manifesta, que o professor inteligente iria aproveitar no ensino. (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 17).

O método intuitivo, porém, é tratado na obra em associação direta aos Trabalhos Manuais. Silva (2021), entende que, para os autores da obra, os Trabalhos Manuais tornam-se uma adaptação do método intuitivo para a formação de mão-de-obra. O trecho a seguir nos mostra, com clareza, uma sequência de raciocínio lógico de introdução da interligação sem prejuízo ao método de ensino defendido.

A primeira parte do ensino de trabalhos manuais relacionados com o desenho deve consistir, pelas razões óbvias no caso, de exercícios recreativos, tendentes a despertar no aluno o necessário interesse pelo estudo do contorno como vem sendo preconizado. Seria, entretanto, bem condenável forçar as crianças a somente figurar contornos, desde o princípio, e subiria de ponto o atentado contra **o método intuitivo (o único lógico no ensino preparatório), se se quisesse exigir o traçado de linhas verticais, horizontais, paralelas etc., como se se tratasse de um exercício de caligrafia ou, ainda, se se comesse por uma prelação de construções geométricas.** Apresenta-se, como ótimo exercício de introdução, com o acentuado caráter de trabalho manual, o recorte de silhuetas, que a criança faz com prazer, executando espontaneamente o contorno de um objeto, cujas formas conhece. (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 51; Grifo nosso).

Destacamos, na citação, a defesa afirmativa que o método intuitivo foi o método único a ser seguido para o ensino de Desenho e Trabalhos Manuais nas Escolas Profissionais Técnicas e a crítica ao ensino de Desenho introduzido e associado à Caligrafia, como realizado nas escolas normais, ou iniciado pelas construções geométricas como realizado nas Escola de Aprendizes Artífices no período anterior a adoção da obra. Além disso, o desenho de observação, decorativo, ornamental e de figuras traziam apelos à intuição psicológica e à razão sensitiva, principalmente por meio das ilustrações do livro. A orientação de que o aluno aprendesse “desenhando por formas tiradas de modelos da natureza” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 30) era recorrente.

Para os autores de *Curso de Desenho para Escolas Profissionais Técnicas* Volume 1, as inspirações/motivações dos desenhos a serem representados eram diversas, oriundas da observação, mas traziam uma particularidade que distinguia o desenho artístico e a arte aplicada à profissão. Os autores destacavam que

em matéria de arte, o amador sem orientação escolar dedica-se exclusivamente aos modelos que correspondem a seus pendores ou preferências, mas quem quer fazer do desenho aplicado profissão não deve estar com essas restrições, que na vida prática podem causar embaraços sérios e prejudiciais. O aluno verificará, de pronto, por sugestões do professor, que **tudo pode servir como objeto de estudo e ser afinal digno de exame e apreciação. Aprender a fazer bem qualquer desenho deve ser aspiração do bom estudante de arte aplicada** (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 37 – 38; Grifo nosso).

Portanto, a arte aplicada era pragmática e não subjetiva. As profissões que se utilizavam do Desenho deveriam ser voltadas ao serviço, sob pena de presas à subjetividade do artista e não ao pragmatismo do trabalho, poderiam causar embaraços e danos.

A ênfase na prática era categoricamente defendida e explorada em toda a obra. Os autores afirmavam que “Desenho e arte são conhecimentos adquiridos, não em livros, mas na prática” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 20) e, de acordo com essa perspectiva, durante todo curso do livro, ao longo do texto eram sugeridos exercícios práticos e orientados com qual postura e materiais o mesmo deveria ser realizado. O adestramento do corpo para o desenho também era contemplado no livro. Era citada indiretamente a obra “*Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica*”, de Omer Buyse, ao afirmar que “a educação dos músculos do braço para a execução das figuras, em curvas e linhas variadas no quadro negro, constitui o objetivo capital destes desenhos [referentes à forma e contorno]” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 27). Eram sugeridos, como exercícios de orientação e direção, ações físicas tais como

a criança dá a mão *direita* para cumprimentar; avisa ao professor de que sabe a resposta de uma pergunta com a mão *esquerda*; levanta os dois braços a *altura igual, acima da cabeça, até a dos olhos, e mostram com o dedo objetos*, designados, *direções* determinadas, trazem a mão à *altura dos olhos e visam sobre ela* (tal como lhes mostra o professor com o objetivo de ensinar essa atitude de grande valor na observação dos objetos que se devem desenhar a vista). (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 25; Grifo dos autores).

Assim, entendemos os princípios de natureza metodológica que nortearam a construção da obra e buscavam orientar as práticas de ensino de Desenho na Educação Profissional segundo as ideias do Serviço de Remodelação: Desenho e Trabalhos

Manuais vistos conjuntamente, entendendo que os Trabalhos Manuais eram uma adaptação do método intuitivo para educação profissional, tomada dos saberes geométricos como pré-requisito do ensino de desenho, ensino iniciando do lúdico, passando ao desenho à mão livre e ao desenho de memória, cópia ao natural e ornato, e por fim, alicerçado na perspectiva pragmática do desenho e na educação corporal para a prática.

Ainda na Figura 01 podemos encontrar algumas intencionalidades de natureza docimológica no livro da Comissão Lüderitz acerca das denominadas “Provas de capacidade” dos alunos. Segundo Chervel (1990) a função destes critérios de avaliação engendra dois importantes fenômenos.

O primeiro, é a especialização de certos exercícios na sua função de exercícios de controle. [...] O segundo fenômeno é o peso considerável que as provas do exame final exercem por vezes sobre o desenrolar da classe e, portanto, sobre o desenvolvimento da disciplina, ao menos de algumas de suas formas. (Chervel, 1990, p. 206).

Dessa forma, ao apresentar aos professores e alunos quais os critérios de avaliação ao longo do ano letivo, o livro induz uma nova estratégia de remodelação do ensino de Desenho, destacando certos conhecimentos como imprescindíveis para que a finalidade da disciplina seja atingida. A ideia de padronização da evolução do aluno é diretamente abordada na obra ainda em sua introdução, pois afirma-se que os pontos escolhidos para meios de apuração do progresso dos alunos buscam a padronização e têm sua inspiração nos chamados “test” norte-americanos.

Assim, no primeiro semestre, era orientado o ensino de desenho de memória e decoração (recorte e aplicação de marcas de papel), contudo a ênfase a ser dada na avaliação era exclusiva ao desenho, o que reforça que a estética e arte não seriam imprescindíveis, mas a capacidade de expressar-se o seriam. Ao final do primeiro semestre destacam-se duas capacidades que deveriam ser adquiridas: através do desenho de cópia representar um grupo de objetos simples com coloração e ornamentar uma capa de caderno, seja por marcas a lápis ou com papel recortado, gabaritos ou carimbos. Nisto já se observa uma maior valorização da estética sob o trabalho produzido, bem como a articulação entre o desenho e os trabalhos manuais de cartonagem (na construção e utilização de papel recortado, gabaritos ou carimbos). Tais habilidades seriam reforçadas no segundo semestre do primeiro ano, onde novamente a ornamentação (agora de uma caixa) seria prova de capacidade, bem como, o desenho de silhuetas a partir da memória de uma cena de conto infantil e/ou da observação de uma paisagem. A partir do segundo ano seria aprofundada mais a concepção

da relação entre o desenho e os trabalhos manuais juntamente com a perspectiva artística de estímulo à estética na decoração ou ornamentação de objetos. Nisso, os motivos mais diversos seriam explorados como viáveis para decoração e ornamentação, quer sejam florais, quer figuras geométricas, silhuetas ou aquarelas.

É importante destacar que, na apresentação da orientação “Metodologia de Ensino de Desenho e Trabalhos Manuais”, conforme disposta na Figura 01, existia uma nota que afirmava “são indispensáveis os estudos preparatórios contidos no primeiro capítulo” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 6). Com efeito, no primeiro capítulo da obra eram apresentados, em termos gerais, as concepções dos autores sobre o Desenho e os Trabalhos Manuais para a educação profissional, as finalidades do ensino de desenho e a importância da educação prática e da motivação para que fossem atingidos os objetivos esperados.

De início, a obra já se dispunha a explicar a relação entre a arte/desenho e a produção; ao afirmar que “todo e qualquer trabalho manual ou manufatura vem a ser um objeto de arte, como se costuma dizer, quando esta presidiu na execução e foi acrescida na feitura” (Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, 1928, p. 7) já evidenciava-se que a produção oriunda do trabalho humano estava relacionada com a arte, o fazer e a estética, portanto a temática da obra é relativa à profissionalização. Em seguida, criticava-se a maneira com a qual se lida, no campo educacional, com o Desenho e os Trabalhos Manuais, comentando que tal ensino ainda não era realizado com o necessário interesse nas escolas públicas. Ainda, no primeiro capítulo a obra apresenta a quem se deve priorizar o ensino de desenho conforme disposto no livro: adultos “que queriam ressarcir o que perderam em seu tempo de escola e que precisam aprender alguma coisa de arte aplicada” (Idem, p. 8) e crianças. Note-se que é afirmado o ensino de desenho para crianças em geral e não apenas para aqueles de cursos profissionais, o que nos faz entender que, implicitamente, a obra defende o ensino de desenho de modo universal e não restrito às classes trabalhadores.

A ênfase ao ensino prático foi reforçada pelos itens das provas de capacidade. Todos eram essencialmente *art de faire*, voltados à decoração através das técnicas ensinadas ao longo do ano, tais como o recorte de silhuetas de elementos florais, elementos geométricos do desenho construtivo ou uso de aquarela. Entendemos que, para o primeiro ano, o ensino de Desenho nas escolas profissionais aproximava-se do conhecimento desta disciplina nas instituições não-profissionalizantes, tanto pelo

programa, quanto pelos motivos de desenhos e pelo método intuitivo, diferenciando-se apenas pela ligação mais evidente com os Trabalhos Manuais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise da obra *Curso de Desenho para Escolas Técnicas Profissionais* produzida pelo Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico podemos perceber que a produção e circulação de ideias pedagógicas sobre o ensino de Desenho na Educação Profissional Brasileira foi reorientada. Diante de necessidade de maior êxito na formação de mão de obra foi cerceada a liberdade dos docentes, existente devido a falta de uniformidade do currículo nas EAAs, e instituído um norteamento metodológico e docimológico orientado a partir de apropriações de práticas internacionais.

A confecção e distribuição da obra, juntamente com a regulação da Portaria de Consolidação e a criação do Serviço de Inspeção foram estratégias governamentais para que as ideias do Serviço de Remodelação fossem instauradas, levando as EAAs a, no ensino de Desenho, associar essa disciplina – vista como de fundamental importância para a Educação Profissional – aos Trabalhos Manuais, entendido como método de ensino que adapta o método intuitivo à formação de mão de obra.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chartier, R. (1990) *A história cultura – entre práticas e representações*. Trad.: Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Chartier, R. (2002) *À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude*. Trad.: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. da UFRGS.
- Chartier, R. (2017) *A história ou a leitura do tempo*. Tradução Cristina Antunes. 2. Ed. 3ª Reimpressão. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- Chervel, A. (1990) História das Disciplinas Escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, 2(2), 177 – 229.
- Ginzburg, C. (2007) *Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História*. 2ª Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras.
- Julia, D. (2001) A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, 1 (1,[1]), 9 – 43.



Julia, D. (2002) Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: Lopes, A. C. & Macedo, E. (Orgs.) *Disciplinas e integração curricular: História e Políticas*. (pp. 37 – 71). Rio de Janeiro: DP&A.

Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico. (1928) *Curso de Desenho para as Escolas Profissionais Técnicas*. Volume 1 (Desenho Figurativo). Rio de Janeiro, RJ: Papelaria Americana.

Silva, J. C. C. (2021) *Educar a mão e o olhar para o trabalho: A disciplina Desenho na Escola de Aprendizizes Artífices do Rio Grande do Norte (1909 – 1937)*. (Tese em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal.