

DIDÁTICAS E DISCURSOS EM DEFESA DO DESENHO COMO OBJETO DE ENSINO E DE SUA INSERÇÃO NA INSTRUÇÃO PÚBLICA LUSO-BRASILEIRA

Gláucia Maria Costa Trinchão

Resumo

O texto identifica e analisa idéias que nortearam as políticas educacionais e propostas didático-pedagógicas apontadas no século XVII, ampliadas no XVIII, que ajudaram a socializar o Desenho como disciplina escolar e guiaram a elaboração de novos mecanismos didáticos na cultura ocidental no século XIX. O desempenho na arte do Desenho ora seguia os propósitos da educação da visão e da mente de Comenius, ora em busca da justeza do olho e da flexibilidade da mão na orientação de Rousseau, ou pela precisão do pensamento e da observação aplicada por Pestalozzi, ou ainda de forma natural e intuitiva indicada por Froebel, o desenhar como atividade inerente ao indivíduo. Destaca também, discursos de artistas e pedagogos portugueses em defesa do Desenho como objeto de ensino para instrução pública e como meio civilizador.

Palavras-chave: História da Disciplina de Desenho; Didática do Desenho; Defensores do Desenho.

DIDACTICS AND DISCOURSES IN DEFENSE OF THE DRAWING AS AN OBJECT TEACHING AND ITS INCLUSION IN PUBLIC LUSO-BRAZILIAN EDUCATION

Abstract

The text identifies and analyses the ideas that guided the educational policies and didactic-pedagogic proposals created in the XVII century and developed throughout the XVIII century, which helped to socialize Drawing as a school discipline, and lead to the development of new didactic mechanisms in the XIX century western cultures. The development in the Art of Drawing changed its guidelines according to whom it followed it could either pursue the sharpness of the eye and the flexibility of the hand, according to Rousseau, as it could aim for the precision of the mind and of the observation defended by Pestalozzi, or it could accept the natural and intuitive way to develop the Art of Drawing defended by Froebel, drawing as inherent activities in the individual. It also highlights Portuguese

pedagogues and artists speeches in defense of Drawing, both as public teaching subject and civilizer method.

Keywords: History of the Drawing Discipline; Drawing Didactics; Drawing Defenders

DIDÁCTICAS Y DISCURSOS EN DEFENSA DEL DISEÑO COMO OBJETO DE ENSEÑANZA Y DE SU INSERCIÓN EN LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA LUSO- BRASILERA

Resumen

El texto identifica y analiza ideas que nortearon las políticas educacionales y propuestas didáctico-pedagógicas apuntadas en el siglo XVII, ampliadas en el XVIII, que ayudaron a socializar el diseño como disciplina escolar y guiaron la elaboración de nuevos mecanismos didácticos en la cultura occidental en el siglo XIX. El desempeño en el arte del Diseño a veces seguía los propósitos de la educación de la visión y de la mente de Comenius, a veces en busca de la firmeza del ojo y de la flexibilidad de la mano en la orientación de Rousseau, o por la precisión del pensamiento y de la observación aplicada por Pestalozzi, o aún de forma natural e intuitiva indicada por Froebel, el diseñar como actividad inherente al individuo. Destaca también, discursos de artistas y pedagogos portugueses en defensa del diseño como objeto de enseñanza para instrucción pública y como medio civilizador.

Palabras clave: Historia de la Disciplina de Diseño; Didáctica del Diseño; Defensores del Diseño.

DIDACTIQUES ET DISCOURS EN DÉFENDANT LE DESSIN COMME OBJET D'ENSEIGNEMENT ET SON INSERTION DANS L'INSTRUCTION PUBLIQUE PORTUGAISE ET BRÉSILIENNE

Résumé

Le texte identifie et analyse des idées qui ont orienté les politiques éducatives et les propositions didactiques et pédagogiques visées au XVII^e siècle, agrandies au XVIII^e siècle, qui ont aide à socialiser le Dessin comme une matière scolaire et qui ont guidé l'élaboration de nouveaux mécanismes didactiques dans la culture occidentale au XIX^e siècle. La performance dans l'art du Dessin tantôt suivait les intentions de l'éducation de la vision et de l'esprit de Comenius, tantôt à la recherche de la justesse de l'oeil et de la flexibilité de la main dans l'orientation de Rousseau, ou par la précision de La pensée et de l'observation appliquée par Pestalozzi ou encore de la façon naturelle et intuitive indiquée par Froebel, le dessin comme une activité inhérente à l'individu. Il détache aussi les discours de

quelques artistes et des pédagogues portugais en défendant le Dessin comme objet d'enseignement pour l'instruction publique et comme un moyen civilisateur.

Mots-clés: Histoire de la Discipline du Dessin; Didactique du Dessin; Défenseurs du Dessin.

Introdução

O texto apresenta parte da pesquisa para doutoramento em Educação, que trata do processo de transformação do Desenho em objeto de ensino na perspectiva histórica comparada, reflexiva e crítica e que busca suprir a lacuna bibliográfica e investigativa existente, principalmente, sobre o ensino de Desenho nos espaços públicos escolares luso-brasileiros oitocentistas. Este estudo identifica e analisa idéias que nortearam as políticas educacionais e propostas didático-pedagógicas apontadas desde o século XVII, ampliadas no XVIII, que ajudaram a socializar o Desenho como disciplina escolar e guiaram a elaboração de novos mecanismos didáticos na cultura ocidental no século XIX. Destaca os discursos de pedagogos e artistas, inclusive portugueses, que escreveram parte da história da transformação do Desenho em objeto de ensino e a de sua inserção como conhecimento necessário à ilustração e formação do homem. Essa história começou com os trabalhos teóricos de pedagogos como Jan Amos Seges Comenius (1592-1670) e a educação utilitária, e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e a educação naturalista. Passam pela aplicação prática dos pedagogos Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) e a educação humanista de práticas racionalistas, e por Friedrich A. Froebel (1782-1852), com a educação naturalista de prática intuitiva. Artistas plásticos portugueses oitocentistas, como Joaquim Machado de Castro, com uma carta em defesa do Desenho (1780) e um discurso sobre sua “Utilidade” (1787), e Francisco Vieira Junior, com o discurso (1803) feito na abertura da Academia de Desenho e Pintura do Porto, e o pedagogo Ribeiro Sanches (1699-1783) e o estudo para implantação do Colégio dos Nobres em Lisboa também tiveram grande importância nesse processo.

No caminho dos incentivos e propostas para inserção do Desenho no âmbito escolar, surgiram diferentes vertentes para sua

didática, cujos critérios para o bom desempenho na arte do Desenho ora seguiam os propósitos da educação da visão e da mente de Comenius, ora em busca da justeza do olho e da flexibilidade da mão na orientação de Rousseau, ora pela precisão do pensamento e da observação aplicada por Pestalozzi, ora de forma natural indicada por Froebel, o desenhar como atividade inerente ao indivíduo. Em Portugal, os artistas Machado de Castro e Francisco Vieira Junior, acreditavam no Desenho como meio civilizador e estimulavam a sua socialização na educação pública. Por outro lado, o pedagogo Ribeiro Sanches defendia a socialização do Desenho como conhecimento importante para a formação cidadã, mas apenas aos nobres caberia a instrução em Desenho, principalmente os dotados de inteligência, aos quais o Estado deveria dar uma educação militar para formar mão-de-obra capaz de assumir cargos administrativos importantes no reino e seus domínios.

Tais idéias iluministas do século XVIII, em busca de uma racionalidade científica e econômica, chegaram às décadas iniciais do século XIX no momento de transição do feudalismo ao capitalismo, momento de liberalismo humanista em contraponto com a sociedade produtora de mercadoria. Os trabalhos desses pedagogos, considerados precursores da conscientização da necessidade de socialização do saber em Desenho no espaço escolar, apresentaram indicativos dos processos de recriação e didatização desse saber. O contexto que envolve o processo de transformação do conhecimento em Desenho em objeto de ensino para as escolas públicas ocidentais e do surgimento das primeiras propostas de recriação didática desse campo do saber escolar, entretanto, se organiza no momento do surgimento das primeiras fábricas e da modernização das máquinas, que suscitam uma nova mão-de-obra adaptada ao progresso da ciência e da técnica. A força produtiva, até então considerada como ocupação inferior no quadro social, necessitava de aperfeiçoamento e qualificação. Era preciso reorganizar o mecanismo educacional para capacitar os

segmentos sociais que ocupariam os novos campos profissionais técnicos e administrativos.

Este estudo vincula-se à História das Disciplinas Escolares e da Didática do Desenho, portanto, sem entrar no âmbito da discussão conceitual entre método e didática, esclarece-se a substituição do termo “método”, tão utilizado pelos pedagogos da época analisada, por didática. Isso por se estar investigando a organização, criação e exposição prática do saber em Desenho no âmbito escolar e identificando as práticas pedagógicas adotadas. Tal substituição foi feita porque a reflexão didática, segundo Astolfi e Develay (2003, p. 13), permite “traduzir em atos pedagógicos uma intenção educativa”. A pesquisa nessa área referencia os “principais conceitos que funcionam na disciplina e análise de suas relações”, se interessa pela “história”, “retificações”, “modalidades de introdução no ensino”, e examina “o funcionamento social” dessas categorias básicas e as “práticas sociais às quais eles remetem”.

O Desenho na Educação Utilitária de Comenius: Educar a Visão e a Mente

Os primeiros estímulos à inserção do Desenho no grupo dos conhecimentos básicos à formação e instrução pública, os primeiros passos para sua socialização e primeiras propostas didáticas de ensino-aprendizagem em Desenho, surgiram com Jan Amos Seges Comenius, com a *Didática Magna* (1657). O Desenho nas escolas como meio de vinculação das palavras e as coisas, cujo método previa a busca do desconhecido a partir do já sabido, da parte ao todo e do geral ao particular, acompanhou as primeiras propostas de Comenius. Ele foi o primeiro a pregar a introdução do conhecimento em Desenho na educação pela prática sistemática da imitação dos objetos, como meio de adquirir a perfeição do traço. Tal aquisição vincula-se à “visão utilitária” da educação – estudar “apenas o que tenha inquestionável utilidade

nesta vida e na futura”-, à “arte de ensinar tudo a todos” e ao desenvolvimento da prática da observação e reprodução do objeto. Surge uma pedagogia realista com o lema: ensinar a “aprender a fazer fazendo” (COMENIUS, 2002, p. 185), tendo como modelo as práticas dos mestres das artes mecânicas, pois estes ensinam “a fazer as coisas para que aprendam a fabricar fabricando”, sem “discursos teóricos” (Ibidem, p. 244).

A ciência busca educar a visão e a mente para o bom conhecimento das coisas com aplicação prática, sistemática e utilitária. A observação interna dessas coisas exige “os mesmos requisitos da observação ou visão externa”. Se a visão precisa do olho, do objeto e da luz, a ciência tem a mente como o olho da observação interna, “o engenho”. Tudo que está fora ou dentro do intelecto representa o objeto e a atenção é a luz necessária à observação. Tanto a educação da visão quanto a da ciência, portanto, necessitam de um método que garanta ao “engenho” a apreensão das coisas com segurança e prontidão (COMENIUS, 2002, p. 231). A instrução, portanto, deve começar pela observação e análise do objeto seguido da explicação oral e verbal, pois a partir dos sentidos se inicia o conhecimento. As coisas devem ser postas diante dos sentidos, as visíveis diante dos olhos, as sonoras, dos ouvidos, daí por diante (Ibidem, p. 232).

No desempenho da didática do Desenho, professor e aluno devem seguir três requisitos da arte: 1) modelo - forma a ser imitada; 2) matéria - a que socializa a nova forma; e 3) instrumentos com que se realiza a obra. À didática de ensino cabe: 1) preparar o modelo a ser copiado; 2) criar advertências e regras para orientação; e 3) escolher exemplos perfeitos para reprodução pela imitação. Para o aprendizado cabe: 1) examinar obras de artífices consagrados; 2) relacioná-las com modelos e regras ensinadas; 3) executar sistematicamente os exercícios; e 4) dominar a forma.

A didática comeniana do Desenho se baseia na prática árdua e repetitiva de exercícios pela observação e cópia do objeto real de formas perfeitas, na instrumentalização da mão, na escolha

e uso correto da técnica e da matéria que socializará o produto (escultura, pintura, desenho, arquitetura), seguida da orientação prudente e do exercício freqüente, de acordo com o nível de conhecimento e capacidade de compreensão por faixa etária. Isso como garantia da habilidade no Desenho e da criação do hábito da arte, pois a prática é árdua e demorada, mas extremamente útil, a teoria é fácil, breve, porém “proporciona apenas deleite” e “só a prática faz o artífice” (COMENIUS, 2002, p. 243).

**Quadro Resumo 1 – Conceitos e concepções
para a didática do Desenho por Comenius**

COMENIUS, Jan Amos Seges (1592-1670) O primeiro a pregar a introdução do conhecimento em Desenho na instrução pública	
Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a fazer fazendo. - Educação voltada para a utilidade. - Educação da Visão e da Mente
Concepções Didáticas Sobre o Desenho	<ul style="list-style-type: none"> - A teoria é fácil e breve, proporciona apenas deleite; - A prática é árdua e demorada, é extremamente útil; - Prática sistemática da imitação de objetos para alcançar a perfeição; - Abnegação da criatividade; - Para modificar a forma é preciso primeiro dominá-la.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo: objeto ou idéia a ser reproduzido; - Matéria: meio pelo qual será socializada a nova forma; - Instrumento: com que se realiza a obra.
Procedimentos	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Preparar modelos perfeitos a serem copiados; 2 - Criar advertências e regras para orientação da imitação;

	<p>3 - Dar outros exemplos para auxiliar na reprodução de peças semelhantes;</p> <p>4 - Examinar as obras de artífices consagrados relacionando-as com modelos e regras ensinadas;</p> <p>5 - Executar sistematicamente os exercícios;</p> <p>6 - Depois do domínio da forma, avaliar as invenções.</p>
--	---

Nota explicativa 1: quadro construído pela autora, com base na bibliografia utilizada neste item, com o fim de sintetizar as principais idéias sobre a prática didática para o ensino de Desenho proposta por Comenius.

O Desenho surge como conhecimento necessário à formação prática e utilitária do homem e artifício importante para a compreensão da utilidade do conhecimento na aplicação prática das Artes. A abnegação da criatividade, entretanto, torna-se uma das regras básicas da didática comeniana de ensino-aprendizagem da Arte do Desenho, só depois do conhecimento e domínio da forma se pode modificar e criar.

O Desenho na Educação Naturalista de Rousseau: Olho Justo e Mão Flexível

Os mecanismos didáticos mais sistemáticos para o ensino do Desenho se esboçam no início dos oitocentos, com a teoria educacional de inspiração naturalista de Jean-Jacques Rousseau, em que a experiência adianta-se às lições e a natureza e a educação são apenas hábitos. “A educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de comer e andar, já ele se instrui” (ROUSSEAU, 1992, p. 42).

Na aquisição das habilidades em Desenho, a criança é naturalmente grande imitadora e por isso tenta desenhar sem se preocupar com a arte em si, mas “para tornar seu olho justo e sua mão flexível”. O importante no desenhar é a aquisição da

“perspicácia do sentido e os bons hábitos do corpo que se ganha com o exercício”. Para evitar a perda da possibilidade natural de educar a mão e o olho pela simples experiência e pelo livre exercitar do traço, entretanto, deve-se evitar “dar-lhe um professor de desenho, que só a levaria a imitar imitações e a desenhar segundo desenhos”; seu único professor deve ser a natureza e os objetos, seus únicos modelos. A criança deve ter o original diante dos olhos e sua representação no papel, para “que se acostume a bem observar os corpos e suas aparências” (Ibidem, p. 145). As formas exatas devem estar impressas na imaginação, evitando a substituição da “verdade das coisas” por figuras estranhas e fantasiosas, a perda do “conhecimento das proporções e o gosto pelas belezas da natureza” (Ibidem, p. 146).

A didática para o estudo das formas e aquisição de habilidades viso-motoras pode causar um atraso no aprendizado da “elegância dos contornos e do traço leve do desenhista”, mas nunca no “discernimento dos efeitos pitorescos e no bom gosto do desenho”. Dessa maneira, a criança rabisca “durante muito tempo sem nada fazer de reconhecível”, em compensação, tem “golpe de vista mais preciso”, “mão mais segura”, o “conhecimento das verdadeiras relações de formas e tamanhos” entre elementos da natureza e corpos naturais e uma “rápida experiência do jogo da perspectiva”. Assim a criança conhece a forma e não a imita, pois é mais importante que ela “desenhe bem uma folha de acanto” que “a folhagem de um capitel” (Idem).

O desenhar livre de regras e pela observação da natureza é um momento de diversão a ser compartilhado com o professor, que deve pegar no lápis e desenhar, “tão desordenadamente” quanto o aluno, um homem com traços finos para braços, pernas e dedos grossos e, progressivamente, perceberem as desproporções, observando espessura, comprimento, cor, aparência e forma (ROUSSEAU, 1992, p. 146). A repetição exaustiva e sistemática dos desenhos por “vinte, trinta vezes”, seguida de emolduramento, exposição e análise, garantem a perfeição. Os mais grotescos em molduras brilhantes, ou douradas, para realçar e

as imitações “exatas” que apresentem um bom desenho, uma moldura preta simples, pois não precisaram de “embelezamento”, eles bastam “a si mesmo” (Ibidem, p. 147). De forma discriminatória, a didática de Rousseau propõe o emolduramento e a exposição dos desenhos do professor e dos alunos, que são colocados à observação para investigação do desenvolvimento das habilidades.

O método natural da criança deve ser aplicado também à Geometria, no lugar dos métodos racionais, pois aprender Geometria “é tanto uma questão de imaginação quanto de raciocínio”, já que para os adultos tal conhecimento representa “a arte de raciocinar” e para as crianças “a arte de ver” (ROUSSEAU, 1992, p. 146). A Geometria significa “apenas arte de se servir da régua e do compasso” e não deve ser confundida com o desenho livre, logo, as crianças raramente devem ter acesso aos instrumentos (Ibidem, p. 148). O aluno precisa encontrar as demonstrações raciocinando sozinho, desenhando figuras exatas, combinando-as e colocando-as umas sobre as outras e examinando suas relações, ao invés de apenas exercitar a memória. Assim ele descobrirá a “geometria elementar” pela observação e sem lições teóricas, problemas e demonstrações, “senão a da simples superposição” (Ibidem, p. 147). Nesse caminho didático, as crianças, a partir da observação da forma e de suas combinações e organizações espaciais, deduzem e aprendem por exemplo, as leis da perspectiva.

Quadro Resumo 2 – Conceitos e concepções para a didática do Desenho por Rousseau

ROUSSEAU, Jean-Jacques (1712-1778). Corrente mais naturalista sobre o processo ensino-aprendizagem do Desenho.	
Educação	- As crianças são naturalmente grandes imitadoras; - Tornar o olho justo e a mão flexível;

	<ul style="list-style-type: none"> - O único professor é a natureza e o único modelo é o objeto; - Esse procedimento pode causar atraso no desenhista, no aprendizado da elegância dos contornos e da leveza do traço, mas não ao discernimento dos efeitos pitorescos e do bom gosto do desenho.
Concepções Didáticas Sobre o Desenho	<ul style="list-style-type: none"> - Prática sistemática e repetição da cópia de objetos; - Ter domínio e conhecimento da forma no lugar de imitá-la; - Desenhar como momento de diversão, livre de regras e pela observação da natureza;
Procedimentos Didáticos	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar diante do desenhista o original e sua representação no papel; - Acostumar à observação dos corpos e suas aparências; - Emoldurar e espalhar em um espaço os desenhos do professor e dos alunos para serem observados e analisados; <p>No caso da Geometria:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer o aluno encontrar as demonstrações, no lugar de ditá-las; - Ensinar o aluno a raciocinar por si só, ao invés de apenas exercitar a sua memória; - Ensinar pela observação, sem a definição nem qualquer outra forma demonstrativa senão a da simples superposição; - Relacionar os elementos da Geometria e permitir que os alunos os encontrem sozinhos.

Nota explicativa 2: quadro construído pela autora, com base na bibliografia utilizada neste item, com o fim de sintetizar as principais idéias sobre a prática didática para o ensino de Desenho proposta por Rousseau.

A aquisição do conhecimento do Desenho, em Comenius e Rousseau, baseia-se na prática da observação e traçado constante e sistemático do objeto, para se educar a mente, o olho e a mão, com vistas ao conhecimento das coisas materiais e do gosto pelas formas belas. Para Rousseau, entretanto, a justeza do olho, a flexibilidade da mão e o conhecimento devem ser adquiridos pelo prazer, pela brincadeira associada à repetição sistemática da imitação de formas geométricas com precisão, a partir da exposição de exemplos seguida de implicações orais e técnicas.

O Desenho na Educação Humanista de Pestalozzi: Precisar o Pensamento e a Observação

Rousseau e Comenius defendem o estímulo à prática sistemática e repetitiva da cópia da forma como proposta para a didática do Desenho, buscando através do profundo conhecimento chegar à perfeita imitação do objeto. Por outro lado, o médico suíço Johann Heinrich Pestalozzi, continuador das idéias de Rousseau na linha educacional naturalista e primeiro pedagogo moderno a colocar na prática o Desenho como disciplina escolar em cursos elementares, diverge na didática ao propor uma vertente racionalista baseada no Desenho Geométrico.

Com idéias iluministas e ideais humanistas, a didática pestalozziana estimula o desenvolvimento livre e pleno do homem e a inserção do Desenho e da Geometria como conhecimentos básicos à sua formação e instrução. Suas propostas direcionam o Desenho para o ensino primário e a Geometria e o Desenho para o ensino superior. Suas idéias influenciaram mudanças na educação elementar em países como Prússia, Alemanha, Rússia, Polônia, Itália e Espanha (EBY, 1976, p. 393). A França e a Inglaterra sofreram menos influência, entretanto, a Suíça criou escolas normais para instrução e formação da mão-de-obra

docente capacitada para ensinar segundo seus métodos (Ibidem, p. 407).

O ensino do Desenho, por estar ligado à percepção e a observação da forma, surge como meio de tornar o pensamento claro e preciso e de exercitar “a criança na grandeza da observação”, condições básicas para o entendimento da doutrina pestalozziana “da impressão sensorial como o fundamento de toda a instrução”. O Desenho está compreendido como uma forma natural de expressão da criança, primeira tentativa de simbolização linear que dá “acesso natural à escrita” e facilita naturalmente sua execução (EBY, 1976, p. 394).

Apesar de considerar a “experiência da criança” e sua habilidade de desenhar e fazer contornos de objetos como uma tentativa de simbolização linear, Pestalozzi cria uma didática artificial e enfadonha para o Desenho, que se centra no objetivo de “mecanizar a instrução” (Ibidem, p.394-395). Ele não sabia desenhar, mas criou um “alfabeto” formado por linhas, ângulos e curvas a ser copiado por “repetições intermináveis” até a aquisição da “habilidade perfeita”, trabalhando com o princípio da “continuidade ininterrupta e progresso”, em que gradativamente se desenha figuras mais complexas (Idem). Em sua didática em busca das habilidades motoras o Desenho livre de objetos foi rigidamente excluído.

Quadro Resumo 3 – Conceitos e concepções para a didática do Desenho por Pestalozzi

PESTALOZZI, Johann Heinrich (1746-1827).	
O primeiro a colocar o Desenho como saber a ensinar em cursos elementares.	
Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Vertente racionalista tendo por base o Desenho Geométrico; - Precisão do Pensamento e da Observação; - Consideração da experiência da criança; - Os desenhos infantis como tentativas de

	<p>simbolizações lineares;</p> <p>- O desenho é o acesso natural à escrita.</p>
<p>Concepções Didáticas Sobre o Desenho</p>	<p>- Meio natural de expressão da criança;</p> <p>- Conhecimento fácil de ser ministrado e apreendido;</p> <p>- Meio de tornar o pensamento claro e preciso;</p> <p>- Está ligado à percepção da forma;</p> <p>- Exercita a criança na grandeza de observação.</p>
<p>Procedimentos Didáticos</p>	<p>- Aquisição de habilidades pela cópia de linhas, ângulos e curvas;</p> <p>- Alcance da perfeição pela prática e pela repetição;</p> <p>- Aumento gradativo da complexidade das figuras;</p> <p>- Exclusão do desenho livre de objetos.</p>

Nota explicativa 3: quadro construído pela autora, com base na bibliografia utilizada neste item, com o fim de sintetizar as principais idéias sobre a prática didática para o ensino de Desenho proposta por Pestalozzi.

O interesse de Pestalozzi pelo ensino do Desenho vem da sua crença no Desenho como um meio de tornar o pensamento claro e preciso, por este estar ligado à percepção da forma e por exercitar a observação, condições básicas para o entendimento de sua doutrina da impressão sensorial como o fundamento de toda a instrução. Além disso, como o Desenho é naturalmente uma das formas de expressão da criança, para Pestalozzi, a primeira tentativa de simbolização linear, isso facilitaria naturalmente a escrita. Por conta da finalidade de se alcançar a escrita, pelo desenvolvimento das habilidades motoras, o Desenho livre de objetos era rigidamente excluído.

O Desenho na Educação Prática e Intuitiva de Froebel: Atividade Inerente ao Indivíduo

No início do século XIX, o Desenho entra nas concepções pedagógicas de Froebel como ponto central da manifestação da pintura e da escrita por meio de linhas, aparece como atividade inerente ao homem e uma disposição natural a ser cultivada e inserida em uma proposta de educação intuitiva. Os ideais de Pestalozzi foram seguidos e melhorados pelo alemão Friedrich A. Froebel, homem dedicado aos estudos filosóficos, com experiência em arquitetura e agrimensura, mas seu interesse especial por estudar a natureza influenciou suas concepções educacionais. Fruto “da expansão capitalista” e “dos ideais românticos em seus aspectos mais conservadores” (ARCE, 2002, p. 62) e insatisfeito com suas próprias experiências escolares, Froebel (2001, p. 70) organiza uma “metodologia de trabalho baseada na prática”.

O incentivo à socialização do Desenho aparece em uma concepção pedagógica naturalista, pois ele “se dirige ao entendimento, às faculdades intelectuais, ao espiritual [...] ao corporal, ao externo, à destreza da mão”, logo “desenvolve a visão para conhecer as formas e a mão para representá-las”, além de trabalhar “o tédio” e a “ociosidade”. Surge então uma didática com espaços e materiais dispostos e ao alcance da criança, para que ela possa “expressar seu interior de maneira intuitiva” (FROEBEL, 2001, p. 99), por meio de jogos e brinquedos como materiais educativos (dons) (ARCE, 2002, p. 74). Os brinquedos materializam “estruturas matematicamente perfeitas” e com eles a criança aprende, externaliza o que ocupa a mente e mostra talentos. A didática é explorada de três formas: a da vida – onde se constrói livremente formas cotidianas (cadeira, armários, mesa); a da beleza – onde se dá vazão a formas geométricas, e a do conhecimento – onde se explora conceitos matemáticos (volume, tamanho, quantidade) e exercita a linguagem, aprendendo os nomes das formas (Ibidem, p. 194).

A didática Froebeliana retoma princípios Pestalozzianos, porém centra-se mais no interior do indivíduo e na mediação da externalização pela manipulação de objetos. Pestalozzi destaca a importância da aquisição dos rudimentos do cálculo e da escrita, Froebel os substitui pela brincadeira como forma de respeitar o seu desenvolvimento natural (Ibidem, p. 199). O Desenho surge como uma atividade inerente ao indivíduo, logo, a escola não forma artistas, mas estimula a apreciação das obras de arte. A didática se relaciona “com as instituições corporais”, se aprende o que é um comprimento pelo ensino das representações espaciais (FROEBEL, 2001, p. 189-190).

Quadro Resumo 4 – Conceitos e concepções
para a didática do Desenho por Froebel

FROEBEL, Friedrich A. (1782-1852) O jogo e o brinquedo como grandes instrumentos ou materiais educativos	
Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Educação Prática e Intuitiva; - Desenho como atividade inerente ao indivíduo; - Ponto central da manifestação da pintura e da escrita; - O Desenho conduz ao entendimento, às faculdades intelectuais, ao espiritual, ao corporal, ao externo, à destreza da mão, desenterra o tédio e a ociosidade.
Concepções Didáticas Sobre o Desenho	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a apreciação pela arte sem previr à formação de um artista; - Entender as artes como objeto de ensino escolar de forma séria; - Aprender através de objetos matemáticos perfeitos.
Procedimentos Didáticos	<ul style="list-style-type: none"> - Criar um ambiente com materiais para expressão intuitiva;

	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar o material de três formas: <ol style="list-style-type: none"> 1- a forma da vida – construção livre de formas do cotidiano; 2 - a forma da beleza – daria vazão a formas geométricas; 3 - a forma do conhecimento – explorar as formas e exercitar a linguagem e os conceitos matemáticos; - Criar séries de formas geométricas de madeira; - Colocar à disposição uma variedade de objetos como feijões, sementes de flores, dentre outros; - Explorar as formas do geral para o específico; - Ter como instrumentos: lápis e ardósia marcada por uma trama quadriculada; - Exercitar a representação e interpretação das relações fundamentais das formas e dos tamanhos sobre a ardósia quadriculada.
--	--

Nota explicativa 4: quadro construído pela autora, com base na bibliografia utilizada neste item, com o fim de sintetizar as principais idéias sobre a prática didática para o ensino de Desenho proposta por Froebel.

Na didática froebeliana, o Desenho, como disposição natural e como concepção pedagógica, atende ao ensino das artes e da escrita. O conhecimento se constrói gradativamente, partindo do particular ao geral - das linhas até chegar à construção e estudo das formas inteiras, segue uma formação intuitiva que busca o auto-conhecimento com liberdade, em um processo de construção e descoberta das figuras. A brincadeira agora traz o brinquedo como elemento didático do ensino intuitivo, principalmente o de Desenho. Brincando se explora exaustivamente a forma pela intuição, a associa às coisas da vida e se descobrem propriedades e leis matemáticas.

Discursos Lusos em Defesa do Desenho como Objeto de Ensino Público

O Desenho como objeto de ensino teve seus defensores desde Comenius e sua prática didática se esboçou desde Pestalozzi. Em Portugal e no Brasil, no final dos oitocentos, o conhecimento em Desenho estava restrito aos naturalistas, militares, artesãos e nobres, mas novas idéias de artistas portugueses já estimulavam a sua socialização na educação pública, como exemplos, de Joaquim Machado de Castro, com uma carta em defesa do Desenho (1780) e um discurso sobre sua “Utilidade” (1787), e Francisco Vieira Junior, com o discurso (1803), feito na abertura da Academia de Desenho e Pintura do Porto.

O artífice, escultor e professor Joaquim Machado de Castro, como um afeiçoado à arte do Desenho expôs suas idéias em duas cartas, uma escrita em 1780 e outra em 1817. Na primeira, reanima um aluno de escultura à perseverança nos estudos, considera as Belas-Artes (Arquitetura, Pintura e Escultura) como filhas do Desenho e mostra sua crença “no poder regenerador da arte, do lugar que pertence ao desenho na cultura geral dos homens” (MAGALHÃES, 1960, p. 383). A segunda, uma reedição, incentiva a proteção das “Belas-Artes filhas do Desenho contra os espíritos ignorantes e mal educados, que delas fazem ainda diminuto apreço” (CASTRO, 1817, p. 2).

Em 1787, como funcionário da Casa da Escultura das Obras Públicas e correspondente da Academia Real das Ciências, Machado de Castro discursa na Casa Pia do Castelo de São Jorge de Lisboa sobre a “utilidade do Desenho”. O discurso, fruto de estudos teóricos e relato de experiências artísticas profissionais, mostra à realeza o grau de importância do Desenho para a formação dos cidadãos portugueses, principalmente os menos afortunados. Ele mostra que “a prática e o conhecimento do desenho” eram “muito úteis, e precisos em todo o estado civil” e que suas aplicações “devem ser dirigidas com bom gosto, na imitação da Natureza” (ALMEIDA, 1960, p. 4). “Não há Nação

alguma polida, que não busque ansiosamente estabelecer Aulas, e Academias das Artes do Desenho” (CASTRO, 1818, p. 4). O aprendizado do Desenho não é “um imediato efeito do luxo, mas sim um deleitável fomento da cultura civil” adotado pelas mais modernas civilizações, como a França e a Itália, que investem em sua defesa e na manutenção das escolas de Desenho (Ibidem, p. 5). Para se tirar proveito da utilidade inerente ao Desenho e suas aplicações, a atenção do artista deve ser dirigida para o bom-gosto, ter como base a imitação da natureza, realizar estudos práticos, além de ter noções de todas as ciências e de todas as artes (Ibidem, p. 13).

Os frutos do Desenho enquanto conhecimento se espalham entre as Ciências e as Artes: Matemática (Geometria), História Natural, Física, Medicina (Anatomia) e Botânica, “o desenho como auxiliar na promulgação das doutrinas e ainda mesmo para estudá-la”. A Arquitetura, a Escultura e a Pintura são depositárias dos frutos desse conhecimento e subsidiam todas as artes subalternas e as fábricas. Na Geografia, o desenho reduz o mundo inteiro, representa toda a terra, em uma folha de papel. O Historiador, para narrar a história sobre as estátuas, os ídolos, o modo de edificar, e sua cronologia, precisa primeiro conhecer bem o Desenho (CASTRO, 1818, p. 6-8).

Francisco Vieira Junior (1803, p. 3) era pintor da câmara e da corte e professor da Academia de Desenho e Pintura do Porto, na qual, na inauguração em 1803, professou um discurso ressaltando o Desenho e a Pintura como bases sólidas e nutritivas das “belas idéias”, pois delas “dependem a apuração do bom gosto”, “resulta a perfeição das Fabricas, e Manufaturas” e por elas tem-se conhecimento do “gênio dos antigos” e “pólem-se as maneiras”, dá um tom elegante e distingue culturas e civilizações (Idem).

Na didática desse artista, o conhecimento vem melhor pelos olhos que pelos ouvidos, pois “aprende-se melhor vendo exemplos, do que ouvindo regras”. Os talentos são apenas hábitos que associam idéias, que ligadas a uma “ordem conforme á bela

Natureza” faz o artista julgar bem e ter bom gosto (VIEIRA Jr, 1803, p. 6-7). O estudo das grandes obras que perduram no tempo, os monumentos, as coleções de formas geométricas, Perspectivas, Arquitetura, Ornatos, Estampas e Estátuas é a base para o aperfeiçoamento do gosto, elas servem de objeto de estudo e insinuam, dispõem e guiam os principiantes à “sublimidade de qualquer arte” (Ibidem, p. 8). Portugal e seus domínios, portanto, para competir com as nações mais cultas da Europa, não precisarem da força das armas, mas das letras e das ciências e da mão-de-obra capacitada nas manufaturas e fábricas, se prevalecendo da Pintura e do Desenho na feitura dos objetos e “combinação de maquinas” e “para se chegar ao conhecimento dos verdadeiros ornatos, e finos matizes” (VIEIRA Jr, 1803, p. 9).

Quadro Resumo 5 – Principais Idéias
de Machado de Castro e Vieira Jr. sobre o Desenho e sua Didática

Autor	Conceitos e Concepções	Didática
Joaquim Machado de Castro (1780 e 1818)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho como arte útil e necessária à formação do cidadão, principalmente do menos afortunado; - O aprendizado do Desenho como um prazeroso fomento da cultura civil; - O Desenho como campo interdisciplinar entre Ciências e Artes; - As Belas Artes como filhas do Desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imitação da natureza, pois ela exercita a busca da perfeição - prática do desenhar pelo natural.
Francisco Vieira Junior (1803)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho e Pintura como as bases sólidas e nutritivas das belas idéias, apuram o gosto e 	<ul style="list-style-type: none"> - O conhecimento é apreendido melhor pelos olhos, vendo exemplos, que pelos

	aperfeiçoam as fábricas e as manufaturas; - Desenho e Pintura como meio de distinção entre as culturas e civilizações.	ouvidos, ouvindo regras; - O estudo das grandes obras aperfeiçoa o gosto.
--	---	--

Nota explicativa 5: quadro criado pela autora para salientar as principais concepções sobre o Desenho e sua Didática de ensino expostas no discurso de artistas portugueses do século XVIII. As fontes de referências constam na tabela.

O discurso português sobre a utilidade do Desenho passa pelo Desenho como instrumento útil a todas as artes e à ciência que baliza e dá suporte às demais expressões artísticas, a arte do Desenho como base científica e artística. O discurso do Desenho enquanto conhecimento instrumentalizador das artes e das ciências, mais adiante, vai ser inserido no quadro das disciplinas das Aulas Régias, Colégio dos Nobres e Academias Militares do reino e do Brasil.

Defensores da Socialização do Desenho na Instrução Pública Luso-brasileira

A história luso-brasileira da socialização do Desenho como objeto de ensino tem suas origens no século XVIII, com a urgência das mudanças sociais decorrentes de fatores técnicos e operacionais que emergiam com as inovações tecnológicas. O surgimento das primeiras fábricas e a modernização das máquinas suscitaram mão-de-obra técnica e administrativa adaptada ao progresso da ciência e da tecnologia. A força produtiva que movia a monarquia portuguesa, até então considerada como ocupação inferior no quadro social, necessitava de aperfeiçoamento e qualificação. Era preciso reorganizar o mecanismo educacional para capacitar os segmentos sociais que deveriam ocupar os novos campos profissionais.

O processo de socialização do Desenho como conhecimento importante para a formação cidadã e que deveria ser socializado em espaços educativos luso-brasileiros, tem suas origens nas reformas promovidas por Sebastião José de Carvalho e Melo, ou Marquês de Pombal. O mesmo ocorre com a institucionalização do sistema de ensino público nos dois países, primário e secundário, que posteriormente seriam representados pelo ensino liceal e o normal, e do conhecimento em Desenho como disciplina escolar inserida nesses espaços. Suas bases foram lançadas nas três décadas finais do século XVIII, no período monárquico.

No que se refere à gênese do ensino secundário português, e do que viria a ser conhecido como “ensino liceal”, entretanto, autores como Áurea Adão (1982), João Barroso (1995), Joaquim Gomes (1984) e Rômulo de Carvalho (1959), apontam para o Real Colégio das Artes, posteriormente entregues aos jesuítas, em 1555, no reinado de D. João III. Segundo Barroso (1995, p. 135), Portugal já havia experimentado a experiência de uma nova ordem pedagógica que esteve intimamente associada à entrada e funcionamento do Colégio das Artes de Coimbra, em 1547. As reformas pombalinas, em estilo francês, foram adotadas no reino e seus domínios, inclusive nas terras de além-mar – o Brasil. Destaca-se a importância da concepção que reinava nesse período que discuto, concordando com Bueno (2003, p.8), quando inferiu que o conceito de Desenho do período colonial se diferenciava do que atualmente se adota para esse campo de conhecimento. Logo, àquela época, havia menos restrições, mas o Desenho comportava uma “tripla conotação de raciocínio *a priori* (antevisão, predefinição e i.e projeto), representação gráfica e, em linguagem figurada, desígnio”.

As reformas educacionais iluministas promovidas por Sebastião José de Carvalho e Melo (1750 a 1777), o Marquês de Pombal, podem ser consideradas como as mais inovadoras das implantadas em toda a Europa nessa época. O Marquês, que tinha

uma posição equivalente à de um Primeiro Ministro no governo português, foi quem “pela primeira vez na história, planeou uma rede de escolas primárias públicas” de ensino obrigatório de primeiras letras (ler, escrever e contar), de forma que atingisse o maior número possível de habitantes (GOMES, 1982, p. 12). As mudanças na organização educacional do Reino e seus domínios ocorreram como estratégia emergencial para reerguer o país após o terremoto ocorrido em Lisboa, em 1755. “Sob o signo da reforma intelectual e moral da sociedade, eixo de bem estar, progresso e felicidade”, Pombal tentou “secularizar as instituições de ensino, submetendo-as à tutela do Estado” (ARAÚJO, 2000, p. 9).

A educação, antes sob o domínio da Igreja e de responsabilidade da família, passou para o domínio do Estado, ficando a cultura, o conhecimento e o saber centralizados por um sistema de ensino estatal e laico (GOMES, 1982, p. 5). O Marquês proibiu os jesuítas de exercerem autoridade sobre a educação nacional, desempenharem a profissão de magistério e, por fim, determinou a expulsão da Companhia de Jesus dos territórios e domínios portugueses, em 1759. As classes, escolas ou colégios jesuítas denominados de “ensino menor”, foram substituídos por escolas de primeiras letras. O projeto apontava para uma educação elementar gratuita, socialmente seletiva e culturalmente exclusiva (ARAÚJO, 2000, p. 11). Por Carta-Lei de 1772, Pombal se ocupou “dos estudos menores, dando novo impulso àquilo que hoje se chama de ensino secundário e criando àquilo que hoje se dá o nome de ensino primário oficial” (GOMES, 1982, p. 13).

O ano de 1772 foi marcado pela criação do ensino primário oficial, pela renovação da Universidade de Coimbra e pela criação de vagas para professores no ensino secundário. Os Estudos Menores (primário e o secundário, como complemento deste) eram “concebidos como meros preparatórios dos estudos universitários” e a estes estavam subordinados, pois ministravam o necessário “para a aprendizagem futura” e de “aspecto mais ou menos especializado do saber oficial”, logo “a ninguém era dado

uma cultura geral” que pudesse ser usada em benefício próprio. “Os estudos menores preparavam, os maiores especializavam” (SALGADO Jr, 1936, p. 1). “As traves mestras daquilo que, pouco depois, viria a constituir os três degraus do sistema de ensino – primário, secundário (clássico e profissional) e superior – foram objectos de acercadas medidas legislativas”, realizadas por Pombal (GOMES, 1982, p. 75). As três vertentes para o sistema de educação atual tiveram nas escolas de primeiras letras a representação do ensino primário oficial. O ensino secundário teve como embrião o Colégio Real dos Nobres (1766 a 1837), o profissional teve como marco a Aula de Comércio (1759) e, no ensino superior, a Universidade pombalina, em Coimbra, passou a ter seis Faculdades: Teologia, Cânones, Leis, Medicina, Matemática e Filosofia.

As ações de Pombal, inferidas mais na reeducação e domesticação da nobreza e seus súditos do que na formação de homens intelectuais, cultos e instruídos, representam o escopo do sistema educacional atual. A criação dos liceus, na década de 1830, pretendia suprir a falta de uma cultura geral promovida pela estrutura disciplinar desenvolvida no chamado “Ensino Menor”, “dando independência”, mesmo que relativa, “aos estudos feitos antes da Universidade, dando-lhes uma finalidade que lhes reservava o papel de difusores da cultura geral” (SALGADO Jr, 1936, p. 1). Em Portugal e no Brasil, ao longo do século XIX, se buscou organizar um ensino público, cuja estrutura se aproxima muito do que se observa hoje: elementar obrigatório seguido do secundário (clássico e profissional), como base para acesso ao nível superior.

Dentre as ações reformadoras, no âmbito da retomada da ordem pública e fortalecimento do poder, estava a limitação da força de ação dos jesuítas e o controle do conhecimento e do saber pelo Estado. A educação surge como meio restaurador social e formador do quadro técnico e administrativo do governo luso-brasileiro. Surge a crença na formação do novo homem instruído, culto e educado sob a responsabilidade e controle do Estado, idéias

compartilhadas por pedagogos portugueses, entre eles, Ribeiro Sanches, que preconizou em 1760 as “aulas de Risco” (Desenho) para a formação dos jovens nobres. As mudanças propiciaram a implantação de uma cultura de caráter utilitária, negando a difusão de uma cultura geral. O Desenho não entrou como cadeira na reforma de cunho intelectual e grafocêntrica para o ensino público de 1772, que priorizou o ler, escrever e contar e as cadeiras de Grego, Retórica, Gramática e Filosofia. Entretanto, participou do quadro disciplinar do Colégio dos Nobres, um estabelecimento de ensino médio, equivalente ao que se chamou de liceu no seu aspecto programático, implantado pelo ministro de D. José, o Conde de Oeiras.

O Desenho Restrito à Educação dos Nobres

O pedagogo português Ribeiro Sanches (1699-1783), ao desenvolver estudos sobre a educação dos jovens do reino e domínios, constata quatro planos para o ensino médio. Numerosas disciplinas compunham o ensino médio distribuídas conforme quadro resumo apresentado a seguir. Era marcante a função desse nível de ensino, o ensino médio como preparatório para o acesso ao nível superior, por meio do qual o estudante seria conduzido às faculdades que existiam na época, a de Medicina, a de Direito e a de Teologia. Aos nobres seria reservada a carreira militar, como afirma Carvalho (1959, p. 80) e por isso deveriam dedicar duas ou três horas para o estudo do “Risco, Fortificações, Arquitetura militar, naval e Civil, com os instrumentos e modelos necessários para aprender estas Sciencias” (Ibidem, p. 97).

Nas propostas de Sanches para o ensino Real, ou aulas públicas para os não nobres, não se adota o conhecimento científico. O Desenho, além de não entrar nas propostas também não se apresenta como conhecimento científico embutido nas ciências exatas, como a Geometria.

Quadro Resumo 6 - Disciplinas Propostas
por Ribeiro Sanches para a Educação Pública

Plano	Intenção Social	Disciplinas
01	Destinado a Escolas Reais (públicas), para rapazes NÃO-NOBRES, e estabelecidas nas cabeças de comarcas. Ensino médio como seguimento do ensino primário.	Latim; Grego; Filosofia Moral; Retórica; História; Geografia.
02	Destinado também às Escolas Reais para rapazes NÃO-NOBRES, preparatórias do ensino universitário, a serem estabelecidas em Lisboa, Coimbra e Évora.	Latim; Grego; Filosofia Moral; Retórica; História profana e sagrada; Fábula; História Natural; Geografia; Cronologia; Astronomia; Aritmética; Álgebra; Trigonometria; Lógica; Metafísica; Física Experimental.

Nota explicativa 6: quadro criado pela autora, com base em informações contidas nas obras de Rômulo de Carvalho (1959) e Ribeiro Sanches (1760), com o intuito de facilitar a compreensão e comparação entre as duas propostas de Sanches.

Na primeira proposta para o ensino dos nobres, não são incluídas no quadro de disciplinas a Matemática e a Física, mas entram as Arquiteturas militar e naval. O Desenho foi visto aí como conhecimento instrumentalizador dessas artes. Já na segunda, além do ensino clássico, e das atividades físicas, inclui-se o ensino científico. Com isso, aparecem também a Geometria, aulas de risco – desenho técnico-, que serviriam de base prática para as técnicas de fortificações e Arquitetura militar, naval e civil. Nessa proposta, o ensino do Desenho ganha espaço e se faz presente de forma abrangente.

Quadro Resumo 7 - Disciplinas Propostas por Sanches para a Educação dos Nobres

Plano	Intenção Social	Disciplinas
03	Destinado ao Colégio Militar para os NOBRES, ensino médio geral como complemento do ensino primário.	Gramática; Castellano; Francês; Inglês; Geografia; História de Portugal, de Castela, de França e de Inglaterra; História Eclesiástica; Arte da Guerra e da Náutica e respectivos Estatutos; Arquitetura militar e naval; Dança; Esgrima; Natação; Equitação.
04	Destinado ao Colégio Militar de ensino médio para os meninos NOBRES que revelassem superior capacidade intelectual.	Gramática; Latim; Castellano; Francês; Inglês; Geografia; Cronologia; História profana e sagrada; História militar; Direito das gentes e do civil, políticos e pátrio; Economia política; Filosofia Moral; Manejo das armas; Evoluções militares; Tática; Dança; Esgrima; Natação; Equitação; Aritmética; Geometria; Álgebra; Trigonometria; Seções Cônicas; Risco; Fortificações; Arquitetura militar, naval e civil; Hidrografia; Náutica.

Nota explicativa 7: quadro criado pela autora, com base em informações contidas nas obras de Rômulo de Carvalho (1959) e Ribeiro Sanches (1760), para facilitar o entendimento das duas propostas de Sanches para o ensino militar no colégio dos Nobres.

Nas concepções pedagógicas de Ribeiro Sanches, apenas aos nobres caberia a instrução em Desenho, principalmente àqueles dotados de inteligência, a quem o Estado deveria dar uma educação militar com o fim de formar mão-de-obra nobre, capaz de assumir os cargos importantes na administração do reino e dos

seus domínios. Nesse contexto, o Desenho tanto figuraria como conhecimento instrumentalizador das artes da Arquitetura e Fortificação, quanto da Geometria.

O Ensino de Desenho Restrito aos Nobres

No estudo de Sanches para organização de Escolas Reais (públicas), os não-nobres teriam um ensino médio como seguimento do ensino primário ou como preparatório para o acesso a universidade (Medicina, Direito e Teologia). Os nobres teriam um ensino médio como complemento do ensino primário e para os intelectualmente bem dotados a formação militar de influência francesa. Eles deveriam dedicar-se ao estudo das “Sciencias” do “Risco, Fortificações, Arquitetura militar, naval e civil” (CARVALHO, 1959, p. 97). O Desenho tanto figurava como conhecimento instrumentalizador das artes da Arquitetura e Fortificação, quanto da Geometria e das aulas de risco – desenho técnico - que servia de base prática para as técnicas de fortificações e arquiteturas.

O Colégio, cujos estatutos foram publicados em 1761, foi aberto em 1766 e fechado em 1837, teve vida relativamente curta para uma instituição educativa de tamanho porte, passou por tentativas frustradas de organização e procura de equilíbrio, ganhando a certeza de sua inutilidade pela estrutura concebida (CARVALHO, 1959, p. 9). Sua criação surge para “dotar o país de uma instituição similar à Escola Militar de Paris”, existente desde 1715, e “não passava de uma solução intermédia no processo de constituição de uma elite do poder” (ARAÚJO, 2000, p. 33). Os Colégios Militares “foram organismos destinados a refrear as veleidades, os destemperos, os excessos da nobreza, sujeitando os moços fidalgos a regras de comportamento” (CARVALHO, 1959, p. 13). O modelo realmente adotado em Lisboa equivalia às idéias de Sanches na proposta para não-nobres de educação popular de ensino médio preparatório do universitário

(Ibidem, p. 82). Para Sanches, a educação era o meio de disciplinar a nobreza, mas não a em más condições econômicas, como era a proposta do colégio francês.

Na orientação francesa, o Desenho se inseria na Matemática pela Geometria, assim como nas técnicas de construção de praças e como conteúdo transversal nas táticas de ataque e defesa (CARVALHO, 1959, p. 42). No Colégio luso, a Geometria (a parte científica do Desenho) entrou como disciplina e suporte no estudo da Arquitetura Militar e Civil, das técnicas de Fortificações e Mecânica, Óptica, Astronomia e Perspectiva, dentre outras. A Geometria era considerada a ciência que se ocupa do estudo das formas, suas propriedades e dimensões e meio de entender as coisas, pois tudo se demonstra pelos seus princípios e todas essas ciências dependem da Geometria (Ibidem, p. 86).

Quadro Resumo 8 – Resumo da Proposta Educacional para o Colégio dos Nobres

Plano	Intenção Social	Disciplinas
05	Destinado à Escola Real (públicas), para rapazes NOBRES, foi estabelecido em Lisboa. Ensino médio como dois segmentos: ao nível universitário ou às armas.	Latim; Grego; Francês; Italiano; Inglês; Retórica; Poética; Lógica; Cronologia; Geologia; História Antiga e Moderna; Aritmética; Geometria; Trigonometria; Álgebra; Análise dos Infinitos; Cálculo Integral; Mecânica; Estática; Hidroestática; Hidráulica; Óptica; Astronomia; Náutica; Arquitetura Militar e Civil; Desenho; Física Experimental; Equitação; Esgrima; Dança.

Nota explicativa do quadro 8: quadro construído pela autora para este trabalho com o intuito de sintetizar as principais idéias para instrução no Colégio dos Nobres em Portugal. Fonte: os estudos de Ribeiro Sanches (1760) e Rômulo de Carvalho (1959).

A Arquitetura Militar e Civil e o Desenho eram ministrados por professores distintos e pertencentes ao campo da Matemática. Os legisladores fomentaram “a aliança entre o ensino teórico e prático”, determinando o ensino de Arquitetura no horário matutino e à tarde, os mesmos professores em colaboração com o de Desenho, apresentavam os aspectos práticos do conteúdo anteriormente estudado (CARVALHO, 1959, p.100). Pela manhã se ministravam as disciplinas que exigiam “mais esforço de atenção e de compreensão”, dentre outras, Geometria, Arquitetura e Fortificações, ficando o Desenho para a tarde (Ibidem, p.102), distinguindo então as atividades teóricas das práticas.

O Desenho ora aparece como disciplina transversal na formação dos nobres, inserido na Geometria e na Arquitetura, ora como cadeira independente, mas de pura prática, nas aulas de risco para a Arquitetura e Fortificações, entendidas como Artes que pertencem ao campo da Matemática, e a Matemática como o campo de onde vêm todos os fundamentos dessas Artes. O Colégio tinha a concepção didática da distinção e aliança entre o ensino teórico e prático, cujo ensino de Desenho seguiu compreendido enquanto conhecimento balizador das artes e instrumentalizador da sua execução.

Considerações Finais

A História da Didática do Desenho e de sua socialização na instrução pública tiveram como precursores os trabalhos de Comenius, Rousseau, Pestalozzi e Froebel, cujas idéias nortearam recriações didáticas que se seguiram, inclusive, no ensino luso-brasileiro. O Desenho como objeto de ensino se consagra e se torna a base de sistemas educacionais ocidentais, pelas teorias da educação utilitária ou naturalista, ou pelas práticas como disciplina nas vertentes racionalista ou intuitiva. Sua didática tem como orientação a repetição da cópia, ou imitação das formas, separando a teoria da prática e cuja única função é a mecanização

da instrução e da mente, instrumentalizando o olho e a mão. Essa didática que ora propõe o desenhar livre de regras e pela observação da natureza e ora coloca o desenhar como coadjuvante da escrita, por um lado, nega o Desenho como linguagem de livre expressão e, por outro, demonstra como o Desenho prepara o indivíduo para outras atividades (escrita) e serve de base para o desenvolvimento das vários estágios das suas faculdades sensoriais.

O conhecimento em Desenho luso-brasileiro, até início do século XIX, esteve restrito à profissionais (naturalistas, desenhistas, engenheiros militares, mestres artesãos e na formação técnica de crianças órfãs) que investigavam, identificavam o lugar, demarcavam espaços, edificavam os principais marcos do poder estatal, protegiam e fortificavam as futuras cidades nos territórios conquistados e atuavam nas indústrias fabris que emergiam. O Desenho se apresentava como conhecimento, linguagem e ferramenta científica, artística, histórica e bélica e sob o poder do Estado no gerenciamento da Corte portuguesa sobre seu reino e domínios, funcionando ora como educador dos olhos pela apreciação visual rápida do terreno na formação do engenheiro das Academias Militares, ora como registro em forma de Desenhos e aquarelas pelas expedições científicas, ora como meio de aperfeiçoar a visão, desenvolver o gosto pelo belo e flexibilizar a mão no Desenho de peças industriais, como na formação dos alunos da Casa Pia e das Aulas Régias. Portugal precisava socializar esse conhecimento para capacitar mão-de-obra, formar o quadro técnico-administrativo, produtivo e de defesa e expandir esse quadro para seus domínios, principalmente o Brasil.

A socialização do Desenho como objeto de ensino na formação profissional luso-brasileira se deu a partir da Reforma Pombalina, limitada a determinados segmentos sociais e fora de um sistema consolidado de instrução pública. O Desenho serviu como prática na demonstração dos conhecimentos adquiridos nas aulas de Arquitetura Civil e Militar no Colégio dos Nobres na articulação entre o ensino teórico e prático, ficando limitado à nobreza. A partir da Reforma, buscou-se o ensino de cultura geral

para a formação profissional, tarefa que, até então, era de competência das universidades e, passou a ser objeto de projetos estruturados durante todo o século XIX, em Portugal e no Brasil. A Reforma representa o embrião dos três degraus do sistema de ensino atual – primário, secundário (clássico e profissional) e superior e o Desenho surge como conhecimento científico, inserido na Geometria, e prático na aplicação dos dogmas estéticos da Arquitetura e das regras de Fortificações.

Referências

ADÃO, Áurea. *A criação e instalação dos primeiros liceus portugueses: organização administrativa e pedagógica.* (1836/1860), contribuição monográfica. Oeiras: Fundação Calouste Gulbenkian, Instituto Gulbenkian de Ciências, 1982.

ALMEIDA, Alfredo B. de. O ensino de desenho. *Revista Paestra.* Lisboa, 1960. p.1-34.

ARCE, Alessandra. Infância, maternidade e família: integração das idéias de Pestalozzi e Froebel à ideologia burguesa de sua época. In: _____ *A pedagogia na “era das revoluções”: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel.* Campinas: Autores Associados, 2002. p.77-137.

ARAÚJO, Ana C. Dirigismo cultural e formação das elites no pombalismo. In: _____ (coord.). *O Marquês de Pombal e a Universidade.* Coimbra: Imprensa da Universidade, 2000.

ASTOLFI, Jean-Pierre; DEVELAY, Michel. *A didática das ciências.* 8.ed. São Paulo: Papirus, 2003.

BARROSO, João. *Os Liceus Organização Pedagógica e Administração.* Lisboa: Fundação

Calouste Gulbenkian, 1995.

CARVALHO, Rômulo. *História da fundação do Colégio Real dos Nobres de Lisboa*. Coimbra: Atlântida, 1959.

CASTRO, Joaquim M. de. *Carta que hum afeiçoado as artes do desenho* escreveu a hum alumno da escultura (...). Lisboa: Officina da Academia R. das Sciencias, 1817.

_____. *Discurso sobre a utilidade do desenho*. Lisboa: Officina de António R Galhardo, 1818.

COMENIUS, João A. *Didática Magna*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

EBY, Frederick. *História da educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais*. 2.ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

FROEBEL, Friedrich A. *A Educação do Homem*. Passo Fundo: Editora UPF, 2001.

GOMES, Joaquim F. *O Marquês de Pombal e as reformas do ensino*. Coimbra: Livraria Almedina, 1982.

_____. *Estudos de História e de pedagogia*. Coimbra: Livraria Almedina, 1984.

MAGALHÃES, Manuel M. de S C. de. O ensino de desenho. Coimbra: Fac. de Letras da Universidade de Coimbra. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano I, n.2, 1960. p. 383-400.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

SALGADO JR, António. Dos estudos menores ao ensino secundário. *Labor*. Aveiro, ano XI, out.1936.

VIEIRA JR, Francisco. *Discurso feito na abertura da Academia de Desenho e Pintura do Porto*. Lisboa: Regia Officina Typografica, 1803.

Gláucia Maria Costa Trinchão. Professora adjunta de desenho lotada na Área de Artes, no Departamento de Letras e Artes e professora do Programa de Pós-graduação em Desenho (*Latu e Strictu Senso*), na Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Mestra em Arquitetura e Urbanismo, com ênfase em Desenho Urbano, na FAU.UFBA. Líder do grupo de pesquisa Estudos Interdisciplinares em Desenho, vinculado ao CNPq e coordena o Programa de Pesquisa Integrada: estudos interdisciplinares em Desenho, vinculado à UEFS. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Desenho, atuando principalmente nos seguintes temas: desenho, cultura, história, arte, conhecimento e educação. Ex-bolsista do Programa Internacional de Bolsas de Pós-graduação da Fundação Ford. Endereço: Rua Barros Falcão, 463, Cond. Palazzo Vaticano-Basilica, apto 602 – Matatu. Salvador – Bahia - Brasil. Cep: 40.255-370 E-mail: gaulisy@gmail.com/gaulisy@hotmail.com

Data de recebimento: 19/01/2009

Data de aceite: 15/08/2009