

O ENSINO DE DESENHO NOS GRUPOS ESCOLARES CATARINENSES: a educação do olhar e da mão

Thaline Thiesen Kuhn¹
Cláudia Regina Flores²

RESUMO

Este texto faz parte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no campo da História da Educação Matemática. Nessa pesquisa, discutiram-se aproximações da geometria e do desenho nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses no período de 1910 a 1946. Particularmente, este texto propõe-se analisar um conjunto de enunciados emergentes de práticas sociais e históricas relacionadas ao ensino de desenho nos grupos escolares catarinenses. Para tanto, serão considerados os programas de ensino referente ao grupo escolar, a fim de compreender como a matéria de desenho foi se constituindo histórica e culturalmente nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses. Ainda mais, há, finalmente, que dizer que esse saber – o de desenho – esteve voltado para a educação dos sentidos e para o desenvolvimento da observação, direcionada pelo método intuitivo.

Palavras-Chave: História da Educação Matemática. Desenho. Discursos. Enunciados.

ABSTRACT

This text is part of a master's research developed in the field of History of Mathematics Education. In this research, approaches of geometry and drawing in educational programs for school groups in Santa Catarina were discussed between the period from 1910 to 1946. In particular, this paper proposes to analyze a set of statements of emerging social and historical practices related to drawing teaching in Santa Catarina school groups. Therefore, educational programs in school group will be considered in order to understand how the drawing subject was constituted historically and culturally in educational programs of Santa Catarina school groups. Moreover, it needs finally to be said this knowledge - the drawing - was focused on the education of the senses and the development of observation, directed by the intuitive method.

Keywords: History of Mathematics Education. Drawing. Discourse. Statements.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGECT/UFSC. Mestre em Educação Científica e Tecnológica pela

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

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como propósito apresentar as problemáticas realizadas em uma pesquisa de mestrado³ que tratou das aproximações do ensino da geometria e do desenho nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses no período de 1910 a 1946. O objetivo deste estudo foi examinar possíveis relações, ou não, empregadas entre os programas de ensino para as disciplinas de geometria e desenho nos grupos escolares catarinenses.

As relações provocadas ao longo da pesquisa tinham como propósito compreender as condições que fizeram com que o ensino de geometria e de desenho se aproximassem, ou seja, compreender em que medida as políticas educacionais daquele período, as crenças e as expectativas de um ensino de qualidade, a fim de formar um tipo de sujeito, se relacionavam com as propostas para esses saberes. Além disso, compreender que aspectos referentes ao conteúdo de tais ensinamentos e métodos foram propostos para a escola primária, em particular, para os grupos escolares.

Encaminhando-se por uma perspectiva dos estudos históricos e tendo como campo teórico a História da Educação Matemática, analisamos documentos que circularam nos grupos escolares, a saber, os programas de ensino, os regimentos internos, leis, decretos, normas e reformas educacionais. Tratar o documento como lugar de análise articula-se mais a ideia de problematizá-lo do que simplesmente tratá-lo como uma prova ou uma verdade final que encerra em si mesma.

Neste artigo, fazemos uma análise do conjunto de enunciados, bem como das condições e circunstâncias históricas as quais funcionaram como efeito e suporte para a produção do discurso que legitima a matéria de desenho enquanto um saber circunscrito nos grupos escolares catarinenses. Para isso, averiguamos as trajetórias históricas do desenho nos programas de ensino e procuramos perceber quais os critérios que lhes permitiram delimitar seus objetos e de que forma as matérias se interligavam. Para tanto, inferimos sobre quais os discursos e enunciados legitimam a matéria de desenho, tornando-a um saber aplicado nos grupos escolares. Não se trata aqui de procurar as origens dos conhecimentos que seriam integrados aos grupos escolares catarinenses,

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

mas sim a emergência da formação das disciplinas escolares e o desenvolvimento histórico do seu funcionamento.

Pensando nisto, este artigo tem como objetivo analisar os discursos que contribuíram para a emergência do ensino de desenho nos grupos escolares catarinenses e analisar o conjunto de enunciados que fizeram presentes para esse ensino.

Para tanto, num primeiro momento, discute-se sobre os discursos e enunciados presentes para a matéria de desenho. Depois, abordaremos como a matéria de desenho foi se construindo histórica e discursivamente nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses, ao mesmo tempo interligando a outras matérias. Em seguida, como a matéria de desenho era proposta seguindo as ideias do método intuitivo. Por fim, tratamos das considerações a respeito do ensino de desenho nos grupos escolares.

DOS DISCURSOS E ENUNCIADOS PRESENTES NO ENSINO DE DESENHO

Para tecer uma análise dos discursos e enunciados que circularam nos programas de ensino, acreditamos, de antemão, que os textos produziram significados e, assim, se colocam em operação para pensar como o ensino de desenho se tornou matéria a ser ensinada nos grupos escolares. Em *Arqueologia do Saber*, Foucault (2014, p. 60) tematiza o discurso como um conjunto de enunciados que, além de designar as coisas, produzem-nas e devem ser vistos como um conjunto de saberes e “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam”.

Se “andamos” em certo sentido com Foucault, o sentido que o discurso ganha é outro. Devemos admitir que, embora a realidade material do discurso seja a coisa falada ou escrita, é preciso circunscrevê-lo para além da existência das palavras ditas ou escritas, portanto, “os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os tornam irreduzíveis à língua e ao ato da fala. É esse ‘mais’ que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever” (Foucault, 2014, p. 60).

Nos programas de ensino, o que é dito a respeito dos processos de aprender e ensinar o desenho, tem a ver com discursos que produzem significados, os quais passam a ter efeito de verdades por meio de estratégias que sugerem um modo correto de ensinar o desenho nos grupos escolares catarinenses.

Como afirmou Foucault (2014, p. 39), o discurso é um conjunto de enunciados. Desse modo, recorreremos ao autor para argumentar que “os enunciados, diferentes em sua forma, dispersos no tempo, formam um conjunto quando se referem a um único e mesmo objeto”. Ou ainda, cada enunciado deve ser pensado materialmente, no seu respectivo campo de aplicação, porque ele “está ligado à repetição, à transformação e à reativação” (Foucault, 2014, p. 35), ou seja, a cada vez que o enunciado é repetido, ele remete a outro, produzindo outro efeito de sentido. Para Foucault, os enunciados constituem as tramas de um discurso determinado dentro dos regimes de verdade de uma determinada época.

Segundo Fischer (2002),

[...] descrever enunciados de um discurso é apreender esse mesmo discurso como acontecimento, como pertencente a uma certa formação discursiva, como ligado a um certo regime de verdade e, ainda, como diretamente relacionado à constituição de sujeitos individuais e sociais.

(p.84)

Podemos pensar que, a instituição escolar é um lugar de inúmeros enunciados, inscritos em diversas fontes e emergentes em diferentes contextos históricos, nesse caso, por exemplo, nos documentos oficiais e nos programas de ensino vigentes que circularam nos grupos escolares. Cada enunciado, seja ele didático ou pedagógico, remete sempre a outros, deixando um rastro de memórias espalhadas ao longo dos currículos escolares.

Nesse sentido, tomando a política e a economia como lugar de enunciação, ligadas as matérias a serem ensinadas nos grupos escolares, podemos, assim, remeter aos discursos políticos a busca de maiores articulações com a ideia de desenvolvimento e economia, usando a educação como um mote para as reformas educacionais, ou seja, formar o cidadão para a civilidade e o progresso. E, especificamente, em Santa Catarina, com a chegada de imigrantes e com o crescimento da população e o desenvolvimento econômico, era fundamental se colocar no cenário político e brasileiro da época.

Os discursos e enunciados estiveram presentes ao se pensar o desenho como matéria a ser ensinada, prescrevendo regras e, provavelmente, práticas que contribuíram para delinear o que o aluno deveria aprender acerca desse saber. Estes estavam presentes nas leis e nos decretos pensados para a educação catarinense como, por

exemplo, a ênfase ao civismo e patriotismo, as regras que foram definidas para a escola primária e o incentivo ao método de ensino intuitivo.

DOS PROGRAMAS DE ENSINO

Entre as décadas de 1910 e 1950, nos programas de ensino para os grupos escolares catarinenses, eram instituídos o currículo a ser seguidos pelos estabelecimentos de ensino, além de listarem, minuciosamente, os conteúdos a serem trabalhados em sala pelos professores indicações de como estes deveriam ser ensinados em cada ano, as formas de como fazê-lo para cada uma das matérias que compõem o programa e os métodos, estratégias de ensino e materiais didáticos.

Os programas, desde a reforma Orestes Guimarães, introduzida em 1910, até a instauração da Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946, passaram por várias reformulações, dentre as quais é possível citar a elaboração dos programas de 1911, 1914, 1920, 1928 e 1946. Esses programas foram distribuídos para todos os estabelecimentos dos grupos escolares em Santa Catarina. Divididos em quatro séries de ensino, as matérias e os objetivos foram descritos de modo sequencial e gradual, de acordo com a série e idade das crianças.

Nos quatro primeiros programas, pode-se dizer que as alterações incidiram na configuração das matérias, ou seja, na junção de conteúdos e sua distribuição nos quatro anos de ensino. Já no programa de 1946, além dos conteúdos listados, são apresentados os objetivos de ensino, o sumário de cada matéria e as sugestões de práticas de ensino.

Os programas de ensino dos grupos escolares apoiavam-se na implementação de uma “escola moderna” relacionados com a defesa de uma educação que contribuísse para a construção da cidadania como, por exemplo, na disciplina de “Educação Moral e Cívica”, que procurava ensinar saberes e interiorizar valores patrióticos e morais (Teive & Dallabrida, 2011). Ao professor cabia “educar physica, moral e intellectualmente os alumnos da classe que reger” (Santa Catarina, 1914a, p. 76)⁴. Desta maneira, os grupos escolares tinham como objetivo formar o cidadão patriota, higiênico, prático, útil à pátria, que respeita as leis e ama o país (Santa Catarina, 1914a). Ou seja, ensinar ia além

⁴ Optamos por manter a grafia original presente nos documentos analisados.

de preparar os alunos para ler, escrever e calcular, pois envolvia também civilizar a sociedade brasileira a partir da moral e do patriotismo.

Os programas de ensino dos grupos escolares catarinenses eram compostos pelas seguintes matérias escolares: Leitura, Linguagem Oral, Linguagem Escrita, Caligrafia, Aritmética, Geometria, História, Geografia, Elementos de Ciência e Higiene, Botânica, Zoologia, Física, Química, Educação Moral e Cívica, Desenho, Música, Ginástica e Trabalhos Manuais.

Podemos sugerir que a inclusão das matérias relacionadas ao ensino de ciências, a saber, Botânica, Física, Química, Zoologia e Mineralogia, estava associada à ascensão econômica catarinense e às demandas que começavam a apresentar Santa Catarina no cenário brasileiro, tendo como, um exemplo, a mineralogia e as indústrias, entre as quais, a extração de carvão em Criciúma, as indústrias têxteis na região de Blumenau e as de maquinário na região de Rio do Sul, emergiram ao início da 1ª Guerra Mundial.

O ensino de desenho contribuía para a formação de um indivíduo que precisava ser preparado para poder lidar com as demandas no trabalho, resolver questões do cotidiano, e ainda, para a formação de um cidadão civilizado e disciplinado. A partir disso é possível entender o ensino na escola como uma estratégia atrelada a outros discursos relacionados ao cenário catarinense da época, entre os quais, o desenvolvimento econômico, o progresso e o cidadão que respeita a pátria.

A análise realizada nos programas de ensino dos grupos escolares em Santa Catarina nos mostrou que havia uma forte presença das concepções de um método de ensino: o intuitivo. Dessa forma, como era desenvolvida a matéria de desenho nos programas de ensino, baseados nas ideias do método intuitivo?

O MÉTODO INTUITIVO PARA O ENSINO

Os programas de ensino traziam como referência o método de ensino intuitivo⁵. Contudo, esse método se apresenta mais fortemente nos programas de 1911, 1914, 1920

⁵O método de ensino intuitivo surgiu na Alemanha no século XVII, tendo sido Pestalozzi seu principal propagador (Valdemarin, 1998). A autora aponta que o método intuitivo teve sua matriz teórica proveniente do empirismo clássico de Francis Bacon e John Locke, “que se contrapõe à existência de

e 1928, enquanto que em 1946 aparece associado ao método ativo, ou seja, não apenas na aprendizagem por meio da observação, mas também pela ação e experimentação dos alunos.

Para Valdemarin (1998), o método intuitivo era sintetizado por dois termos: a observação e o trabalho, sendo que “observar significa progredir da percepção para a ideia, do concreto para o abstrato, dos sentidos para a inteligência, dos dados para o julgamento”, enquanto trabalhar “consiste em fazer do ensino e da educação na infância uma oportunidade para a realização de atividades concretas, similares àquelas da vida adulta” (Valdemarin, 1998, p. 69).

A superioridade do método intuitivo consiste na colocação de fatos e objetos para serem observados pelos alunos, criando situações de aprendizagem em que o conhecimento não é meramente transmitido e memorizado, mas que emerge no entendimento da criança a partir dos dados inerentes ao próprio objeto (Valdemarin, 1998). Dessa forma, a educação dos sentidos pela observação direta dos objetos e das coisas da natureza, através da educação do olhar, possibilitou uma nova relação com o conhecimento.

Os Regimentos Internos dos Grupos Escolares, especificamente, de 1911 e 1914, reiteravam a ideia do método intuitivo, “Cumpra que o professor tenha em vista desenvolver a faculdade de observação e, para isso, empregue os processos intuitivos” (Santa Catarina, 1911a, p. 4) e “Os métodos e os processos de ensino serão, maximé nos primeiros anos, os mais intuitivos” (Santa Catarina, 1914a, p. 17). Os professores deveriam, ainda, “concretizar o ensino, adotando os processos intuitivos e evitando, quanto possível, o modo individual e a aprendizagem puramente de memória” (Santa Catarina, 1911a, p. 23).

Como podemos perceber tanto o regimento interno de 1911, tal como o de 1914, enfatizam o método de ensino intuitivo. No Art. 6 do regimento de 1911,

As lições sobre as matérias de qualquer dos anos do curso, deverão, de acordo com o programma adoptado, ser mais praticas e concretas do que theoreticas e abstractas, e encaminhadas de modo que as faculdades das crianças sejam incitadas a um desenvolvimento gradual e harmônico.

(Santa Catarina, 1911a, p. 4).

idéias inatas”, já que “a origem dos conhecimentos são os sentidos humanos, sendo eles os canais que tornam possível o conhecimento, pelo homem, de seres e objetos que lhe são exteriores” (Valdemarin, 1998, p. 81).

Em seu Art. 57, do regimento interno de 1914, – “Para o ensino de **desenho** será adoptado o methodo directo. Como preliminar estabelecer no espirito dos alumnos o habito da observação, da ordem e do asseio nos trabalhos” (Santa Catarina, 1914a, p. 19, grifo no original). Valdamarin (1998) ressalta que “todas as atividades propostas devem motivar o aprimoramento da observação e da inteligência consistindo em imitações das formas e objetos existentes no cotidiano da criança [...]” (p. 70).

Gaspar da Silva (2006), destaca ainda que, para esse novo método funcionar, as instituições deveriam dispor de um conjunto de recursos didático-pedagógicos diferentes daqueles disponibilizados para as demais escolas públicas. Os materiais pedagógicos pensados para os grupos auxiliavam no ensino de matérias, inclusive a de desenho, onde os instrumentos só poderiam ser utilizados para fazer traços longos e curvas em perfeição, caso contrário, deveria ser à mão livre.

Como propunha o método intuitivo o uso de materiais manipuláveis estava presente na matéria de desenho no programa de 1911. Sem especificar quais eram os instrumentos utilizados, tudo indicava para o uso da régua. As construções com régua estavam presentes apenas no 2º ano do programa de ensino do desenho: “*Linha reta traçada em todas as posições. Processo prático para dividir uma linha em números pares e ímpares*” (Santa Catarina, 1911b, grifo no original).

O uso de materiais que facilitavam o aprendizado do desenho em sala de aula, também é destaque no programa de 1914. Apenas no terceiro ano, está a orientação para que o aluno utilizasse a régua e o compasso, para fazer traços longos e curvas perfeitas.

Nota. – O uso de régua e compasso poderá ser admitido: quando forem necessários traços longos, curvas feitas com perfeição; fora disto todos os exercícios serão feitos a mão livre.
(Santa Catarina, 1914b, p. 57, grifo no original).

A praticidade do desenho, nos programas de 1920 e 1928, também era conferida com os instrumentos. As construções com instrumentos estavam presentes no programa do 3º ano, admitindo o uso de régua e compasso para fazer traços mais longos e curvas com perfeição. Já, no último programa, as construções com instrumentos ficavam a cargo da disciplina de desenho geométrico, apenas no 4º ano. Além do uso de instrumentos prescreviam-se exercícios associados à vida diária dos alunos, direcionados ao método intuitivo.

Assim, o ensino de desenho estava relacionado ao trabalho prático que o aluno deveria realizar sobre um determinado objeto. Ao professor cabia orientar os alunos a repetição de cópias ou imitação de objetos, possibilitando assim, educar o olho e a mão. Valdemarin (1998, p. 72), destaca que

Todos os exercícios de desenho deveriam estar voltados para a educação do olhar, principal instrumento de percepção e para o adestramento da mão, principal instrumento de trabalho, a fim de que os pequenos desenhistas não copiem servilmente os modelos apresentados, mas tenham condições adequadas para inventar e compor, consistindo esta atividade, sobretudo, numa oportunidade de preparação para a vida inteligente e ativa do homem [...].
(Valdemarin, 1998, p.72)

Dessa forma, na próxima seção, buscamos saber como os conteúdos propostos para a matéria de desenho nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses foram pensados mediante a recomendação do método intuitivo.

ENSINO DE DESENHO: educação do olho e da mão

Nos grupos escolares, o método intuitivo deveria direcionar o ensino de modo que a observação e os sentidos fossem o princípio de todo o conhecimento. O programa de desenho orientava-se ao encontro do que propunha o método de ensino intuitivo, mediante a observação de objetos e formas a conhecer, despertando a curiosidade da criança frente aos objetos apresentados.

Nos grupos escolares de Santa Catarina, a matéria de desenho, era considerada educativa, tinha como finalidade a prática de educar o olho e a mão, ou seja, ela estava relacionada à educação dos sentidos e do desenvolvimento da observação, percepção e atenção.

No primeiro programa – o de 1911 –, a matéria de desenho estava relacionada com a matéria de geometria, e seu grau de dificuldade se dava progressivamente, iniciando-se com desenho de objetos simples e noções de geometria e, na sequência, explorando-se desenhos em forma de polígonos, circunferência e elipse, e ainda, a reprodução de sólidos geométricos. Podemos notar aqui um ensino voltado para a observação, marcado pela análise de objetos que faziam parte do cotidiano da criança.

As recomendações eram as mais variadas, começando sempre pela apresentação de um objeto às crianças ou um desenho que desencadeava a observação e cópia.

O ensino de desenho, no programa de 1914, tinha como propósito despertar o espírito de observação e análise, além de estimular a criança a reproduzir objetos em diferentes posições. Nos conteúdos de ensino propunha-se trabalhar com a observação e cópia do natural⁶ — cubos, pirâmides, pratos, armários, folhas, bandeiras, etc., e não passar para um novo objeto sem que o aluno o reproduzisse com perfeição. Destaca-se a importância pela cópia do natural, objeto real para ser reproduzido, e não o uso de figuras ou desenhos prontos. Prescrevia-se ainda, para esse ensino, que houvesse uma preocupação com a noção educativa⁷ e com a exposição de objetos à vista dos alunos.

O programa de 1920 mantém praticamente todos os aspectos do programa anterior, no que se refere à matéria de desenho. As indicações de conteúdos não sofrem alterações significativas, seguia conjugando cópia de objetos geométricos e desenho natural. Recomendava-se estimular a criança a reproduzir objetos em suas diferentes dimensões, despertando o espírito de observação e análise.

O programa de 1928, para a matéria de desenho, deu prosseguimento à cópia do natural, uma vez que este não servia mais de muleta para a geometria, contudo as formas geométricas são importantes e necessárias ao ato de desenhar. São enfatizados os desenhos livres, desenhos ao natural e os desenhos de objetos decorativos com a finalidade de educar a vista e a mão dos alunos. Uma das mudanças nesse programa é a ausência do ensino de desenho no 1º ano. O que nos levou ao seguinte questionamento: Por que o ensino do desenho deixa de fazer parte do currículo dos grupos escolares catarinenses no 1º ano? No programa de ensino, não há nenhum registro notificando a sua ausência.

Com relação à matéria de desenho, o programa de 1946 apresentava, como orientação, o ensino do desenho natural, espontâneo, de memória, decorativo e livre. Percebemos também nas orientações para explorar tais desenhos, a presença de

⁶ A “cópia do natural”, a que se referem os programas de ensino, está relacionada a objetos que fazem parte do cotidiano das crianças, uma vez que devem ser modelos do natural e não de modelos impressos ou desenhados no quadro pelo professor.

⁷ As noções educativas a que se referem os programas de ensino são: 1. Lapis bem apontado, antes de virem os alunos para as aulas (explicando que esse dever é igual ao do operário que não pode esquecer ou deixar de preparar suas ferramentas antes de ir para o serviço); 2. Não levar o lapis à boca; 3. Primeiro observar com muito cuidado o objecto que fôr desenhar, para depois desenhá-lo; 4. Não calcar a mão; 5. Esboçar de leve, porém em traços firmes; 6. Ter uma pequena borracha e ser muito cuidadoso para não a empregar constantemente (Santa Catarina, 1914b).

elementos do estudo da geometria como, por exemplo, os sólidos geométricos e a ideia de perspectiva e linhas.

Os objetivos gerais do ensino de Desenho e Trabalhos manuais⁸, na escola primária, eram “desenvolver a capacidade de expressão gráfica e plástica, dotando a criança de habilidades técnicas que permita interpretar, com segurança rapidez e bom gosto, as ideias próprias e alheias” (Santa Catarina, 1946, p. 31).

Para a matéria de desenho, no 1º ano, enfatizavam-se desenhos espontâneos, de memória e livres, com a finalidade de ser puramente educativo. Além disso, esse ensino deveria ser trabalhado paralelamente ao da leitura, da escrita e do cálculo:

NOTA –O ensino do desenho, principalmente nas classes de 1º ano, tem fim puramente educativo. Não pode ser ensinado como arte, mas como uma linguagem viva, que sirva para desenvolver na criança a imaginação, a observação e o sentimento estético. Como excelente meio de expressão que é, deve desde o primeiro dia de aula, caminhar paralelamente ao ensino da leitura, da escrita e do cálculo.

(Santa Catarina, 1946, p. 31)

No 4º ano, acrescentou-se uma nova matéria ao ensino de desenho: Desenho Geométrico. De acordo com o documento, essa matéria tratava-se do “desenho executado com instrumentos (régua, compasso, esquadro), servindo de aplicação às noções prática e constituindo no desenho de frisos, de ladrilhos e no desenho geometral” (Santa Catarina, 1946, p. 35), enquanto que o desenho geometral seria “o esboço proporcional de uma face de um objeto sem se atender à perspectiva: o desenho da frente de um móvel, da fachada de uma casa, etc”. (Santa Catarina, 1946, p. 35). Desta forma, o desenho tinha a finalidade de construir com instrumentos, objetos do dia a dia da criança com algumas noções de geometria.

Ao analisarmos os programas de ensino de desenho nos grupos escolares catarinenses, entre as décadas de 1910 e 1950, notamos que a matéria de desenho era pautada na cópia de objetos propostos pelo professor por meio de exercícios de observação e reprodução, ou seja, um ensino relacionado com o cotidiano das crianças, objetos e ferramentas da vida prática, incluindo nessa praticidade a presença de desenhos feitos com régua e compasso.

⁸ O ensino de Desenho integrou o programa de Desenhos e Trabalhos Manuais, dividido em 2 tópicos: I. Desenho; II. Trabalhos Manuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, o recorte temporal de investigação dos programas de ensino, que circularam nos grupos escolares catarinenses, nos permitiu analisar os discursos que contribuíram para a emergência do ensino de desenho nos grupos escolares em questão, bem como os enunciados que se fizeram presentes para esse ensino. Para tanto, notamos a presença de métodos de ensino, a ideia de um ensino que deveria ser prático e relacionado com o cotidiano dos alunos, a ênfase ao patriotismo e ao civismo, a disciplina dos corpos (corpos dóceis), além de um ambiente rígido de controle, isto é, um ensino com regras que deveriam ser cumpridas. Logo, as regras propostas e os métodos se tornavam verdades no ensino, servindo como modelos para os professores nas matérias a serem ensinadas nos grupos escolares de Santa Catarina.

Além disso, podemos citar a prescrição de um ensino de desenho que buscava a apresentação dos conteúdos de forma graduada, isto é, a orientação veiculada era para explorar os conteúdos a serem realizados de forma sucessiva e em progressão de graus de dificuldade por série primária.

Averiguamos, ainda, que o ensino de desenho estava organizado como os demais saberes para os grupos escolares, por meio do método intuitivo, ou seja, um ensino voltado para algo prático, partindo do simples para o complexo, do concreto para o abstrato. Dessa forma, por meio do método, prescreviam-se as normas e regras para ensinar o desenho, envolvendo o uso de materiais manipuláveis e questões voltadas para o cotidiano da criança.

O ensino de desenho nos grupos escolares passou a ser utilizado como ferramenta para o desenvolvimento da observação, de modo que, o exercício do olhar e o adestramento da mão voltavam-se para as cópias de objetos do natural.

Por fim, podemos dizer que o modo de pensar a política e a economia da época ressonou na prática do ensino de desenho, ou seja, uma política civilizatória, progressista, que busca reformas educacionais e que tinha como finalidade formar um indivíduo na preparação para o trabalho e a indústria.

Neste artigo, apontamos como a matéria de desenho foi efeito de uma construção histórica e discursiva nos programas de ensino dos grupos escolares de Santa Catarina, ligadas a política e ao desenvolvimento econômico vigente no Estado. É nosso

objetivo futuro dar continuidade a essa análise, investigando de que modo o desenho é agente e efeito de um dispositivo técnico-industrial, atravessado por problematizações filosóficas, científicas, pedagógicas e educacionais.

REFERÊNCIAS

Fischer, R. M. B. (2002). Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. *Revista Brasileira de Educação*, maio/ago, 20, 83-94.

Foucault, M. (2014). *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 8 ed.

Gaspar da Silva, V. L. (2006). Vitrines da República: Os grupos escolares em Santa Catarina (1889 – 1930). In: Vidal, D. G. (Org.). (2006). *Grupos Escolares: Cultura Escolar Primária e escolarização da Infância no Brasil (1893 – 1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 341-376.

Santa Catarina. (1911a). *Decreto n. 588, de 22.04.1911*. Dispõe sobre o Regimento Interno dos Grupos Escolares. Secretária de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina.

Santa Catarina. (1911b). *Decreto n. 587, de 22.04.1911*. Dispõe sobre os Programas dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina. Secretária de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina.

Santa Catarina. (1914a). *Decreto n. 795, de 02.05.1914*. Dispõe sobre o Regimento Interno dos Grupos Escolares. Secretária de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina.

Santa Catarina. (1914b). *Decreto n. 796, de 02.05.1914*. Dispõe sobre os Programas dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina. Secretaria de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina, 1914.

Santa Catarina. (1920). *Decreto n. 1. 322, de 29.01.1920*. Dispõe sobre os Programas dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina. Secretaria de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina.

Santa Catarina. (1928). *Decreto n. 2.218, de 24.10.1928*. Dispõe sobre os Programas dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina. Secretaria de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina.

Santa Catarina. (1946). *Decreto n. 3.732, de 18.11.1946*. Dispõe sobre os Programas dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina. Secretaria de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina.

Teive, G. M. G. & Dallabrida, N. (2011). *A escola da República: Os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)*. Campinas: Mercado de Letras.

Valdemarin, V. T. (1998). Método Intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: Souza, R. F. de; Valdemarin, V. T. & Almeida, J. S. de. (Org.). (1998). *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: UNESP/ Faculdade de Ciências e Letras.