



A obra *O Discipulo Parisiense*: uma apropriação criativa para a matéria de Desenho

The work *O Discipulo Parisiense*: a creative appropriation to Drawing subject

Alexsandra Camara¹

Resumo

Este texto tem o intuito de apresentar o ensino da matéria Desenho como um importante elemento à formação escolar e à transformação da sociedade, uma vez que discussões realizadas na década de 1880 mostravam a necessidade de uma reforma, a partir dos conteúdos e dos métodos de ensino praticados na época, na instrução pública da escola de primeiras letras. Para tanto, valeu-se da análise da obra *O Discipulo Parisiense* e de programas de ensino, prescritos nas primeiras décadas do século XX no estado do Paraná. Foi possível verificar que a forma como a obra foi desenvolvida fez com que se tornasse possível a prática de novos métodos e conteúdos para o ensino do Desenho.

Palavras-chave: Ensino primário; Desenho; Métodos e Conteúdos

Abstract

The purpose of this text is to present the teaching of the subject of Drawing as an important element for school formation and for the transformation of society, since discussions held in the 1880's showed the need for a reform, based on the contents and teaching methods practiced at the time, in the public instruction of the school of the first letters. In order to do so, we used the analysis of the book *O Discipulo Parisiense* and teaching programs, prescribed in the first decades of the 20th century in the state of Paraná. It was possible to verify that the way in which the work was developed made possible the practice of new methods and contents for the teaching of the Drawing.

Keywords: Primary school; Drawing; Methods and Contents.

Introdução

Foi no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, no ano de 1882, que Rui Barbosa proferiu a palestra *O Desenho e a Arte Industrial*, ocasião na qual explicitou sua proposta à industrialização do País e apresentou o ensino de Desenho como elemento essencial à formação escolar e à transformação da sociedade. Após fazer com que houvesse certa expectativa por esse novo ensino, Rui Barbosa (1946)² apresentou no relatório, redigido em 1983, *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*

Submetido em: 15/12/2018 – **Aceito em:** 22/04/2019 – **Publicado em:** 22/04/2019

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Membro do Grupo de História da Educação Matemática (GHEMAT) Brasil e Paraná. Brasil. E-mail: ale-prof@hotmail.com

² O relatório original data de 1883, porém analisamos o documento lançado no ano de 1943 que consta nas referências.

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

suas ideias para o ensino de Desenho nas escolas brasileiras. Essa matéria era considerada como um dos meios mais importantes da educação e base necessária à instrução técnica e industrial da população.

Na intenção de desenvolver uma discussão acerca das novas concepções para esse ensino, toma-se o livro didático como elemento essencial desse contexto. A relação entre livro didático e escolarização permite pensar na possibilidade de uma aproximação do ponto de vista histórico, com relação à circulação de ideias sobre o que a escola deveria ensinar e qual concepção educativa estaria presente na formação dos sujeitos escolares, pois, segundo Chartier (1990), os livros didáticos configuram um objeto em circulação, são veículos de movimentação de ideias que traduzem valores e comportamentos que se desejou serem ensinados.

Dessa forma, o objetivo do presente artigo é analisar algumas representações relacionadas à matéria de Desenho por meio do livro didático *O Discipulo Parisiense*, indicado para uso da referida matéria e de programas de ensino em escolas primárias do estado do Paraná e de outros estados nas primeiras décadas da República.

O olhar para a presente análise se encontra voltado para o fato de que as representações e as apropriações, segundo Chartier (1990), são realizadas por um grupo que não possui discursos neutros e isso acaba produzindo estratégias e táticas com o objetivo de impor um novo projeto ou justificar certas escolhas e condutas, conforme nos atenta Certeau (2014).

Chartier (1990) chama a atenção para o fato de que as representações “embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são determinadas pelos interesses do grupo que as forjam” (p. 17). Portanto, torna-se necessário verificar de onde partem essas representações e de qual lugar esses discursos são desenvolvidos. Já a apropriação, afirma Chartier (1990), ela “tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (p. 26).

Para Certeau (2014), estratégias configuram-se como imposições dos detentores do poder sobre os demais e as táticas são identificadas como a arte do fraco, são determinadas pela ausência de poder e ficam submetidas às estratégias

Assim, procura-se compreender algumas das possíveis táticas e estratégias que se faziam presentes em um contexto que primava pela renovação da escola primária. Analisa-se de onde partiram essas representações e de qual lugar esses discursos foram desenvolvidos, pois as diferentes formas de interpretações reveladas podem explicitar certas apropriações e práticas do que ocorreu com relação ao ensino da matéria de Desenho durante o período considerado.

Os programas de Desenho nas décadas de 1910 e 1920

A matéria Desenho Linear, no programa do ensino primário paranaense do ano de 1903, compreendia os conteúdos linhas, ângulos, triângulos e outro polígonos, os quais mostravam a relação que havia entre as matérias de Geometria e Desenho Linear. A matéria

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

de Desenho Linear era indicada nos primeiros anos, enquanto Geometria aparecia nos últimos dois anos, ou seja, o Desenho Linear precedia a Geometria.

Estudos realizados por D'Enfert (2007) deixam claro que a introdução da matéria de Desenho Linear na França mostra-nos a escola como um espaço de criação na instrução pública, pois a Geometria acaba contribuindo para a disciplinarização da matéria de Desenho nas escolas francesas. Da mesma forma, essa intenção também é observada em escolas brasileiras, como no estado do Paraná e em outros estados brasileiros. Algumas pesquisas indicam (Frizzarini, 2014; Guimarães, 2017; Leme da Silva, 2016; Trinchão, 2008), principalmente com relação aos programas de ensino e livros didáticos, a estreita ligação entre o ensino de Desenho e os saberes geométricos nas primeiras discussões republicanas no Brasil.

Assim, o ensino de Desenho no estado do Paraná até o programa de 1914 estava relacionado ao Desenho Linear, com foco nas figuras geométricas. No entanto, não era essa a concepção de ensino indicada pelo Secretário d'Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública do estado do Paraná, Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos, como se pode verificar em trecho de seu relatório do ano de 1914.

A escola moderna, essencialmente educativa, não pode prescindir do ensino do Desenho. É inegável que, educando a vista, produzindo o habito de bem atender e observar, exercitando a imaginação, adestrando a mão, o Desenho concorre poderosamente para despertar e desenvolver nos indivíduos a aptidão, a iniciativa, a energia, a confiança em si, a esperança, as aspirações elevadas, a certeza da victoria na luta pela vida. Mas o ensino do Desenho, para ser bem orientado, deve, a meu ver, desde logo, encaminhar os alunos na representação do natural, a começar pelos objetos mais simples, indicando o professor desde os primeiros passos: a necessidade de á primeira vista, fixar-se a proporcionalidade entre o tamanho do objecto e o tamanho da respectiva imagem, em todas as suas partes. (Paraná, 1914, p. 23)

Assim sendo, houve mudanças de finalidades para o ensino de Desenho. A sua introdução no ensino deveria ter como objetivo a educação da vista, por meio de representações de objetos da natureza. O secretário seguia o relatório, observando que essa matéria não fazia parte do programa das escolas primárias do estado e que “desejaria ver as creanças guiadas, desde os primeiros passos escolares, no desenho de cousas reaes, postas diante de seus olhos. Este è o unico methodo racional do ensino dessa materia” (p. 23). Tal desejo de mudança foi implementado a partir do programa de 1917, quando o Desenho Linear deixou de fazer parte dos programas do estado do Paraná, entrando a rubrica Desenho. Os programas de 1917 e 1921, cujas indicações são apresentadas no Quadro 1, indicam as novas finalidades para o seu ensino.

Quadro 1 – Conteúdos da matéria de Desenho (Paraná, 1917-1921)

Ano	Resumo de Conteúdos – Desenho
1917	1º ano – Desenhos (laranja, limão, pecego, nabo, cenoura, esfera colorida). 2º ano – Revisão do 1º ano. Desenhos (cebola, rabanete, pimentão, etc). Desenho de dois modelos conhecidos combinados. 3º ano – Revisão do programa do 2º ano. Desenhos de folhas, jarro, vaso, garrafas, cilindros, pyramides, cubos, paralelepípedos. 4º ano – Revisão do 3º ano. Desenhos de: cadeiras, livros, grupos de sólidos e bandeira brasileira.
1921	1º ano – Desenho no quadro negro ou no papel. Desenho original ou de invenção. 2º ano – Desenho de animaes, plantas, feitos a lápis, à vista do modelo natural. Desenhos decorativos copiados ou inventados pelo aluno. 3º ano – Desenho de paisagens simples. Desenho de imaginação. 4º ano – Desenho de animaes, plantas, etc. Reprodução de grupos e de sólidos geométricos. Desenho dictado e original.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos programas do estado (Paraná, 1917, 1921)³

Na análise desses programas, verifica-se que, para a iniciação do ensino de Desenho, deveriam ser considerados objetos como laranja, banana, cebola, rabanete, folhas, jarros, cilindros, pirâmides, cubos, paralelepípedos, bules, cadeiras, flores, animais, perfis, silhuetas, paisagens, entre outros. Os desenhos seriam realizados do mais simples ao mais complexo, com dificuldades crescentes a cada situação desenvolvida, em que a “natureza deve ser tomada como base amada e traduzida naturalmente” (Paraná, 1917, p. 278).

As propostas explicitam a importância do uso de elementos da natureza no ensino escolar, remetendo-nos a uma visão de educação que assume uma inspiração mais naturalista e mais de acordo com o pensamento de Jean-Jacques Rousseau⁴. Na obra *Emílio*, ou *Da Educação*⁵, Rousseau (2004) indica que a educação viria da natureza e das coisas, pois acreditava que tudo o que não temos, ao nascer, e de que precisamos quando adultos, é oferecido pela educação e vem da natureza, dos homens ou das coisas.

Tornava-se importante aprender a conhecer e a imitar as figuras, pois, dessa forma, seria possível julgar a extensão e a grandeza dos corpos. As crianças seriam grandes imitadoras na realização dos desenhos, sendo relevante que elas adquirissem “o olho certo e sua mão flexível, ... a perspicácia do sentido e o bom hábito do corpo” (Rousseau, 2004, p. 178). Esses elementos eram considerados essenciais à formação da criança; e o desenho, o caminho para atingir esse desenvolvimento.

³ Observação: respeitou-se a ortografia vigente na época.

⁴ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) nasceu em Genebra, Suíça, no dia 28 de junho de 1712. Foi um filósofo social, teórico político e escritor. Foi o mais popular dos filósofos que participaram do Iluminismo.

⁵ Em 1762, Jean Jacques Rousseau publicou o romance pedagógico *Emílio*, ou *Da Educação*, que conta acerca da educação de Emílio, um órfão nobre e rico. O autor considerava que o homem nascia naturalmente bom e que a sociedade é que o corrompia. Assim, seu principal objetivo era evitar que a criança se tornasse má, procurando fazer dela um adulto bom.

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

Outra ideia apresentada por Rousseau era que as crianças realizassem seus desenhos do natural, ou seja, tendo à sua frente os próprios objetos e não cópias deles. Ao analisar os programas do estado do Paraná, são observadas indicações de vários tipos de desenhos à vista, sem o uso de instrumentos e diante de objetos reais. No programa da matéria de Desenho do ano de 1917, é solicitado que a cada trabalho do natural – com um modelo único para a classe – deveria ser realizado um de imaginação, e o desenho de memória vem sugerido somente no último ano.

Assim, percebe-se que o ensino de Desenho, a partir das prescrições de 1917 do estado do Paraná, sofreu mudanças significativas em suas finalidades devido às críticas realizadas ao desenho geométrico e em defesa do ensino do método natural. Ou seja, a matéria de Desenho Linear, com o estudo das figuras geométricas, deu lugar à matéria de Desenho, cujo foco eram as representações de objetos da natureza. O ensino de Desenho não tinha mais como objetivo um viés especificamente geométrico, mas era necessário considerar a educação das crianças por meio de representações de objetos simples e que estivessem presentes na natureza e em seu cotidiano. A ideia era que não fossem utilizadas regras e definições como até então na matéria de Desenho Linear.

Diante do conhecimento das indicações apresentadas nos programas de ensino, surgem alguns questionamentos: quais metodologias foram pensadas para que o desenvolvimento das novas finalidades do ensino de Desenho fosse possível? De que forma esse ensino poderia se fazer presente nas práticas de sala de aula? Em função de algumas discussões sobre essas questões, sem a pretensão de respondê-las, segue o presente texto.

A proposta de Rui Barbosa e o livro de Desenho

Rui Barbosa (1882) sinalizava no seu discurso que o ensino popular do desenho,

que em si encerra a chave de todas as questões e de todos os destinos do domínio da arte, é, entre todas as nações cultas, um fato total ou parcialmente consumado. Já se pôde escrever que esse desideratum fixa em si a grande preocupação dos nossos dias].(p. 8)

Seu pensamento estava baseado no fato de que a prosperidade que alcançaram países considerados civilizados ocorreu, também, devido ao investimento no ensino do Desenho para formação dos operários. Para Rui Barbosa (1882), a arte era também pré-requisito à formação industrial, visto que essa área “ utiliza, nas suas mais finas criações, o gênio e a habilidade artística no mais elevado grau. Entre esses dois domínios, há uma dependência indissolúvel” (p.14). Para ele, o investimento na educação industrial prepararia a inteligência, o sentimento e a mão do operário para competir com a produção similar de outros estados.

Diante dessa necessidade, Rui Barbosa concedia ao ensino do Desenho um lugar especial em seu relatório do ano de 1883, conforme já comentado no início deste artigo. Questionado em relação ao objeto, aos limites e aos métodos do ensino de Desenho prescritos para serem utilizados no ensino primário e tomando como parâmetros países de excelência pelos resultados alcançados, como a Áustria e a Inglaterra, Rui Barbosa indicou os métodos

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

por eles utilizados. Ele dizia que a Áustria havia compreendido a esterilidade do ensino de Desenho com o uso de régua e de compasso e que, no ano de 1803, havia iniciado a proposta de seu ensino por meio do uso do processo estigmográfico⁶. Tal método era uma transição entre o desenho auxiliado e o desenho a olho, sem recorrer à régua e ao compasso.

O papel para o desenho, segundo o método estigmográfico, é quadriculado, isto é: está coberto com linhas, que enchem a folha, cruzando-se em ângulo reto, e formando uma rede de pequenos quadrados. As figuras formam-se traçando, isto é, cobrindo as linhas de um quadrado a outro, até se completar a figura proposta pelo mestre como modelo. As linhas da rede estigmográfica são mais tarde substituídas por pontos e, finalmente, os pontos reduzidos em número, mais e mais, até desaparecem de todo, e darem lugar ao desenho livre a olho. (Barbosa, 1946, p. 151)

Para a aplicação desse método, a Áustria adotava o compêndio do Sr. J. Grandauer, intitulado *Elementos de desenho escolar*, com cerca de 120 folhas, distribuídas em 12 cadernos, e que tinha como objetivo:

formar o olho e a mão dos alunos, levá-los a perceberem nitidamente, e discernirem com segurança as formas e os volumes, exercitá-los na representação linear das relações entre as coisas no espaço, na figuração dos objetos terminados por superfícies planas, na das linhas retas e curvas; enfim habilitá-los a desenharem do natural os objetos de formas simples. (Barbosa, 1946, p. 157)

É possível observar a presença de elementos da Geometria, auxiliando o ensino do Desenho, ou seja, os desenhos de objetos naturais e do cotidiano da criança reduzem-se às formas geométricas, por meio de representações lineares. Nessa metodologia, inicialmente, eram estudadas as linhas e as combinações para a formação de quadrados e figuras geométricas elementares e, somente nos demais cadernos, seriam acrescentadas figuras mais complexas. Posteriormente, eram acrescentadas as linhas curvas (círculos, meio círculo e quarto de círculo), a composição de linhas curvas e as primeiras formas da ornamentação vegetal, construídas sobre bases geométricas sem sombreamento. Ao final do curso, eram desenvolvidos os desenhos de ornamentos gregos, italianos, formas vegetais estilizadas⁷ (folhas e frutos) e rudimentos de perspectiva.

A metodologia austríaca indicava apropriações das prescrições de Pestalozzi (1889), na obra *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*⁸, do ano de 1889, em que “o desenho é a

⁶ Palavra que tem origem grega e que significa ponto, sinal marcado com qualquer instrumento agudo.

⁷ Estiliza-se uma figura, um objeto, um produto da natureza, quando se despe essa figura, esse objeto, ou esse produto das imperfeições, isto é, as irregularidades naturais de suas formas. A arte de ornamentação tira os seus motivos do mundo animado e inanimado e emprega os produtos da natureza (folhas, flores, frutos, ramos, animais, etc.) não como eles são, mas como deveriam ser (Vasconcelos, 1879, citado por Barbosa, 1946, p. 154).

⁸ Não identificamos exemplar dessa obra traduzida para o português. Há uma publicação do Ministério da Educação (2010) que apresenta a biografia de Pestalozzi e a tradução de algumas cartas que fazem parte do livro *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. Esse material está disponível em: <http://www.sema.edu.br/editor/fama/livros/historia_educacao/36_jo_pe.pdf>. Encontramos uma tradução publicada nos Estados Unidos, em 1894, com o título *How Gertrude Teaches Her Children* e que pode ser Zetetiké, Campinas, SP, v.27, 2019, p.1-17 – e019013

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

capacidade de poder representar e de reproduzir fielmente, pela observação de um objeto qualquer e por meio de linhas semelhantes, o contorno deste objeto e dos caracteres que o formam” (p. 161, tradução nossa). Inicialmente, a criança deveria traçar os desenhos pela linha horizontal, seguir para a linha vertical, ângulo reto e, etc. e, assim que conseguisse reproduzir essas formas, seria capaz de desenvolver outros desenhos. O autor acreditava que esses objetos poderiam auxiliar no desenvolvimento da arte de medir, de desenhar e de escrever.

Já, ao apresentar o método inglês ou *Método a priori*⁹, Rui Barbosa explicava que o ensino de Desenho deveria educar a precisão do olho e capacitar o aluno a perceber, por meio da observação, a forma dos objetos do cotidiano de forma rápida e segura. O Desenho era considerado como um elemento auxiliar na apreensão e no traçado do desenho das letras, portanto, deveria vir antes do ensino da leitura e da escrita.

Por meio do desenho copiado ou imitado diretamente do objeto, os conhecimentos de Desenho deveriam preceder qualquer área do ensino e familiarizar a criança com objetos do cotidiano. A ideia era que esse ensino priorizasse os sentidos da criança, educasse a vista e desenvolvesse o gosto por aquilo que lhe despertasse interesse. Os objetos utilizados poderiam ser os de uso familiar ou os modelos em gesso. Inicialmente, deveriam ser utilizados objetos familiares mais simples (como cruz, martelo e prego) para a realização dos desenhos por meio de seus contornos e sem o uso de perspectiva. Posteriormente, a perspectiva deveria ser acrescentada de forma gradual, assim como os modelos e os desenhos também seriam mais complicados. Os sombreados e as indicações de áreas de luz seriam incluídos somente nos graus mais adiantados.

Finalizando seu relatório, Rui Barbosa (1946) fez sua defesa pelo ensino do Desenho que deveria fazer parte do curso primário brasileiro.

O ensino do desenho, pois, segundo o concebemos deve começar na escola elementar, entre as crianças de 7 anos, pelo método inglês, que se estenderá até à escola do segundo grau, a escola média, onde se principiará a ensinar, pelo sistema austríaco, o desenho elementar graduado. (p.169-170)

Os dois métodos seriam complementares um do outro, sendo que o programa inglês seria utilizado no curso de desenho preliminar e o método austríaco na escola média, com o desenho mais graduado. Isso posto, a partir do estudo da matéria de Desenho, o aluno aprenderia a observar, a ver, a raciocinar, a comunicar e a produzir, competências necessárias

acessada em: <<http://studentzone.roehampton.ac.uk/library/digital-collection/froebel-archive/gertrude/Gertrude%20complete.pdf>>. A obra aqui utilizada é intitulada *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, a qual foi traduzida para o espanhol por José Tadeo Sepúlveda no ano de 1889 e pode ser acessada em: <<http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080022565/1080022565.PDF>>.

⁹ A didática inglesa foi uma proposta indicada por Joaquim de Vasconcelos para a reforma do ensino de Desenho em Portugal, em 1879, e tinha como objetivo reorganizar o ensino artístico. O *Método a priori* seria um primeiro passo “para a reforma educacional portuguesa, como meio de trazer bons resultados para a vida científica e artística do país” (Trinchão, 2008, p. 312).

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

para que o cidadão tivesse condições de auxiliar no desenvolvimento da economia nacional. O papel do saber em Desenho serviria como suporte à industrialização, que, por meio de um ensino técnico, favoreceria a promoção de mudanças necessárias no País.

Com o objetivo de compreender como se deram as possíveis práticas do ensino de Desenho, foram analisados os livros didáticos prescritos pela instrução pública do estado do Paraná. Como resultado dessa análise, verificou-se que a deliberação do Conselho Superior apresentou uma listagem de livros que deveriam ser adotados no ano de 1916, da qual constava a indicação dos cadernos de *O Discipulo Parisiense* para a matéria de Desenho no ensino primário paranaense.

Essa obra também fez parte do ensino de Desenho em outros estados brasileiros. No parecer publicado na *Revista do Ensino*, de 1904¹⁰, escrito por João Lourenço Rodrigues, José Luiz de Brito e Antonio Rodrigues Alves Pereira¹¹ e que balizou as ações de adoção de obras didáticas, há sugestão da obra dos cadernos de *O Discipulo Parisiense* para o ensino de Desenho nas escolas primárias paulistas. No Decreto n.º 596, de 7 de junho de 1911, assinado pelo então governador do estado de Santa Catarina, Sr. José de Oliveira Ramos Vidal, é apresentada a relação das obras didáticas para uso dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas, na qual também era indicada a obra *O Discipulo Parisiense* para as escolas catarinenses. Portanto, as indicações realizadas nos estados de São Paulo, Paraná e Santa Catarina sugerem que a obra *O Discipulo Parisiense* esteve presente em escolas do território nacional durante as primeiras décadas da República.

Os cadernos do *O Discipulo Parisiense*, analisados neste texto, foram encontrados durante pesquisa a sebos da cidade de Curitiba. A obra não possui data de impressão, porém o aluno Aymo Perotti, proprietário dos cadernos, colocou a data do ano de 1926, na capa do caderno 2 da coleção, que é dividida em 12 cadernos. A obra não traz o nome do autor, constando apenas que a publicação havia sido realizada em Paris pela Monroco Irmãos Editores Impressores. Esse tipo de caderno, que era produzido por casas editoriais e que, em boa parte, apresentava ilustrações e/ou textos nos quais os alunos tinham que realizar os exercícios propostos, trata-se, segundo Vinão Frago (2008), de um material que se encontra no meio do caminho entre o livro didático e o caderno de exercícios.

¹⁰ Tal parecer, realizado pela comissão formada de professores, subsidiou o Decreto n.º 1216, de 27 de abril de 1904, que trata da aprovação do Regimento Interno dos Grupos Escolares e das Escolas Modelo. Nesse Regimento, no artigo 10.º, indica-se que: – “os livros e mais objectos destinados ao ensino preliminar serão aprovados e adoptados pelo Secretario do Interior e da Justiça, com exclusão de quaisquer outros” (São Paulo, 1904).

¹¹ O artigo intitulado “Parecer ao que o acto se refere” (Rodrigues et al, 1904), datado de 27 de fevereiro de 1904, foi escrito por uma comissão formada por João Lourenço Rodrigues, José Luiz de Brito e Antonio Rodrigues Alves Pereira, que ficou encarregada de proceder uma revisão geral das obras didáticas aprovadas ou adotadas no ensino primário das escolas públicas do estado de São Paulo. Esse parecer foi publicado na *Revista de Ensino* n. 2, ano III, junho de 1904.

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

Figura 1 – Capa do caderno *O Discipulo Parisiense*
 Fonte: *O Discipulo Parisiense* (1926)

O Quadro 2 mostra as principais características dos cadernos que compõem a coleção *O Discipulo Parisiense*.

Quadro 2 – Principais elementos – Cadernos *O Discipulo Parisiense*

Principais elementos – Cadernos <i>O Discipulo Parisiense</i>	
Caderno 1	<p>Exercícios de debuxos de linhas retas, cercaduras, ladrilhos, estrelas, etc.</p> <p>Em lugar de figuras geométricas, que proporcionavam certa aridez para a introdução do estudo, são apresentadas figuras mais agradáveis para o aluno como cercadura, estrelas e ladrilhos. O mestre consegue mostrar facilmente aos alunos que nestas figuras há ângulos, triângulos, quadrados e etc. O aluno deve copiar os modelos ao correr da mão, servindo-se de um lápis (antes mole do que duro e sempre bem aparado). São oferecidos quadriculados e pontos auxiliares para a realização dos desenhos. Há recomendações de como deve segurar o lápis, movimentar os dedos e a mão, o olho e como posicionar o caderno.</p>
Caderno 2	<p>Exercícios de debuxos de linhas retas e curvas, pirâmide, cilindro, etc.</p> <p>Acrescentam-se as curvas, e os desenhos devem ser realizados utilizando quadriculados, pontos e as linhas médias e de extremidades para os traçados. Continuam as recomendações quanto ao uso do lápis, do caderno, das mãos, dos dedos e dos olhos.</p>
Caderno 3	<p>Exercícios de objetos usuais muito simples: caçarola, pote, botija, chávena, etc.</p> <p>São oferecidos desenhos de objetos que são utilizados usualmente. Após os desenhos copiados, os alunos devem realizar os desenhos a partir dos objetos à vista. A partir de alguns destes exercícios, os alunos podem executar do vivo todos os objetos por ele copiados. São oferecidos pontos e linhas médias e de extremidades para a realização dos traçados.</p>
Caderno 4	<p>Exercícios de objetos usuais: garrafa, bule, castiçal, balde, etc.</p> <p>Continuação do caderno anterior e tem como objetivo acostumar os alunos a traçar curvas regulares e exatas. São oferecidos pontos e linhas médias e de extremidades para a realização dos traçados.</p>

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

Caderno 5	<p>Desenho linear: janela, barreira, mesa, cômoda, casa, etc.</p> <p>Para variar os exercícios, neste caderno é permitido o uso da régua e da pena. Outra inovação é o uso de um quadro métrico que tem a vantagem de suprimir a régua com T e o esquadro e permite que se execute um desenho em qualquer escala sem haver medidas a tomar e nem cálculos a fazer. As principais linhas da construção e as escalas são indicadas em cada um dos desenhos (formados por segmentos de reta).</p>
Caderno 6	<p>Ornamento: denticulo, florões, rosáceas, etc.</p> <p>São desenvolvidos os ornatos de arquitetura. Os desenhos voltam a ser traçados ao correr da mão, e também os pontos e linhas médias e de extremidades aparecem novamente. Ensina como realizar o desenho de um círculo ao correr da mão por meio da divisão de um quadrado em oito partes iguais.</p>
Caderno 7	<p>Casas pequenas muito variadas, executadas a traço.</p> <p>Os exercícios continuam sem o uso de instrumentos, ao correr da mão. Há menos linhas retas para auxiliar nas construções e os pontos auxiliares desaparecem. São imagens de casas e paisagens e com uma introdução ao uso de sombra, com desenhos mais complexos.</p>
Caderno 8	<p>Flores, estudos muito simples: tulipa, papoula, etc., executados a traço.</p> <p>Começa o desenho da natureza animada, desenhos de flores mais complexos e com a introdução do uso de sombra. É solicitado que os alunos tracem linhas retas, verticais e horizontais que auxiliem a achar as proporções e os detalhes do desenho.</p>
Caderno 9	<p>Animais, estudos fáceis e traço: cão, cabra, cavalo, carneiro, etc.</p> <p>Inicia-se o estudo do desenho do vivo e continua com a utilização de sombra. Também é solicitado que os alunos tracem linhas retas, verticais e horizontais que os auxiliem a achar as proporções e os detalhes do desenho.</p>
Caderno 10	<p>Pássaros e borboletas: estudos fáceis a traço.</p> <p>Os alunos devem copiar os desenhos ao correr da mão e para isso devem traçar as linhas auxiliares. Continuam alguns sombreamentos. Nas aves e nas borboletas há formas novas e graciosas que contribuem para o desenvolvimento do gosto e do sentimento por meio do desenho. Para aprender a desenhar é necessário reproduzir com traços de lápis todos os objetos que aparecem aos nossos olhos.</p>
Caderno 11	<p>Debuxos de fantasia: personagens em ponto pequeno, executados a traço.</p> <p>Os alunos devem copiar os desenhos ao correr da mão e, para isso, traçar as linhas auxiliares. Continuam alguns sombreamentos.</p>
Caderno 12	<p>Figura: olhos, nariz, perfil, executados a traço e levemente sombreados.</p> <p>Os alunos devem copiar os desenhos ao correr da mão e, para isso, traçar as linhas auxiliares. Continuam alguns sombreamentos. Devido à dificuldade dos desenhos, é sugerido fazer muitos esboços, comparando-os entre si e depois com o desenho.</p>

Fonte: Quadro construído pela autora, com base nos 12 cadernos da coleção *O Discipulo Parisiense*

Para o desenvolvimento das atividades, eram apresentados os desenhos e, ao lado, os alunos deveriam “copiar estes modelos ao correr da mão servindo-se d’um lápis, antes molle do que duro, e terá que aparal-o frequentemente” (O Discipulo Parisiense, 1926, contracapa do Caderno 1). As explicações para a realização dos desenhos eram oferecidas em pormenores,

Na execução d’uma linha direita ou curva, o olho deve estar unicamente e constante

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

fixado sobre o ponto onde se quer chegar sem se preocupar do ponto de partida onde se coloca a ponta do lápis, traçar de uma só vez. (p. 4)

Esses tipos de recomendações, apresentados nos dois primeiros cadernos dedicados aos exercícios preparatórios, demonstra a preocupação com a correta posição e a movimentação do aluno durante a realização dos desenhos. No primeiro caderno, também há uma explicação sobre a escolha em utilizar imagens de objetos cotidianos em vez de figuras geométricas.

Um progresso importantíssimo, que julgamos ter realizado, consiste em fazer desaparecer a aridez d'esses primeiros exercícios dando-lhes, pelo contrario, um atractivo especial mui proprio para interessar os principiantes. É assim que nos dois primeiros cadernos, exclusivamente consagrados aos exercícios de debuxos de linhas, achámos assumptos que agradam á vista e captivam o discipulo. Em logar das figuras geometricas, tão desagradaveis para os principiantes, ensinamos-lhes a desenhar cercaduras, estrellas, ladrilhos, etc; é facil para o mestre fazer-lhes reparar que nos supramencionados exercicios há angulos, triangulos, quadrados, etc, etc. (contracapa do Caderno 1).

Fica clara a intenção quanto à finalidade de tornar o ensino de Desenho mais agradável, pois o foco de seu ensino passa a ser objetos conhecidos dos alunos e não as figuras geométricas. No entanto, os primeiros exercícios eram dedicados aos traçado de linhas, como ocorria com o Desenho Linear, porém essas linhas seriam desenvolvidas por meio de desenho de objetos do cotidiano, como banco, pia, vaso de flores e casa, conforme as atividades apresentadas na Figura 2.

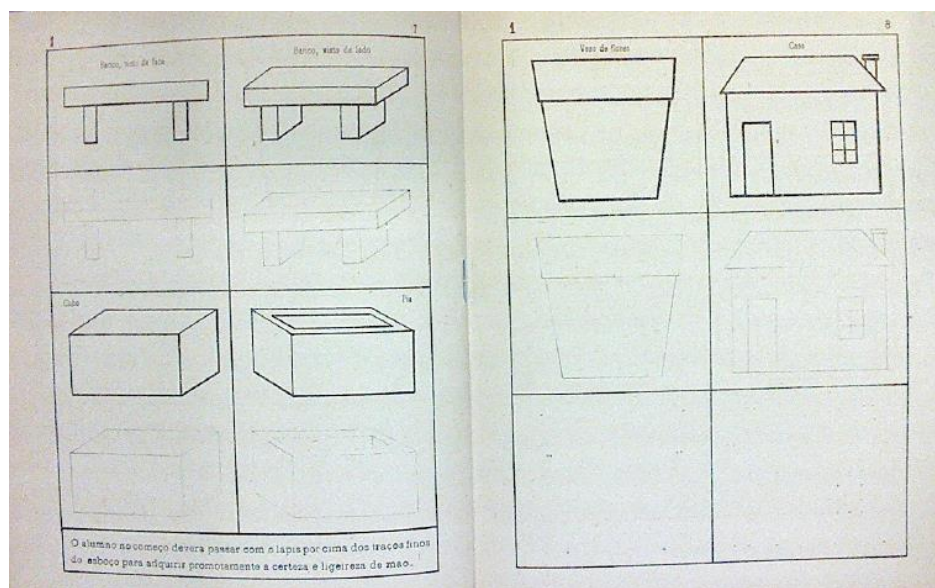


Figura 2 – Atividades – Caderno *O Discipulo Parisiense* (1926)

Fonte: *O Discipulo Parisiense*, Caderno 1, 1926, pp. 7-8)

Objetos relacionados à natureza e ao cotidiano eram desenhados tendo como base as figuras geométricas, conforme se vê nos desenhos do banco, do bloco, do vaso e da casa.

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

Importante colocar que, no método de Grandauer – autor do compêndio adotado pela Áustria –, o ensino de Desenho deveria ter por base a Geometria, em que as formas convencionais geométricas, que são regulares, devem preceder as formas naturais, que são irregulares. Esse método sugeria que, ao se iniciar o desenho das formas naturais, elas deveriam ser reduzidas às formas geométricas nas quais eram baseadas.

Os cadernos iniciavam o estudo utilizando figuras conhecidas, reduzidas às figuras geométricas, conforme sugere Grandauer, porém não começavam os desenhos somente com as figuras geométricas como o método também propunha. Com a preocupação de tornar o ensino agradável, a obra analisada iniciava o estudo do Desenho com imagens de objetos do cotidiano, elemento essencial ao método inglês.

Nos Cadernos 3 e 4, além do desenho copiado, também era indicado o uso do desenho ao natural. Após a realização do desenho, o professor deveria colocar o mesmo objeto do desenho e na mesma posição, à vista do aluno, de forma que, após alguns exercícios, ele pudesse “executar do vivo todos os objetos por ele copiados” (contracapa do Caderno 3). A proposta era que o desenho copiado e o desenho do natural convivessem em uma mesma atividade.

O Caderno 5 tratava do Desenho Linear, em que as figuras deveriam ser realizadas com régua e pena, sendo o único caderno da coleção em que a régua era utilizada. Outro diferencial é a existência de um quadro métrico nas margens da folha, com o objetivo de que o aluno utilizasse o conceito de proporção para a realização dos desenhos, conforme se verifica na seguinte observação: “Por exemplo, sabendo que as janelas vulgarmente têm um metro, quando medirem 2 centímetros, a escala será de 2 centímetros por metro; se a fachada tiver 12 centímetros, a casa terá 6 metros, etc.” (contracapa do Caderno 5).

Nos cadernos seguintes, foram oferecidos desenhos mais difíceis de serem copiados, sempre chamando a atenção para o traçado, para a proporção e com algumas indicações de sombreamento. A sugestão era de que muitos esboços fossem realizados, comparando-os entre si e depois com o original, “Tornaremos a repetir o que dizia um velho professor aos seus discípulos: Quereis aprender a desenhar? Desenhai, desenhai muito, desenhai sempre” (contracapa do Caderno 10). A necessidade de repetição como forma de auxílio na aprendizagem do Desenho era enfatizada na obra, assim como Rousseau e Pestalozzi também preconizavam em suas metodologias.

A existência de linhas e pontos auxiliares para a construção dos desenhos pode ser verificada nas três atividades dos cadernos de *O Discipulo Parisiense*, apresentadas nas Figuras a seguir.

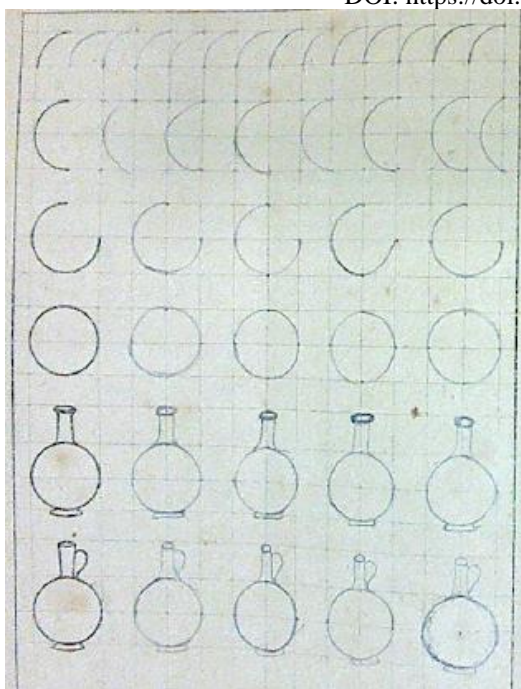
DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

Figura 3 – Etapa 1 da didática estigmográfica
 Fonte: *O Discipulo Parisiense*, Caderno 2, 1926, p. 2).

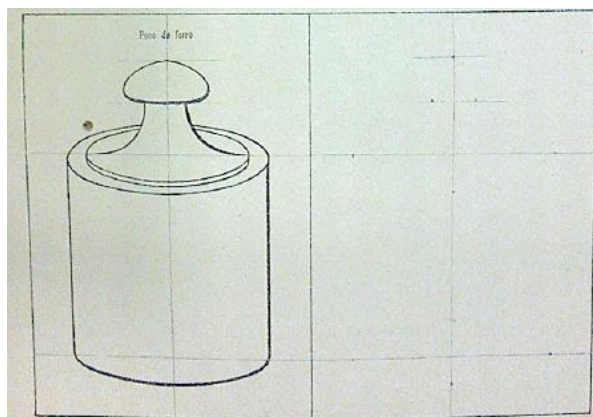


Figura 4 – Etapa 2 da didática estigmográfica
 Fonte: *O Discipulo Parisiense*, Caderno 3, 1926, p. 11).

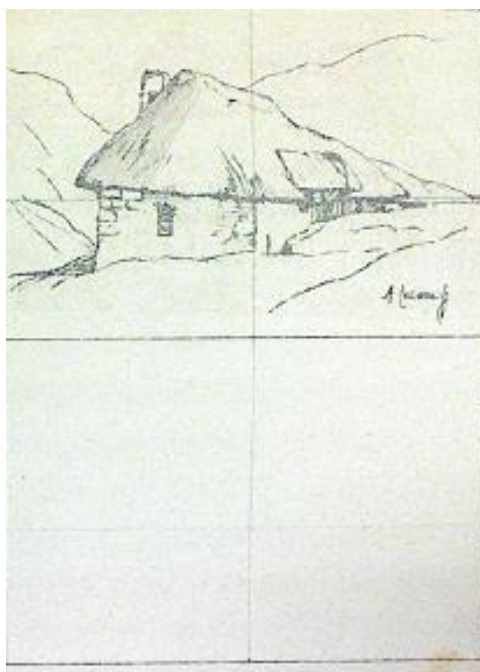


Figura 5 – Etapa 3 da didática estigmográfica
 Fonte: *O Discipulo Parisiense*, Caderno 7, 1926, p. 7)

A primeira atividade (Figura 3), Caderno 2, oferecia o quadriculado e alguns pontos de maneira que se orientasse o traçado de um jarro de forma gradativa. Já no Caderno 3, na atividade do peso de ferro (Figura 4), eram apresentadas algumas linhas e pontos, enquanto no Caderno 7, para o desenho da casa (Figura 5), apenas duas linhas eram oferecidas ao

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

aluno. Havia menos indicações de quadriculados, pontos e retas auxiliares, no transcorrer das lições, até que, nos últimos cadernos, as retas auxiliares deveriam ser construídas e apagadas em seguida, pelo próprio aluno. Esse método, defendido por Ferdinand Buisson¹², educador e intelectual francês, em 1873, na exposição de Viena, já havia sido relatado por Rui Barbosa.

Sem suprimir a espontaneidade do olhar e do traçado, ele possibilita aos principiantes a execução de figuras, que, sem a rede de pontos de orientação, não lhes seria dado jamais reproduzir, nem sequer analisar. Assim já o desenho não será como trabalho de estresir¹³, ou trasfolear¹⁴, uma servil imitação (um calque¹⁵); mas a dificuldade. Em vez de ser insuperável, oferece-se assaz reduzida e dividida, para que o aluno obtenha vencê-la. Pouco a pouco vai escusando a rede; das figuras retilíneas passa sensivelmente às curvas regulares, para as quais os estigmas servem apenas de indicação geral, depois à representação dos objetos usuais de forma minimamente simples, que, em pouco tempo, chega a desenhar sem quadrículas, nem ponteados algum, quer tomando por exemplar na natureza mesma, quer seguindo modelos traçados na pedra. (Buisson¹⁶, 1873, citado por Barbosa, 1946, p. 152)

Na explicação de Buisson, fica clara a intenção de fazer com que o aluno ganhasse autonomia para a elaboração de seus desenhos, “A didática estigmográfica, portanto, propunha uma libertação gradual do olho e da mão, dos instrumentos e, no futuro, das próprias quadrículas, dependendo da habilidade do indivíduo” (Trinchão, 2008, p. 316). O uso do quadriculado auxiliava com relação à dificuldade que o aluno poderia ter com os primeiros traçados, auxiliando no desenvolvimento do desenho ao natural. Esse método diferenciava-se do método inglês, que partia desde o início para o desenvolvimento de desenhos em lance de vista, procurando capacitar o olho a apreender a forma do objeto.

Algumas considerações

A obra *O Discipulo Parisiense*, prescrita para a matéria de Desenho no estado do Paraná, trouxe elementos metodológicos para o seu ensino, conforme defendia Rui Barbosa. Como os cadernos apresentavam o uso do método estigmográfico, em que as figuras geométricas seriam utilizadas para a representação de objetos naturais e do cotidiano, foi possível identificar uma mescla entre ele e o método inglês, o que indica ter havido uma apropriação dessas metodologias de ensino de Desenho. Esse fato evidencia uma possível

¹² Maria Helena Camara Bastos (2000) relata que Ferdinand Buisson (1841-1931) é um dos intelectuais e educadores franceses que significativa influência teve nos escritos e nas atividades de figuras da elite intelectual brasileira.

¹³ Passar um desenho de um papel ou de uma superfície para outro por meio do uso de pó de lápis ou papel transparente.

¹⁴ Também se refere a uma cópia por meio de um papel transparente.

¹⁵ O mesmo que decalque, operação que reproduz, em uma superfície, um desenho qualquer.

¹⁶ Buisson, F. Rapport sur L'instruct. Primaire à l'expositiois univers, de 1873, referência apresentada por Rui Barbosa (1946).

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

tática ao “jogar com o terreno que lhe é imposto”, como nos diz Certeau (2014, p, 93).

A análise da obra permitiu entender como esses métodos haviam sido divulgados no País e, mais especificamente, compreender como poderiam ser utilizados pelos professores. Verifica-se que, no processo de apropriação de ideias internacionais veiculadas para o ensino de Desenho, o referido material didático foi desenvolvido com o objetivo de ser implantado nas práticas de sala de aula.

A forma como a obra foi desenvolvida fez com que se tornasse possível a prática de novos métodos e conteúdos para o ensino do Desenho, a fim de auxiliar professor e aluno quanto à essa efetividade. Adotar esse material foi uma estratégia dos dirigentes da Instrução Pública para fazer com que novas práticas fossem desenvolvidas no ensino da matéria de Desenho da escola primária, todavia algumas ideias anteriores ainda se mantiveram, como, por exemplo, o método estigmográfico que tinha relação com o ensino do Desenho Linear, desenvolvido nos primeiros programas republicanos.

O autor ou os autores da referida obra, que se encontram entre os teóricos e os professores, ao mesmo tempo que introduziram novos métodos para o ensino de Desenho, também procuraram colocar-se na posição dos principais leitores (professor e aluno) e determinaram modos de fazer por meio de diferentes táticas e estratégias, pois “sem sair do lugar onde tem que viver e lhe impõe uma lei, ele aí instaura pluralidade e criatividade. Por uma arte de intermediação ele tira daí efeitos imprevistos” (Certeau, 2014, p. 93).

Dessa forma, a obra permitiu uma relação entre concepções anteriores com as da época, apresentando uma apropriação criativa com relação aos conteúdos e aos métodos sobre o ensino de Desenho que eram difundidos em contextos internacionais. O que se pode constatar é que ocorreu uma tentativa de oferecer certa continuidade ao que já se fazia, com a inserção de determinadas inovações relacionadas aos mais recentes ideais educacionais no que se refere aos conteúdos e aos métodos relacionados ao ensino de Desenho.

Agradecimentos:

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) e da Fundação Araucária (FA).

Referências

- Barbosa, R. (1882). *O desenho e a arte industrial* (Discurso pronunciado no Lyceu de Artes e Ofícios). In Barbosa, R., *Obras Completas* (v. IX, t II).
- Barbosa, R. (1946). *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*, In Barbosa, R., *Obras Completas* (v. X, t. II). Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde.
- Bastos, M. H. C. (2000). *Ferdinand Buisson no Brasil. Pistas, vestígios e sinais de suas ideias pedagógicas (1870-1900)* (n.8). Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel
- Chartier, R. (1990). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL.
- Certeau, M. de. (2014). *A invenção do cotidiano. Artes do fazer* (22a ed). Petrópolis: Vozes.

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

- Decreto n.º 1.216, de 27 de abril de 1904. (1904). Approva e manda observar o Regimento Interno dos Grupos Escolares e das Escolas Modelo. Palácio do Governo do Estado de São Paulo, São Paulo.
- Decreto n.º 596, de 07 junho de 1911. (1911). Florianópolis, Santa Catarina. Acervo da Apesc.
- D'Enfert, R. (2007). L'introduction du travail manuel dans les écoles primaires de garçons, 1880-1900. *Histoire de l'éducation* [En ligne], 113, 31-67.
- Frizzarini, C. R. B. (2014). *Do ensino intuitivo para a escola ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950*. Dissertação de Mestrado, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos.
- Guimarães, M. D. (2017). *Por que ensinar Desenho no curso primário? Um estudo sobre as suas finalidades (1829-1950)*. Tese de Doutorado, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência, Universidade federal de São Paulo, Guarulhos.
- Leme da Silva, M. C. (2016). Geometria para aprender desenho ou desenho para aprender geometria? In G. M. C. Trinchão (Org.), *Desenho, ensino & pesquisa* (pp.71-97) Salvador: EDUFBA; UEFS.
- O Discipulo Parisiense* (1926). Caderno pertencente ao aluno Aymo Perotti. Nova Edição. Monroco Irmãos Editores Impressores, v. 1-12, Paris.
- Paraná. (1914). *Portaria n. 4 de 17 de Janeiro de 1914*. Instruções para reorganização das escolas públicas. Diretoria da Instrução Pública. In: Macedo, Francisco Ribeiro de Azevedo. Relatório apresentado ao cidadão Dr. Claudino Rogoberto F. dos Santos Secretário d'Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Diretor Geral da Instrução Pública. PR, 1914.
- Paraná. (1917). *Programa de Ensino do Grupo Escolar "Modelo" e Similares*. Diário Oficial do Estado do Paraná, meses de jun./jul./ago.
- Paraná. (1921). *Programa dos Grupos Escolares do Estado do Paraná*. Marins Alves de Camargo. Retirado em 11 de agosto, 2016, de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105310>.
- Pestalozzi, J. H. (1889). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (J. T. Sepúlveda, Trad.). Coatepec, ME: Tipografia de Antonio M. Rebolledo. Retirado em 23 de março, 2017, de <http://cdigital.dgb.uanl.mx/1a/1080022565/1080022565.PDF>.
- Rodrigues, J. L., Brito, J. L. de, & Pereira, A. R. A. (1904). Parecer ao que o acto se refere. *Revista de Ensino*, v. 3, São Paulo: SP, p. 254-262. Retirado em 11 de agosto, 2016, de <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/97607>.
- Rousseau, J. J. (2004). *Emílio, ou Da educação* (3a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Trinchão, G. (2008). *O desenho como objeto de ensino: história de uma disciplina a partir dos livros didáticos luso-brasileiros oitocentistas*. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Rio dos Sinos/UNISINOS,RS.

DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v27i0.8654264>

Viñao Frago, A. (2008). Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In A. C. V. Mignot (Org.), *Cadernos a vista: escola, memória e cultura escrita* (pp. 15-34). Rio de Janeiro: Editora da UERJ.