

DA HISTÓRIA DO DESENHO NO LICEU PORTUGUÊS

Lígia Penim Marques

.....

OF THE DEVELOPMENT OF DRAWING IN THE PORTUGUESE HIGH SCHOOL

RESUMO

Análise do papel da disciplina de desenho no liceu português

PALAVRAS-CHAVE: desenho, liceu, Portugal

ABSTRACT

Historical approach to Drawing as part of the Portuguese high school *curriculum*.

KEY WORDS: Drawing, high school, Portugal

A instituição liceal em Portugal nasceu em 1834 sob a égide da formação de uma elite intelectual nacional. Esta função social, que marcaria os seus primeiros passos, tendeu a prolongar-se por todo o século XIX e mesmo até à década de 60 do século XX. Tal definição foi reafirmada nos documentos legais que atravessaram vários governos e lógicas educativas, desde os liberais aos republicanos e, posteriormente, durante a ditadura do Estado Novo. As mudanças curriculares

do projecto liceal e os debates políticos que se geraram entre as defesas de um currículo “clássico” e a entrada de disciplinas de carácter prático, nunca viriam a pôr em causa uma formação com vista ao acesso ao patamar mais elevado do ensino nacional — o universitário. O cariz exclusivo dos liceus portugueses na formação propedêutica para o ensino superior constituiu, pois, o contexto em que nos movemos na compreensão do papel específico da disciplina de desenho

que aqui iremos tratar. Muito embora o desenho se apresentasse territorialmente com uma expressão diminuta no currículo geral dos liceus, sujeito à dependência de outras disciplinas¹ e suspenso de cargas horárias “flutuantes” e, quase sempre, reduzidas,² nem por isso deixou de contribuir decisivamente para o projecto em que se encontrava integrado.

Parece-me que é exactamente aqui que reside o particular interesse do desenho liceal, o contraste patente entre uma identidade curricular que se afirmou pelo empirismo das aprendizagens no seio de um projecto de feição teórica, como o dos liceus, subjacente à referida formação de elites. Será, igualmente, na posição territorial insegura do campo do desenho e, fazendo apelo à propensão empírica das aprendizagens nele incorporadas, que se vieram a instalar e acomodar práticas discursivas e extra-discursivas inovadoras. Considero que esta insegurança curricular tornou a disciplina de desenho mais permeável à entrada de discursos originários da psicologia e da estética numa conjugação muito particular. Mas, sem mais, começo por rever algumas das tradições identitárias que habitaram historicamente a disciplina, na tentativa de compreender como estas se foram entranhando, acomodando e formatando nos discursos que hoje tomamos “naturalmente” por seus. Trata-se

de uma breve abordagem geral a traços de continuidade e descontinuidade da disciplina ao longo do vasto período de fabrico como campo de saber escolar, nos liceus. O que me importa é encontrar a trama que se esteirou e que veio dar formas precisas e complexas nos discursos actuais.

Então, nas primeiras fases de “gestação” do séc. XIX, o desenho nos liceus portugueses, se bem que visivelmente agregado à disciplina de matemática, viria a modelar um conjunto precioso de materiais discursivos. O seu prestígio social no ensino secundário foi

¹ Estou a referir-me às disciplinas de ciências, mas particularmente à matemática. Como virei a explicar mais adiante, a sua ligação à matemática encontrou-se não só nos primórdios da sua construção identitária nos liceus, como fundamentou, em larga medida, a sua permanência no currículo liceal pela via da defesa da geometria nas aprendizagens cognitivas dos alunos.

² O desenho teve, no transcurso das várias reformas que atravessaram o século XIX e XX, até à Reforma de Pires de Lima, em 1947-48, uma situação insegura. Esta insegurança pode ser verificada não só pela atribuição de um reduzido número de horas semanais nos planos curriculares (2 a 3 horas no máximo), como ainda estas mudanças fizeram com que a própria disciplina desaparecesse em alguns planos de estudo (ou completamente ou apenas para determinados ciclos de ensino liceal). A instabilidade a que a disciplina se encontrou sujeita foi alvo da reflexão de vários autores. Veja-se, a propósito, a análise de Alfredo Betâmio de Almeida ao percurso histórico do desenho nos liceus no artigo «O desenho no ensino liceal», em 1961 e publicado na revista *Palestra*. Neste artigo realizou o levantamento dos programas de desenho, fazendo referência ao número de horas que os planos de estudo das várias reformas do século XIX foram atribuindo ao desenho.

crescendo consideravelmente durante este século findado, no essencial, em dois discursos: o primeiro, mais adequado ao contexto liceal, o da sua importância para a formação cultural e académica dos alunos no acesso ao ensino superior; o outro, por vezes presente, de defesa do seu papel nas indústrias nacionais. Para o primeiro, a Universidade de Coimbra representou um suporte pioneiro, na medida em que esta criou o primeiro curso de desenho, em 1840. Com a organização do ensino liceal,³ incluiu-se, desde logo, o ensino do desenho no plano de estudos, mas ainda anexado a programas de aritmética, álgebra, geometria e trigonometria. Esta imprecisão da sua especificidade abriu campo a que, em 1844,⁴ o desenho deixasse de constar do novo plano, não obstante poder ser subentendido na “geometria com aplicação às artes”.

Os discursos que neste limiar se produziram sublinharam, logicamente, a sua vertente de auxiliar da geometria e da aritmética. E, relativa a esta função, os currículos de desenho deram toda a prioridade ao desenho geométrico. Os seus objectivos educativos, no século XIX, centraram-se na destreza manual e no afinamento da visão, com vista a que os gestos e a percepção acompanhassem o processo cognitivo de abstracção mental exigido pela formação liceal. As técnicas

de ensino seguiram, por esta razão, os princípios pedagógicos defendidos por Pestalozzi e, depois de Froebel que, em traços largos, preconizavam uma sequência de domínio motor a partir do traçado progressivo: primeiro de linhas rectas, depois curvas e, finalmente, de articulação entre rectas e curvas na delimitação de figuras planas. Com vista ao treino contínuo de construções e aplicações, para além do desenho geométrico, fizeram ainda parte dos programas a representação de modelos. Estes modelos, já reproduzidos em estampa, investiam-se numa orientação faseada das formas de representação consideradas correctas. Porém, o ensino do desenho não se limitava à cópia de estampas e não excluía a compreensão racional. Os compêndios de desenho revelam não só o cuidado de enunciação verbal dos problemas colocados, como ainda um claro faseamento dos processos construtivos impressos nas próprias imagens e por meio dos quais o desenho se faria.

As imagens destes compêndios adquiriram, por assim dizer, um carácter didáctico no planeamento das acções,

³ BRASIL. Decreto de 17 de novembro de 1836. Reforma de Passos Manuel. Diário do Governo nº 275.

⁴ BRASIL. Decreto de 20 de Setembro de 1844. Reforma de Costa Cabral. Diário do Governo nº 220.

estabelecendo-se como guiões de aprendizagem. Enquanto a mão era orientada para processos técnicos de habituação e regulação do corpo, a visão apoiava-se nas linhas traçadas no papel e em sólidos conhecimentos de geometria plana e no espaço. Uma educação dos sentidos, ainda alargada pela rigorosa medição matemática dos sólidos a copiar e pelos conhecimentos ópticos do comportamento da luz na produção do sombreado. A perspectiva linear da realidade constituía o suporte científico da representação plástica. O desenho, concebido como um auxiliar da ciência e do pensamento racional era, igualmente, numa relação de troca, auxiliado pelo pensamento racional e científico. Apesar deste discurso de autoridade, a história do desenho no currículo dos liceus sofreu uma forte instabilidade, com sucessivos recuos e avanços, ao sabor das mudanças políticas liberais que atravessaram o século XIX. Se na reforma de 1851 a disciplina apareceu, pela primeira vez, independente, só em 1860⁵ surgiram os seus primeiros programas. Face à instabilidade da disciplina, os compêndios de desenho adquiriram um papel central de sistematização de conteúdos e técnica de ensino, contribuindo para reforçar a afirmação identitária da disciplina.

Entre os compêndios publicados no século XIX, o *Compêndio de Desenho*

Linear,⁶ de Teodoro da Mota,⁷ merece uma atenção especial, por um lado, por ter sido amplamente usado por várias gerações de alunos e professores e, por outro, por ter constituído uma referência histórica fundamental para outros compêndios produzidos posteriormente. Por exemplo, Joaquim de Vasconcelos,⁸ figura emblemática da defesa política do ensino do desenho nacional, ao realizar, em 1879, uma retrospectiva crítica dos compêndios de desenho portugueses,⁹

⁵ Dec. de 10 de Abril de 1860, apresentado no compêndio *Curso Completo de Desenho Linear* de Manuel Nunes Godinho.

⁶ Nas primeiras edições, tratava-se do desenvolvimento da reforma de Rodrigues Sampaio de 1872. Em 1868, é publicado o primeiro compêndio que se destinava aos alunos de 1º ano, seguido em 1869 por um segundo volume, vocacionado aos alunos de 2º ano. Mais tarde serão publicados outros dois volumes, um para o 3º e, finalmente, outro para o 4º ano.

⁷ Teodoro da Mota nasceu em Lisboa, a 7 de Janeiro de 1833. A protecção do rei D. Fernando e habilidade inequívoca para o desenho, permitiram-lhe a frequência do Instituto de Belas-Artes em Lisboa. Exerceu a docência no Liceu Nacional Central de Lisboa e foi autor de compêndios de desenho oficialmente adoptados ao longo de várias décadas do século XIX.

⁸ Joaquim de Vasconcelos (1849-1936), nascido no Porto e com um percurso académico e cultural rico, foi professor de línguas do ensino liceal, historiador e crítico de arte. Imprimiu à sua vida um forte movimento, tanto pelo estudo contínuo de diversas formas de arte, como pela intervenção cultural e pedagógica. A sua acção exprimiuse pelo avultado número de artigos publicados, conferências proferidas, análise crítica de abundante número de obras de arte dos mais variados tipos, assim como do levantamento, sistematização, organização e divulgação de muitos materiais arqueológicos, históricos e artísticos.

⁹ VASCONCELOS, Joaquim de. *A Reforma do ensino das Belas-Artes*. Porto: Imprensa Internacional, 1879.

referiu-se-lhes como exemplo de autenticidade e rigor técnico e científico. Os primeiros manuais de desenho, se bem que destinados especificamente aos alunos dos liceus, a escassez de outros materiais determinou que estes serviram ainda de orientação para os professores. Do eixo organizador de explanar exaustivamente as construções geométricas patentes nos programas, sobraría ainda espaço para inserir aplicações do desenho a vários ramos profissionais. Encontramos nessa categoria, por exemplo, o desenho topográfico e de máquinas, os esboços cotados e as indicações de desenho à vista. Na vastidão de conteúdos, os livros tinham uma aparência densa, projectados que estavam para o uso como “dicionário”, ou seja, recurso continuado ao longo da vida. O autor explicitou-o: “a utilidade do livro pode, por este modo, vir também a sentir-se, mesmo depois de concluídos os estudos, quando os ex-alunos, no exercício das suas profissões, tenham de empregar os conhecimentos que adquiriram nas aulas.”¹⁰

Preconizar-se-ia, então, uma formação profissional realizada através do desenho liceal? Se essa formação se encontrava em mente não se tratava de uma formação imediata, mas sim da demonstração de como o desenho poderia vir a ser útil mais tarde e após estudos que orientassem os

alunos para cursos de ensino superior. De qualquer forma, a disposição complementar em que tais conteúdos foram colocados¹¹ nos compêndios, leva-me a crer que a formação profissional não constituía a preocupação central do autor. “O desenho, obrigando a estar atento o indivíduo, faz nascer a reflexão, exerce a perspicácia e desenvolve a imaginação, cria o gosto do belo e o amor do belo e do asseio, é um excelente preparatório para a caligrafia, e serve para que todos, nas diversas profissões sociais, possam com o auxílio do traço facilmente compreender muitas ideias e pensamentos que dificilmente se explicariam falando ou escrevendo.”¹² A utilidade do desenho prendia-se, segundo ele, às possibilidades de desenvolvimento cognitivo dos alunos, a este carácter educativo que poderia vir a ser utilizado noutros contextos da vida para além da escola. A configuração específica destes compêndios residia numa distribuição de

¹⁰ MOTA, Teodoro da. *Compêndio de Desenho Linear*: texto. Lisboa: Imprensa Nacional, 1870.

¹¹ Os conteúdos a que me refiro foram colocados no final dos compêndios e não tratados de forma sistemática. Parecem-me meras colagens que teriam como único objectivo, não a sua aprendizagem, mas a demonstração de que existem conhecimentos diversos que derivam do desenho geométrico.

¹² MOTA, Teodoro da e GUARA, Mariano. *Compêndio de desenho linear elementar*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1969.

textos e imagens em separado, a um volume de texto correspondia um volume de estampas, designado significativamente de atlas. Esta configuração parece-me querer conciliar os meios para um ensino do desenho que visava atravessar o projecto liceal contribuindo para a regulação do pensamento e, por outro lado, dar-lhe uma feição prática com sentido social após a saída dos alunos da escolaridade. Esta conjugação não fazia perigar a progressiva organização das aprendizagens. Os conteúdos, efectivamente, encontravam-se já escalonados do “mais simples ao mais complexo”.

Porém, o desejo de abarcar um leque tão vasto de públicos justificou as críticas pedagógicas de dificuldade em organizar um ensino sequencial, que lhe foram dirigidas posteriormente. Os compêndios das duas últimas décadas do século XIX investiram no fraccionamento dos saberes e nas indicações precisas sobre os procedimentos dos professores e alunos nas aulas. A demarcação social dos papéis encontrava-se verbalmente explicitada. Tratava-se da sistematização operativa das aprendizagens da qual o principal protagonista foi José Miguel Abreu.¹³ Os programas de ensino liceal acompanharam, igualmente, esta tendência, tomando-se progressivamente

mais prescritivos e mecanicistas. Em larga medida, a tendência ficou a dever-se ao uso do “método stigmográfico”, já conhecido por Teodoro da Mota, mas que só viria a alargar-se ao ensino liceal pela mão de José Miguel Abreu. A introdução do método inscrevia-se na perspectiva geral de atribuir sentido prático à disciplina de desenho, economicamente útil ao país e, cuja raiz a ligava ao desenvolvimento industrial. O método era visto como instrumento facilitador do ensino do “desenho à mão livre”, pela introdução dos alunos nas noções de proporcionalidade relativa das formas.

Propunha-se que os alunos copiassem o “desenho de objectos de uso vulgar: móveis, vasos, ornamentos plásticos, etc.”¹⁴ no interior de uma rede previamente traçada no papel, primeiro constituída por

¹³ José Miguel Abreu, cuja vida profissional se centrou na docência da disciplina de desenho em várias escolas, tanto no ensino secundário como no ensino superior. Primeiro foi professor do Liceu Central do Porto e depois como professor proprietário da cadeira de desenho anexa à Faculdade de Matemática da Universidade de Coimbra, para a qual foi nomeado em 1871. Como professor do Instituto Industrial e Comercial do Porto leccionou o ensino do desenho arquitectónico, desenho topográfico, cortes e plantas de minas. A sua tarefa pedagógica desenvolveu-se, não só na leccionação da disciplina de desenho, mas também na autoria de compêndios de desenho e de materiais que facilitassem o seu estudo. Os seus compêndios serão aprovados oficialmente ao longo de vários anos e vão-se adaptando aos programas em vigor.

¹⁴ ABREU, José Miguel. *Compêndio de desenho linear elementar*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1979.

uma quadrícula, e depois por pequenos estigmas. O primeiro manual que introduzia o método nos liceus datou de 1881 e destinava-se unicamente ao 1º ano. Procurava-se, pois, estabelecer uma continuidade entre a técnica já iniciada no ensino primário e, agora, continuada no ensino liceal. A obediência à quadrícula na representação implicava a inserção do olhar nos espaços delimitados por ela, habituando a visão ao seu enquadramento e a mão ao controlo dos gestos por entre o seu traçado. Não sair das marcas da quadrícula era obtido pelo treino e pela sequência do processo nos tempos de produção do desenho, mas não corresponderia por completo aos objectivos cognitivistas traçados para este nível de ensino. Não obstante este facto, a prescrição do método, porém, permanecerá nos programas até 1918, pelo menos no que respeitava aos primeiros anos dos liceus. Segundo Betâmio de Almeida,¹⁵ quando da entrada em Portugal da “famigerada quadrícula” já se congregavam violentas críticas pedagógicas nos outros países europeus, fundadas em experiências que recusavam o método por este reduzir a representação a esquemas e estereótipos.

Entretanto, a principal estratégia de afirmação dos currículos de desenho, nos liceus do século XIX, foi realizada pela acumulação de conteúdos programáticos

e pela sua especialização. Contudo, tal estratégia conduziu a uma reacção inversa que punha a disciplina em causa. Neste medida, na reforma de 1886,¹⁶ reduziram-se os tempos lectivos e, tal opção curricular, que colocava o desenho na mera posição de auxiliar prático da matemática, foi continuada nas reformas seguintes. Só, em 1894,¹⁷ se reporá a posição curricular do desenho, reconhecendo-o no papel de contributo para o desenvolvimento intelectual dos alunos. O sentido desta reforma aproximava o ensino do desenho das opções curriculares que se viriam a

¹⁵ Alfredo Betâmio de Almeida foi professor de desenho no ensino liceal e fez desta actividade profissional vector central de toda a sua obra. Formado em desenho pela Escola Superior de Belas Artes de Lisboa, em 1944, ingressará no Liceu Pedro Nunes, onde realizou o seu estágio como professor do 9º grupo. Ainda no início da sua carreira o seu nome ficou ligado à Reforma liceal de 1947, através do programa de desenho e trabalhos manuais publicado em 1948 e que constituirá o documento oficial de suporte do ensino liceal destas disciplinas durante um período longo que corresponde às décadas de 50 e 60. Em 1957, tornou-se professor metodólogo do 9º grupo e passará a constituir uma referência fundamental para os professores deste grupo. Este seu papel na representação da disciplina de desenho foi largamente facilitado pela sua participação na revista *Palestra – Revista de Pedagogia e Cultura* (1958-1973).

¹⁶ BRASIL. Decreto de 29 de Julho de 1886. Reforma de Luciano de Castro. Nesta reforma a representação do desenho reduziu-se para os dois primeiros anos dos liceus. Diário do Governo nº 170.

¹⁷ BRASIL. Decreto de 22 de Dezembro de 1894. Reforma de Jaime Moniz. Diário do Governo nº 292.

consolidar na reforma de 1905,¹⁸ ao sublinhar a representação a partir de modelos observados ao “natural”. A presença dos objectos representados pelos alunos remetia para as preocupações de concretização empírica do desenho no estudo da tridimensionalidade, acompanhando o movimento experimental das ciências.

A produção de colecções de modelos através dos quais os alunos pudessem dissecar o volume de objectos concretos tornou-se, por isso, imperiosa no início do século XX. Contudo, se bem que noutros moldes, já no século XIX, o apelo à criação de modelos era recorrente. A necessidade de colecções de estampas foi comum aos vários discursos que se realizaram sobre desenho. Pretendiam-se bons modelos para a cópia de estampas com vista, por um lado, ao adestramento manual e, por outro, à educação do gosto. O discurso da importância da educação estética atravessaram a obra de Joaquim de Vasconcelos, incorporado da estética do *Arts & Craft*, recentemente importada para Portugal. Era uma vertente estética de apoio à indústria artesanal portuguesa que levantou ambiguidades face aos propósitos elitistas do ensino liceal. As ‘tímidas’ aplicações decorativas ao desenho geométrico apresentadas tanto nos programas como nos manuais, entre o final do século XIX e início do século

XX, parecem-me reflectir estas hesitações. De qualquer forma, o desígnio de uma educação estética para os liceus estava longe de ser cumprido. Em 1908, Joaquim de Vasconcelos, ao valorizar o uso de bons modelos e o contacto directo dos alunos com as obras de arte, fazia notar uma total omissão: “é unicamente como escritor e pedagogo, que tenho sido nestes assuntos de educação artística, que posso prestar algum serviço; como professor não poderia ter competência numa matéria que em nenhum liceu do reino é ensinada.”¹⁹

No entanto, mesmo ao nível da formação estética dos alunos alguns passos tinham começado a fazer sentido. Se os programas de 1905 ainda invocavam uma mistura ecléctica entre os “velhos” métodos de ensino de Guillaume, numa clara orientação “do mais simples ao mais complexo” e suportados pela geometrização das formas, deixavam adivinhar já alguns ventos de mudança, como atrás referi. Os manuais de Marques Leitão, aprovados nas primeiras duas décadas do século XX, foram expressão da interligação entre os dispositivos pedagógicos e estéticos que marcavam

¹⁸ BRASIL. Decreto de 29 de Agosto de 1905. Reforma de Eduardo José Coelho. Diário do Governo nº 194.

¹⁹ VASCONCELOS, JOAQUIM de. *O Ensino da História da Arte nos Liceus e as Excursões Escolares*. Porto: Tip. de A. J. da Silva Teixeira, 1908.

a identidade do desenho. Estou a referir-me à articulação entre os textos e as imagens, uniformemente colocados em páginas contíguas; ao cuidado no tratamento dos enunciados das construções, problemas e indicações para a execução; ao cuidado na selecção das formas representadas; e, finalmente, ao fraccionamento dos saberes e à sua dosagem progressiva ao longo de cinco anos de escolaridade, que iam desde o conhecimento comum das formas às abstractas construções projectivas.

Revelava-se, neste limiar do século XX, um conjunto de soluções que foram historicamente encontradas e que pareciam agora desaguar num equilíbrio formal e conceptual da própria disciplina. A educação estética, porém, não foi explicitada nem nestes programas nem nos que lhes seguiram. As alusões a “estilos decorativos” serão, durante toda primeira metade do século XX, apenas isso, alusões. Esta invocação aos estilos decorativos, relegada como mais um conteúdo entre outros, só em 1922, resultou na publicação de um manual específico que alargava o âmbito dos programas à história da arte. O autor, José Júlio Leitão de Barros, tornou explícita a sua insatisfação face às limitações destes: “a primeira parte, pela sua natural extensão, não pode o autor deixar de considerá-la no decurso destas páginas

menos que superficialmente. O conhecimento dos estilos, mesmo incompleto, para nos servirmos do termo do diploma oficial, afigura-se-nos quase impossível de dar”.²⁰ Um campo periférico que se preferiu manter no plano da inculcação do gosto e da actividade empírica, pela selecção de materiais, modelos, formas e cores, obedecendo todas elas a regras de representação que pressupunham padrões de beleza que não sendo discursivamente afirmados, também não poderiam ser questionáveis.

Por outro lado, a rejeição da perspectiva pestalozziana adstrita à «cópia de estampas ou de modelos de gesso com motivos geometrizados» e a divulgação das novas teorias da percepção a partir dos estudos de Owen Jones, levariam algum tempo para impregnarem os programas liceais. Se nalguns meios pedagógicos europeus se discutiam já as experiências levadas a cabo pelos pedagogos da Educação Nova, onde a representação em desenho servia de base para os estudos da personalidade e dos desvios às normas inscritas em estádios psicológicos, em Portugal, o ensino liceal não registava ainda as mudanças correspondentes a essas novas concepções da criança e dos jovens. Nem

²⁰ BARROS, José Júlio Marques Leitão de. *Elementos de História da Arte*. Lisboa: Papelaria Guedes, 1922.

as reformas republicanas de 1918, nem as de 1926,²¹ modificaram significativamente o cenário curricular liceal em Portugal; os discursos do desenho pareciam circular em dois planos desajustados. O primeiro, feito de programas oficiais, que se mantinham fiéis a uma tradição metodológica ligada ainda à predominância do desenho geométrico sobre outras expressões, não obstante um aumento progressivo do peso do desenho de *invenção* e de *imitação à mão livre*. O segundo plano, um discurso de circulação mais “solta”, entre pedagogos e professores, permeável aos estudos psico-pedagógicos veiculados pela Educação Nova.

Os manuais de desenho, no primeiro quartel do século XX, denotaram, porém, o início de uma centragem no aluno. Para além dos já citados manuais de Marques Leitão, também os de Ângelo Vidal e de Vicente de Freitas revelavam a preocupação de fazer “vibrar o aluno numa ampla actividade de espírito”, através do desenvolvimento de faculdades de análise e síntese, “da forma científica adaptável à intelectualidade do aluno”.²² A procura de motivação dos alunos encontrava-se ligada não só à organização dos saberes e configuração dos manuais, mas também ao seu cromatismo. Deste teremos de levar em linha de conta as condições técnicas e o

preço dos manuais para situar os limites a que o cromatismo destes manuais se encontrou sujeito. Muitas vezes bitonal, de cores suaves, baças e macilentas, os manuais eram pontuados pela cor, aqui e ali, por entre exercícios de aplicação de traçados geométricos e de desenho à vista. De qualquer forma, a cor cumpriria o seu papel de mobilização dos sentidos dos alunos, tal como a forma e as suas configurações impressas pelas imagens. Estes elementos de interligação entre a estética e a pedagogia tenderam a acentuar-se nas imagens dos manuais, muito para além do período que me propus estudar.

Por ora e, em tom de conclusão, a inserção do desenho, como disciplina de saberes empiricamente adquiridos, inscreveu-se no currículo liceal pela via da regulação dos sentidos, particularmente motores e perceptivos, com vista a, através deles, se ordenar o pensamento. Daqui considerar que, os seus investimentos se encontraram determinados pela própria lógica cognitivista do projecto liceal. Foi no interior desta racionalidade que se

²¹ BRASIL. Decreto nº 4.650, de 14 de Julho de 1918. Diário do Governo nº 157; seguido do BRASIL. Decreto nº 4.799, de 8 de Setembro de 1918 Diário do Governo nº 198; e em BRASIL. Decreto nº 12.425, de 2 de Outubro de 1926. Diário do Governo nº 220.

²² LEITÃO, Carlos Adolfo Marques. *Desenho*. Lisboa: Fernandes & Comp. Ed., 1909. p. 11.

dispuseram os conteúdos e as capacidades a que o desenho deveria dar resposta — uma trajectória do concreto para o abstracto. A sua territorialidade não fez mais do que afirmar-se neste contexto. Assim, se o desenho não era a própria ciência; seria, pelo menos, o seu auxiliar mais precioso, imprescindível na apropriação da “realidade”, no seu domínio. Apresentava-se como a base da arte, de todas as artes, mas também das ciências. O desenho, como campo disciplinar, oferecia-se para demonstrar a realidade exterior, não apenas como fiel imitador dessa realidade, mas com a força de prova científica, capaz de mostrar para além das aparências enganadoras da visão. As construções geométricas tiveram, por isso, um largo espectro de aplicações como suporte de representação do pensamento racional.

Esta perspectiva do desenho, no sentido de campo de saber escolar, parece-me que não foi desmentida pela acomodação dos discursos psicopedagógicos e pelos elementos estéticos inseridos em programas e manuais. Estes não puseram em causa a focalização do desenho na faculdade de demonstração científica. Muito pelo contrário, eles constituíram vias de aperfeiçoamento do dispositivo racional accionado pelo desenho. O fraccionamento dos saberes, a invenção

de formas de explicitar problemas e formas de orientação e centragem da atenção em campos visionáveis em imagens, o fabrico de mecanismos de concretização de saberes e processos de motivação psicológica, fizeram todos eles parte deste dispositivo que orientava os alunos para o pensamento racional. O desenho continha esta particularidade curricular que permitia mexer com os “universo das sensações”, de se inserir nele e dele tirar partido; mas também, de subordinar as sensações, de as regular e organizar, fazendo delas ressaltar os aspectos cognitivos dos saberes e dos sujeitos. Estava, por isso, em consonância com o projecto em que se inseriu.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, José Miguel. *Compêndio de desenho linear elementar*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1979.
- BARROS, José Júlio Marques Leitão de. *Elementos de História da Arte*. Lisboa: Papelaria Guedes, 1922.
- BRASIL. Decreto de 29 de Julho de 1886. Reforma de Luciano de Castro. Nesta reforma a representação do desenho reduziu-se para os dois primeiros anos dos liceus. Diário do Governo nº 170.

BRASIL Decreto de 22 de Dezembro de 1894. Reforma de Jaime Moniz. Diário do Governo nº 292.

BRASIL. Decreto de 29 de Agosto de 1905. Reforma de Eduardo José Coelho. Diário do Governo nº 194.

BRASIL. Decreto nº 4.650, de 14 de Julho de 1918. Diário do Governo nº 157.

BRASIL. Decreto nº 4.799, de 8 de Setembro de 1918. Diário do Governo nº 198.

BRASIL. Decreto nº 12.425, de 2 de Outubro de 1926. Diário do Governo nº 220.

BRASIL. Decreto de 17 de novembro de 1836. Reforma de Passos Manuel. Diário do Governo nº 275.

BRASIL. Decreto de 20 de Setembro de 1844. Reforma de Costa Cabral. Diário do Governo nº 220.

GODINHO, Manuel Nunes. *Curso Completo de Desenho Linear*. [s.n.t.].

LEITÃO, Carlos Adolfo Marques. *Desenho*. Lisboa: Fernandes & Comp. Ed., 1909.

MOTA, Teodoro da. *Compêndio de Desenho Linear*: texto. Lisboa: Imprensa Nacional, 1870.

MOTA, Teodoro da e GHIRA, Mariano. *Compêndio de desenho linear elementar*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1969.

VASCONCELOS, Joaquim de. *A Reforma do ensino das Belas-Artes*. Porto: Imprensa Internacional, 1879.

VASCONCELOS, Joaquim de. *O Ensino da História da Arte nos Liceus e as Excursões Escolares*. Porto: Tip. de A. J. da Silva Teixeira, 1908.