

O ensino de desenho no contexto da Lei Orgânica de 1946

Maria das Graças Schinniger Assun Garcia¹

Universidade Federal de Juiz de Fora

Maria Cristina Araújo de Oliveira²

Universidade Federal de Juiz de Fora

Resumo: Esse artigo traz como objetivo entender por meio de estudo histórico o tratamento concedido à disciplina de Desenho na legislação educacional no contexto da Lei Orgânica de 1946. O estudo se situa no campo da História da educação matemática, tomando como referenciais teórico-metodológicos aportes advindos da História e da História da Educação. Entende-se que as leis relacionadas à educação constituem-se como fontes históricas documentais de maior importância para se produzirem conhecimentos histórico-educativos. Destacamos o Desenho como disciplina fazendo observar sua presença relevante nos cursos primário, (elementar; complementar e supletivo), de regentes e de formação de professores. Essa rubrica disciplinar se evidenciou por notada presença em detrimento de outras disciplinas, tais como a própria Matemática.

Palavras-Chave – Desenho, Legislação Educacional, Lei Orgânica

A PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA SOBRE O DESENHO A PARTIR DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Esse estudo tem como objetivo compreender o ensino de Desenho no contexto da Lei Orgânica de 1946. Assim sendo recorreremos à legislação educacional como fonte para a produção em história da educação matemática, em busca da construção de conhecimento sobre essa realidade, sem a pretensão de esgotá-la.

Se a realidade é entendida como um conjunto de fatos o conhecimento humano sobre ela pode ser apenas um conhecimento abstrato, sistemático-analítico das partes do real e é possível dizer que o todo da realidade é incognoscível. Mas se a realidade é concebida como um todo dialético e estruturado que se desenvolve e se cria o conhecimento dos fatos ou do conjunto dos fatos da realidade é entendido como o conhecimento do lugar que eles ocupam na totalidade do próprio real. O que vale dizer que o acúmulo de todos os fatos não implica o conhecimento da realidade, e ainda todos os fatos não constituem a totalidade. Isso significa que totalidade é “realidade como um todo estruturado, dialético, no qual, ou do qual um fato qualquer pode vir a ser racionalmente compreendido” (KOSIK, 1986, p35-41, *apud* OLIVEIRA, 2005).

Assim o processo de conhecimento da realidade exige uma forma metodológica de abordá-la, uma perspectiva sobre a qual uma realidade é vista, ou seja, uma opção teórico-

¹Mestranda PPG em Educação Matemática – UFJF – Professora - UEMG – E-mail: schinniger_assun@yahoo.com.br

² Professora do Departamento de Matemática UFJF -Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática- Coordenadora do Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática- GHEMAT- UFJF -IDEEM- Núcleo de Investigação, Divulgação e Estudos em Educação Matemática. E-mail: mcrisoliveira6@gmail.com

metodológica que tem consequência importante para o todo da atitude científica, e de modo particular, para a compreensão de verdade.

Na perspectiva histórica de conhecimento da realidade, as fontes que são vestígios dela assumem papel fundamental. Como afirma Lombardi (2004).

As fontes resultam da ação histórica do homem, e, mesmo que não tenham sido produzidas com a intencionalidade de registrar a sua vida e o seu mundo acaba testemunhando o mundo dos homens em suas relações com os outros homens e com o mundo circundante, a natureza de forma que produza e reproduza as condições de existência e de vida. (LOMBARDI, 2004, p.155, *apud*, OLIVEIRA, 2005, p. 3)

A valorização das fontes na pesquisa em história da educação, ou mais particularmente em história da educação matemática, baseia-se na compreensão de que falar em fontes significa falar em produções humanas, em testemunhos que possibilitam entender o mundo e a vida dos homens em registros construídos por homens e mulheres em diferentes contextos históricos.

Com efeito, não se trata de considerar as fontes como origem do fenômeno histórico considerado. As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução no plano do conhecimento do objeto histórico estudado. Assim as fontes históricas não são a fonte da história, não é delas que brota e flui a história. Elas enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, é a fonte do nosso conhecimento histórico, é delas que brota; é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história. (SAVIANI, 2004, p.5-6)

Entende-se que as leis relacionadas à educação se constituem como fontes históricas documentais da mais alta importância para se produzirem conhecimentos histórico-educativos. Todavia, não basta analisar a legislação de forma mecânica, ou seja, a lei pela lei, sem estabelecer ligações entre o poder político hegemônico, sem fazer conexões entre a legislação educacional e o projeto político social ou a própria prática social, sem considerar as reações (incorporações/resistências) da sociedade ou setores diretamente afetados pelas medidas legais, etc. (CASTANHA 2007).

No entendimento de Dário Ragazzini (2001), as fontes podem ser representadas por um “complexo estratificado composto de vários níveis de relações” que se entrecruzam, produzindo “uma superposição de estratificações históricas”. (RAGAZZINI, 2001, p.145). Ele sintetiza essas relações em três níveis, a saber: o primeiro é a relação nas quais nasce e se produz o documento, ou seja, o contexto da lei em termos políticos, sociais e econômicos; o segundo é a relação que, no âmbito dos acontecimentos, seleciona, conserva, inventaria e cataloga o documento, as quais podem ser “causais, intencionais ou preterintencionais”; o terceiro é

a relação do leitor intérprete, ou seja, as questões ou interrogações que ele faz aos documentos, a partir das suas concepções e interesses de pesquisa. (RAGAZZINI, 2001, p. 14-15).

Reis Filho (1997) indica três motivos que justificam a importância e o valor da legislação para o estudo da História da Educação: 1º) o papel que a legislação exerce em país de origem colonial; 2º) o fato da ação do Estado moderno fazer-se primordialmente pela legislação; 3º) o fato da legislação concluir ou abrir os debates pedagógicos.

Quanto ao primeiro argumento, Reis Filho explica que a legislação, desde o início do processo de organização social do país exerce o papel de fixar as normas e os novos padrões civilizatórios. É pela lei que se pretende elevar o Brasil ao nível do século XX, isto é, enquadrá-lo nos padrões de “nação fonte de civilização (REIS, 1997, *apud* MIGUEL, 2007)

Na educação brasileira, nas palavras de Reis Filho (1997) são exemplos as discussões que tentam impor, pelas reformas educacionais, novas leis, com o objetivo de, pela ação educativa, promover o progresso desejado.

Quanto ao 2º argumento, o autor salienta o papel que a legislação educacional exerce nos estados modernos ou democracias liberais. Segundo ele, tais estados consideram legítima a ação legislativa sobre a educação. Tal ação fixa modelos pedagógicos e estimula novas experiências, em países “de cultura retardatária ou de evolução mais lenta”. (REIS, 1997, *apud*, MIGUEL, 2007).

O terceiro argumento é o mais representativo no âmbito desse estudo. O estudo da legislação pode ser considerado uma das fontes que estimula reflexões e auxilia a compreensão de tendências, continuidade e rupturas do sistema educacional, auxilia ainda a perceber os co-tejamentos da história regional e nacional enquanto formadoras de uma unidade. (MIGUEL, 2007).

Trazendo as indagações de pesquisa buscamos entender o ensino do Desenho no contexto da lei orgânica de 1946. Nessa perspectiva as Leis Orgânicas do Ensino, também conhecidas como Reforma Capanema, criadas durante a gestão do ministro Gustavo Capanema, foram promulgadas em 1942, na modalidade decreto-lei, com o objetivo de estabelecer uma reforma na educação para adequar o ensino ao contexto econômico e social da época. (SAVIANI, 2001).

O DESENHO NA LEI ORGÂNICA PARA O ENSINO

A Lei Orgânica no Brasil, sancionada em 02 de janeiro de 1946, instituiu as Diretrizes e Bases para o Ensino Primário e o Curso de Formação de Professores Primários em todo o país, após a queda de Getúlio Vargas em 20 de outubro de 1945. Até então, o ensino primário não havia recebido nenhuma atenção do governo central, já que esse sistema de ensino estava ligado à administração dos estados, sujeitos às condições destes para legislar e inovar, essa era uma tradição da herança colonial. Cada estado cuidava do seu ensino primário à sua maneira, mas a falta de diretrizes centrais criava uma desorganização completa no sistema. (ROMANELLI, 1992).

Esta apareceu num momento de crise política, substituição do Estado Novo por um regime democrático. Respondendo pela presidência da república, José Linhares e pelo ministério da educação, Raul Leitão da Cunha, promulgaram dentre outros os seguintes decretos-leis: n. 8.529: Lei Orgânica do Ensino Primário; n. 8.530: Lei Orgânica do Ensino Normal.

A estrutura para o ensino primário previu um ensino primário elementar com duração de quatro anos acrescido do primário complementar de apenas um ano. O ensino médio ficou organizado verticalmente em dois ciclos, o ginásial, com a duração de quatro anos, e o colegial, com a duração de três anos e, horizontalmente, nos ramos: secundário e técnico profissional. O ramo profissional subdividiu-se em industrial, comercial e agrícola, além do normal, que mantinha interface com o secundário. (SAVIANI, 2001)

Essa legislação apresentava como finalidades para o ensino primário:

a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeam, dentro de elevado espírito de Naturalidade humana;

b) oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade;

c) elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho. (BRASIL, 1946a.)

O ensino primário compreenderia duas categorias de ensino:

a) o ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a doze anos;

b) o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos.

O ensino primário fundamental seria ministrado em dois cursos sucessivos; o elementar e o complementar. O curso primário elementar se articularia com os cursos de artesanato e com os de aprendizagem; e o curso primário complementar com os cursos ginásial; industrial, agrícola e de formação de regentes de ensino elementar. Quanto ao curso supletivo este se articularia com os cursos de aprendizagem agrícola e industrial e com os de artesanato, em geral.

O curso primário elementar, com 4 anos de duração, compreenderia as seguintes disciplinas: Leitura e linguagem oral e escrita; Iniciação matemática; Geografia e história do Brasil; Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho; Desenho e trabalhos manuais; Canto orfeônico e Educação física.

Nos dizeres da Lei Orgânica de 1946 o Desenho assume a rubrica Desenho e trabalhos manuais para o curso primário elementar. Entretanto quanto ao curso primário complementar os Trabalhos manuais constituirão outra disciplina agregando práticas educativas referentes às atividades econômicas da região.

Quanto ao curso primário complementar de um ano, teria os seguintes grupos de disciplinas e atividades educativas: Leitura e linguagem oral e escrita; Aritmética e geometria, Geografia e história do Brasil, e noções de geografia geral e história da América; Ciências naturais e higiene; Conhecimentos das atividades econômicas da região; Desenho; Trabalhos manuais e práticas educativas referentes às atividades econômicas da região; Canto orfeônico e Educação física.

No entanto, segundo Romanelli (1992), na prática “o ensino primário fundamental acabou por resumir-se no ensino primário elementar, por falta de condições objetivas de funcionamento do ensino complementar”. (ROMANELLI, 1992, p.163)

O curso primário supletivo teria dois anos de estudos, compreendendo as disciplinas: Leitura e linguagem oral e escrita; Aritmética e geometria; Geografia e história do Brasil; Ciências naturais e higiene; Noções de direito usual (legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar) e Desenho.

Nesse curso os trabalhos manuais, não aparecem agregados à disciplina de Desenho Segundo a legislação, o ensino primário supletivo atenderia tudo quanto pudesse ser feito no sentido do melhor ajustamento social dos adolescentes e adultos. Notadamente essa formação dava atenção ao Desenho por se tratar de um curso de dois anos de duração privilegiando-se sua presença dentre outras disciplinas.

Considerando-se, no entanto a formação feminina nos dizeres do parágrafo único para o curso primário complementar e para o curso primário supletivo “os alunos do sexo feminino aprenderiam, ainda, economia doméstica e puericultura.” (BRASIL, 1946a.).

Atenção esta dispensada à formação feminina que se prepararia também para as atividades domésticas, Esses motivos enfatizavam os dotes femininos para o exercício de atividades de casa. Revelaria as tendências e aptidões dos alunos, cooperando para o seu melhor aproveitamento no sentido do bem estar individual e coletivo.

Vale ressaltar a ênfase dispensada às finalidades do ensino primário. “O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social”. (BRASIL, 1946a, Art. 25)

E para atender às orientações gerais para o ensino primário fundamental, este deveria desenvolver-se de modo sistemático e graduado segundo os interesses naturais da infância; revelar as tendências e aptidões dos alunos bem como apoiar-se nas realidades do ambiente para sua proveitosa utilização.

O quadro a seguir apresenta a distribuição da carga horária da disciplina de Desenho segundo a Lei Orgânica do Ensino Primário.

Quadro 1: Disciplina – Desenho ao longo das modalidades e séries do Curso Primário

Primário Elementar	Desenho e trabalhos manuais		Primário Complementar	Desenho		Supletivo	Desenho	
Séries	1ª	x	Séries	1ª	X	Séries	1ª	x
	2ª	x					2ª	x
	3ª	x						
	4ª	x						

Fonte: Lei Orgânica Ensino Primário 1946

No primário elementar nas quatro séries do curso verifica-se a presença do Desenho como disciplina; o primário complementar com apenas uma série também é contemplado e também consta do supletivo, compreendido por duas séries. Em suma, o Desenho estava presente em todas as modalidades e séries do ensino primário.

O DESENHO NA LEI ORGÂNICA PARA O ENSINO NORMAL

O Decreto-lei n. 8530, de 2 de janeiro de 1946 - estabeleceu as diretrizes gerais para o funcionamento das escolas normais em todo o país. Pretendia dar uniformidade à formação de professores em todo o território nacional, estabelecendo princípios e normas relativos a regime de estudos, conteúdos programáticos, métodos e processos didáticos.

Essa lei criou os Institutos de Educação que, além dos cursos normais, ofereciam cursos de especialização para professores primários e cursos de habilitação em Administração Escolar. De acordo com a Lei Orgânica, o Ensino Normal era considerado como um curso de formação profissional, de nível secundário, ramo de ensino, com as seguintes finalidades:

- 1- Prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias;
- 2- Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas;
- 3- Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. (ROMANELLI, 2003, p.164).

Ainda acordado pela Lei Orgânica, o Curso Normal tinha a seguinte estrutura:

- Curso de formação de regentes de ensino primário, de 1º ciclo, com duração de 4 anos, funcionando em Escolas Normais Regionais;
- Curso de formação de professores primários, de 2º ciclo, com duração de 3 anos, funcionando nas Escolas Normais;

- Institutos de Educação onde, além dos cursos de formação de professores, funcionavam também o Jardim de Infância e a Escola Primária como anexos e cursos de especialização de professor primário e habilitação de administradores escolares.

Em ambos os ciclos, predominavam disciplinas de formação geral sobre as disciplinas de formação profissional, evidenciando uma ênfase na cultura geral em detrimento da formação técnico-profissional, apesar de se tratar de um curso de caráter terminal e profissionalizante, em uma época em que a maioria das alunas não prosseguia no nível superior. (ROMANELLI, 2003).

O sistema de avaliação dos alunos era determinado em lei e consistia em um conjunto de provas e exames. Havia uma limitação de faixa etária para ingresso no curso normal, sendo impedidos de se matricularem alunos com idade superior a 25 anos. Essa determinação representava um entrave à qualificação de grande parte dos professores leigos que vinham atuando no magistério. (ROMANELLI, 2003).

Considerando as observações em relação à disciplina de Desenho, esta recebeu atenção sendo contemplada em todas as séries do curso de regentes de ensino primário. Relevância também notada por superar a presença da disciplina de Matemática, que deixa de compor o quadro das disciplinas na época na última série do curso. O mesmo destaque ao Desenho pode ser visto na organização do curso de formação de professores.

O curso de regentes de ensino primário estava organizado da seguinte forma:

Quadro 1 – Disciplinas – modalidades e séries – Curso de Regentes de Ensino Primário

Disciplinas	Séries	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Português		x	x	x	x
Matemática		x	x	x	
Geografia Geral		x			
Geografia do Brasil			x		
História Geral				x	
História do Brasil					x
Ciências Naturais		x	x		
Noções de Anatomia e fisiologia Humanas				x	
Noções de Higiene					x
Desenho e Caligrafia		x	x		
Desenho				x	x
Canto Orfeônico		x	x	x	x
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica		x			
Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região			x	x	

Educação Física	x	x	x	x
Recreação e Jogos			x	x
Psicologia e Pedagogia				x
Didática e Prática de Ensino				x

Fonte: Lei Orgânica Ensino Primário 1946

O curso de formação de professores primários seria composto pelas seguintes disciplinas

Quadro 2 – Disciplinas - Curso – Formação de Professores

Disciplinas	Séries	1ª	2ª	3ª
Português		x		
Matemática		x		
Física e química		x		
Anatomia e fisiologia Humanas		x		
Música e Canto		x	x	x
Desenho e Artes Aplicadas		x	x	x
Educação Física		x	x	x
Recreação e jogos		x	x	x
Biologia Educacional			x	
Psicologia Educacional			x	x
Higiene e Educação Sanitária			x	
Metodologia do ensino primário			x	x
Sociologia Educacional				x
História e Filosofia da Educação				x
Higiene e Puericultura				x
Prática do Ensino				x

Fonte: Lei Orgânica Ensino Primário 1946

Esse curso também poderia ser ministrado de forma intensiva em dois anos, contemplando no mínimo as seguintes disciplinas:

Quadro 3 – Disciplinas – Cursos – Formação de Professores

Disciplinas	Séries	1 ^a	2 ^a
Português		x	
Matemática		x	
Biologia educacional (noções de anatomia e fisiologia Humanas e higiene)		x	
Psicologia Educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação)		x	
Fundamentos Sociais da Educação			x
Puericultura e educação sanitária			x
Metodologia do Ensino Primário		x	x
Desenho e Artes Aplicadas		x	x
Música e Canto		x	x
Educação Física		x	x
Recreação e Jogos		x	x
Psicologia Educacional			x
Prática de Ensino			x

Fonte: Lei Orgânica Ensino Primário 1946

Nessa formação a disciplina de Desenho recebia a rubrica de Desenho e Artes Aplicadas

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento e seleção da legislação educacional têm se mostrado um manancial para o estudo de diversas questões da história da educação matemática

Ressalte-se a significativa presença do Desenho no ensino primário e normal a partir da Lei Orgânica de 1946 assumindo as rubricas: Desenho e Trabalhos Manuais; Desenho e Caligrafia; Desenho e Artes Aplicadas e simplesmente Desenho. No curso de Regentes aparece como Desenho e Caligrafia e no curso de formação de professores como Desenho e Artes Aplicadas. A partir do século XIX o Desenho ganha destaque como saber para a instrução primária. É sob a influência de Rui Barbosa, político influente nas questões de educação no país, que o Desenho passa a ser visto como conhecimento prévio para a escrita. Tal proposta fundamenta-se na utilização do método intuitivo ou *lição de coisas*, tratados por Rui Barbosa como sinônimos, como referência para a instrução primária no final do século XIX. (SANTOS; GUIMARÃES, 2016). Efetivamente, o Desenho já ocupava espaço importante na for-

mação de normalistas na primeira República, conforme pesquisa realizada por Oliveira (2015), a partir da legislação de vários estados do Brasil. Contudo, não é possível ainda dizer que o papel ou a finalidade real da disciplina seja a mesma com a publicação da Lei Orgânica.

A afirmação de Clarice Nunes (1992) em relação às fontes tomadas genericamente pode ser considerada quanto à legislação como fonte específica. Diz ela: “Mapear fontes é, portanto, preparar o terreno para uma crítica empírica vigorosa que constitua novos problemas, novos objetos e novas abordagens” (NUNES, 1992, p.14).

Ainda se faz mister articular a legislação com as fontes mais gerais da educação, as específicas de processo educativo ou do interior de instituições com as questões mais gerais da sociedade para se chegar a um conhecimento mais acertado sobre o passado do ensino de Desenho.

A respeito do Desenho como uma disciplina na formação de professores primários há poucas pesquisas. O estudo aqui realizado e o trabalho de Oliveira (2015) mostram que a disciplina de Desenho, vista como um “saber matemático” presente no currículo da formação de professores primários, se espalha por diferentes rubricas: Trabalhos Manuais, Desenho e Caligrafia; Desenho e Artes Aplicadas e simplesmente Desenho. Há rudimentos e elementos matemáticos presentes no seu ensino e carecem de análises e estudos mais aprofundados, a serem feitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 dez. 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1961.

_____. Decreto-Lei n. 8529, de 02 jan. 1946. Expede a Lei Orgânica do ensino primário. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, 125º da Independência e 58º da Republica, Brasília. 1946a.

_____. Decreto n. 8529, de 02 jan. 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. **Diário Oficial da União**. Publicado em 4/1/1946, seção 1, p. 113. 1946b. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946>>. Acesso em maio 2016.

CASTANHA, A. P.. **O Ato Adicional e a instrução elementar no Império: descentralização ou centralização?** São Carlos-SP: UFSCar, 2007

MIGUEL, M, E. B. **A Legislação Educacional: Uma das Fontes de Estudo para a História da Educação Brasileira**. Campinas, HISTEDBR, [2000]. Texto disponibilizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”, 2007.

NUNES, C, CARVALHO, M. M. C. Historiografia da educação e fontes. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 15., 1992, Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu, MG. 1992.

OLIVEIRA, R. C. de. **Legislação Educacional Como Fonte da História da Educação Brasileira**. Conferência. HISTEDBR, 2005

OLIVEIRA, M. C. A. Geometria e Desenho como matérias do Curso Normal no período da Primeira República no Brasil. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 3, p. 43-54, 2015.

RAGAZZINI, D. “Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação?”. **Educar em revista**, nº 18. Curitiba: Editora UFPR, 2001.

ROMANELLI, O, de. **O. História da educação no Brasil: 1930-1973**. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____. **História da Educação no Brasil: 1930 /1973**. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2003

SANTOS, I. B.; GUIMARÃES, M. D. De Rui Barbosa a Ferdinand Buisson: uma investigação sobre como ensinar desenho. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 16, n. 48, p. 321-338, maio/ago. 2016.

SAVIANI, D. Breves considerações sobre fontes para a história da educação brasileira. In: LOMBRADI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Orgs). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados. HISTEDBR, 2004.

_____. História da educação e política educacional. In: SBHE (Org.), **Educação no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados, 2001.