



Um estudo histórico do saber desenho segundo a legislação em Minas Gerais

A historical study of the knowledge design according to the legislation in Minas Gerais

Eder Quintão Lisboa¹

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo um estudo histórico do ensino do desenho nas escolas primárias e do ensino normal em Minas Gerais, segundo a legislação, no período de 1918 a 1932. Para tal fizemos uso do aporte teórico-metodológico da História Cultural. Intencionamos identificar como as concepções dos movimentos da Pedagogia Moderna e ou da Escola Ativa se fizeram presentes em normatizações oficiais. Dessa forma, as questões norteadoras desta pesquisa são: Quais foram as propostas para o ensino de desenho identificado em documentos oficiais entre 1918 a 1932? Em que medida os princípios da Pedagogia Moderna e ou da Escola Ativa se fizeram presentes nesses documentos? Recorreremos, inicialmente, a uma revisão preliminar da literatura sobre o assunto, afim de verificarmos como o saber se configurou neste período em um contexto mais geral. A partir das fontes analisadas pudemos observar marcas dos ideários das vagas da Escola Nova e Pedagogia Moderna na legislação mineira do período, além de alterações na forma dada ao saber nos programas de ensino.

Palavras-chave: Saberes geométricos; Desenho; Ensino primário; Escola Normal.

Considerações Iniciais

Este trabalho objetiva investigar historicamente as alterações ocorridas no ensino do desenho, segundo a legislação, no período de 1918 a 1932. Dedicaremos particularmente esta investigação ao estudo de legislações que fazem referência à matéria escolar desenho, no âmbito das escolas mineiras do ciclo escolar primário e do ensino normal.

O presente trabalho insere-se nos projetos de pesquisas que vêm sendo desenvolvidos no GHEMAT sobre os saberes elementares de matemática do curso

¹ eder.lisboa@ifsudestemg.edu.br

primário de 1890 a 1970.

Vários pesquisadores vêm buscando compreender, dentre as mais diversas áreas da educação, a história do pensamento curricular, a história de saberes escolares, a organização dos currículos, os currículos praticados em várias instituições. Por outro lado, outros pesquisadores desenvolveram uma tendência voltada predominantemente para os múltiplos contextos cotidianos da cultura escolar.

No intuito de compreender a dinâmica do ensino do desenho na cultura escolar, em qualquer espaço-tempo em que tenha ocorrido, é preciso observar tudo o que nela se passou, se repetiu se criou, se transformou, se inovou. Espaço e tempo constituem, assim, os dois elementos-chave para a compreensão da cultura escolar. Sobre essa perspectiva Certeau (2001) ainda afirma que “espaço é um lugar praticado”:

“(...) existe espaço sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável de tempo. O espaço é o cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram (...)” (Certeau, 2001, p. 201).

Em um entendimento mais amplo, o estudo histórico do desenho, inserido em uma determinada cultura escolar pode contribuir para dissolver a percepção natural das coisas, ao demonstrar como os conteúdos e metodologias didáticas deste saber se estabelecem por objetivos funcionais específicos, tais como: conflitos de interesses sociais ideológicos e ou políticos, vagas pedagógicas, publicações oficiais, cadernos escolares, manuais e livros didáticos, etc.

Para Chervel (1990), identificar, classificar e organizar os objetivos da educação na qual a escola se encontra é uma das tarefas da história da educação. Desta forma, a análise de documentação e textos oficiais se tornam objetos úteis para realização do trabalho. Contudo, esses objetos devem ser interrogados constantemente, pois, não é incomum eles narrarem fatos que na realidade não foram colocados em prática. Deste modo, cabe ao historiador, ter o devido cuidado em dar ou não importância aos documentos que tiver acesso.

Não se pode, portanto, fazer uma historiografia dos saberes escolares, em particular no que se refere ao desenho, sem se debruçar para compreender e conhecer a forma e as finalidades que os levaram a serem inseridos no sistema de ensino. Para Valente (2016) as finalidades devem ser analisadas levando em consideração suas verdadeiras intenções, pois existem “[...] diferenças entre ‘finalidades de objetivo’ e ‘finalidades reais’. As primeiras revelam intenções, normalmente, colocadas em textos oficiais; as segundas indicam como o meio escolar traduziu as primeiras, como se apropriou delas”.

Cabe salientar, que no recorte temporal dado ao estudo aqui investigado, compreendido entre 1918 a 1932, dois fatores se destacam no sistema escolar brasileiro. Um primeiro de ordem política e social, por referir-se a um período de transição de regimes de governo: República Velha (1889 a 1930) e Era Vargas (1930 a 1945). O segundo de ordem pedagógica, ao remeter-se a um íterim de trânsito entre as vagas pedagógicas da pedagogia Tradicional, Pedagogia Moderna e Escola Ativa.

Supondo-as como centrais, para a compreensão da história do ensino de

desenho no período, as apropriações ocorridas em decorrência dessas vagas pedagógicas, descreveremos a seguir, brevemente, o cenário histórico e educacional acerca do assunto.

Sobre Pedagogia Moderna e Escola Ativa

Experiências e práticas da Pedagogia Moderna no Brasil se iniciaram a partir do final do século XIX e início do século XX, período compreendido entre o fim do Império e o término da primeira república. Intermediária entre vagas pedagógicas da Pedagogia Tradicional e Escola Nova, a Pedagogia Moderna tinha como pilares fundamentais, o método de ensino intuitivo e as lições de coisas propostas por Pestalozzi.

Diferente da pedagogia Tradicional, que se fundamentava notadamente no ensino centrado nos livros, na prática do mestre, na aprendizagem a partir da dedução, na memorização de palavras e no verbalismo, a Pedagogia Moderna apresentou como ideais inovadores e norteadores o ensino a partir do olhar, do observar e do expressar do educando. Em vista disso, a instrução deveria ocorrer inicialmente pela observação e ou contato de coisas e objetos para uma posterior abstração e generalização de conceitos. Assim, de forma intuitiva e empírica, a aprendizagem deveria realizar-se do concreto para o abstrato, do simples para o complexo, do particular para o geral.

Em relação à matemática, as operações, construções e cálculos deveriam se apoiar em exercícios práticos contextualizados com o cotidiano do aluno.

Outra vaga pedagógica de renovação de ensino que se destacou em diversos países, notadamente na Europa e na América do Norte, no período compreendido entre o final do século XIX e início do século XX, foi a Escola Nova, também conhecida como Escola Ativa ou Escola Progressiva. Visando colocar o educando no centro do processo educativo, os escolanovistas foram críticos ao paradigma da “Pedagogia Moderna” por ainda centrar no professor o protagonismo do ensino. Assim, o ideário da escola Ativa tinha, dentre outras finalidades, uma renovação na mentalidade dos professores e de suas práticas pedagógicas.

No Brasil, o movimento da Escola Nova adquiriu prestígio em meados de 1920, estendendo até os anos de 1960. Personagens tais como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Roldão Lopes de Barros, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, tornaram-se porta-vozes deste movimento de renovação educacional. Alicerçados nas concepções do movimento, esses autores foram imprescindíveis para consolidar representações com as quais os professores brasileiros deveriam lidar em seu ofício. Para Leon & Amaral (2010), o conjunto de ações desse grupo,

[...] ao promover simpósios, debates, cursos e congressos nacionais de educação, constituiu-se na principal forma propagandista e articuladora do chamado movimento de renovação educacional, que se desenrolou no Brasil nos anos de 1920 e 1930 e acabou estendendo-se até os anos de 1960. [...]. (Leon & Amaral, 2010, p. 173-174).

Além disso, tais personagens exerceram papel relevante em difundir as ideias do movimento frente ao poder público da época. Segundo Leon e Amaral (2010)

[...] em 1931, quando o Governo Vargas solicitou a elaboração de diretrizes para uma política nacional de educação, estabeleceu-se uma grande

polêmica em relação ao ensino laico e à escola pública. Em função disso, os líderes do movimento renovador resolveram levar a público, em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no qual ficavam definidos a ideologia e os princípios dos reformadores. Esse documento suscitou debates e polêmicas entre os reformadores e os defensores dos interesses católicos na educação, refletindo-se, sobretudo, na elaboração das Constituições de 1934 e de 1937, e nas discussões no campo educacional brasileiro até a década de 1960. (Leon & Amaral, 2010, p. 173-174).

Neste cenário, podemos destacar, ainda, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), A Reforma Francisco Campos (1931), o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Fatos fundamentais para o fomento de reformas de ensino e a implantação de novas práticas pedagógicas ocorridas neste período.

Diante desse contexto, as questões norteadoras deste estudo são: Quais foram as propostas para o ensino de desenho identificadas em documentos oficiais entre 1918 a 1940? Em que medida os princípios da Pedagogia Moderna e ou da Escola Ativa se fizeram presentes nestes documentos? De forma mais específica, buscamos compreender em que medida as concepções dos movimentos da Pedagogia Moderna e ou da Escola Ativa se fizeram presentes em documentos oficiais de Minas Gerais neste período.

Este trabalho parte, inicialmente, da busca e da leitura de trabalhos anteriores a respeito do ensino do desenho, geometria e ou saberes geométricos nos anos iniciais escolares, com intuito de procurar vestígios do que foi e como ocorreu o ensino desses saberes nas escolas brasileiras. Em seguida, focalizaremos nosso olhar para as concepções do desenho em documentos oficiais de 1918 a 1932 em Minas Gerais.

Os saberes geométricos e o desenho nos anos iniciais escolares no Brasil: apontamentos de alguns estudos já realizados

Pesquisas anteriores retrataram o contexto do ensino da geometria e do desenho no ensino primário no Brasil. Cabe ressaltar que, neste trabalho, para o emprego dos termos “saberes geométricos”, “geometria” e “desenho” não representam conhecimentos delimitados em uma disciplina. Tal fato se justifica, pois o ensino primário deste momento histórico não se configurava por uma cultura escolar disciplinar, mas sim em um conjunto de saberes que deveriam ser aprendidos e ministrados. Portanto, termos como aritmética, geometria, desenho, desenho natural, etc., relacionavam-se a matérias e ou conteúdos da escolaridade do ensino primário.

Leme da Silva (2015), ao apresentar uma narrativa sobre a trajetória de saberes geométricos presentes no ensino primário brasileiro, delimitado pela primeira legislação sobre a instrução no Brasil de 1827 e a lei 5.962/71, identifica movimentos de criação e reconfigurações de saberes geométricos no curso primário brasileiro.

No que se refere ao interím de transição entre o fim do século XIX e as primeiras décadas do século XX, a autora destocou alterações no tratamento dado ao ensino do desenho e a geometria em vários momentos.

Neste período Inicial, houve uma estreita relação entre desenho e geometria,

tendo o desenho à mão livre de cópia de figuras geométricas como apoio inicial para o ensino de geometria. O desenho antecede a geometria e prepara as condições para o estudo dos saberes geométricos. Desse modo, o ensino abalizado como tradicional no Brasil associou-se ao período imperial, assim como a relevância deste método de ensino desdobrou-se no final do século XIX.

Em um segundo momento, decorrido do final do século XIX ao início do século XX, configurou-se a separação entre desenho natural, de objetos reais e imperfeitos com o desenho geométrico, de conceitos abstratos e perfeitos, retirando a condição do desenho de preparo para os estudos de saberes geométricos e, em seu lugar, adentra o estudo das formas, que passa a anteceder a geometria.

Já nas primeiras décadas do século XX, alicerçados por concepções dos ideários da Escola Nova, verificou-se uma nova separação, desta vez entre geometria euclidiana e topologia. Uma vez mais, não foi a geometria a tomar o lugar de elementar, os saberes geométricos pedem auxílio à topologia como preparo aos estudos futuros.

Singularmente, nas três primeiras décadas do século XX, Câmara & Pinto (2017), a partir de uma investigação da reforma ocorrida na instrução pública da escola de primeiras letras na primeira república paranaense, constatou a ocorrência de um intenso movimento dos saberes geométricos. Matérias como desenho linear e desenho geométrico deixaram de fazer parte das propostas de ensino.

Segunda a autora, a matéria de desenho passou a se relacionar mais com o ensino do desenho natural, do desenho à mão livre no traçado de linhas, do esboço de objetos e pequenas paisagens sem o auxílio de instrumentos. Já a geometria tornou-se matéria presente em todos os anos do ensino primário, configurando-se a partir de um enfoque mais concreto e manual em que se deveriam ser consideradas noções fundamentais e conhecimento prático das principais formas geométricas, aplicações úteis e soluções de problemas. A forma como são apresentados conteúdos e saberes do desenho e da geometria levaram as autoras a inferir acerca da presença dos métodos intuitivo, sintético e analítico no contexto educacional da época. Métodos estes associados às vagas pedagógicas: Pedagogia Moderna e Escola Nova.

Também foi verificado uma mudança de paradigma dado ao desenho e a geometria, nos programas do ensino primário, de grupos escolares paulistas entre o final do século dezenove e as primeiras décadas da República. Se antes o desenho era tratado como conhecimento a dar suporte a geometria, nas primeiras décadas do século XX, este não se utilizaria mais de objetos geométricos, passando a fazer uso agora do desenho natural, de objetos simples do cotidiano como plantas e animais. Leme da Silva (2014), a partir do estudo de legislações e revistas pedagógicas de grande circulação desse período, descreve que, a chegada da intuição, da lição de coisas e a importância de se observar objetos reais e interesse do educando, foram elementos que contribuíram para esse novo método para o ensino.

Em Minas Gerais, Caputo (2017), ao investigar historicamente o desenho no ensino primário entre 1925 e 1932, utilizando-se como fontes de pesquisa Revistas Pedagógicas mineiras de importante difusão do período, concluiu que o tratamento dado ao saber tinha como objetivo a constituição e fixação de conceitos numa concepção ora metodológica, ora como um recurso para aprendizagem. Em ambos

os casos, com a mesma intenção: propiciar o ensino dessa matéria de forma utilitária e para vida prática. Além disso, esses impressos pedagógicos, tinha também a finalidade de disseminar entre os docentes mineiros as concepções e práticas advindas do movimento da escolanovista, exemplificando, a esses, a forma como deveriam trabalhar as revistas em salas de aula. No que tange a relação entre o desenho e a geometria, o estudo evidenciou, assim como nos programas do ensino primário paulista, um progressivo distanciamento entre os saberes ao longo do período investigado. Constatou-se ainda que características do método intuitivo se apresentavam com mais pujança nos primeiros anos investigados, e no decorrer do período os ideários da Escola Nova se evidenciaram.

Os trabalhos analisados se assemelham ao que propusemos investigar ao buscar compreender as mudanças de abordagens ocorridas no ensino de desenho nas primeiras décadas do século XX, e, em que medida as concepções dos movimentos da Pedagogia Moderna e ou da Escola Ativa se fizeram presentes em normatizações oficiais. Contudo, este trabalho se difere dos citados no que se refere ao objeto de investigação: um estudo de legislações que fazem referência à matéria escolar desenho, no âmbito das escolas mineiras do ciclo escolar primário e do ensino normal.

A seguir, apresentaremos um estudo preliminar de busca, identificação e caracterização de legislações para o ensino de desenho em Minas Gerais, levando-se em consideração tanto as prescrições para o ensino primário quanto para o normal, uma vez que para este último o objetivo é a formação profissional do professor primário. Os documentos analisados datam do período de 1918 a 1932, período em que, conforme descrito anteriormente, os ideários da Escola Nova difundiram-se no contexto educacional brasileiro.

O desenho em documentos oficiais mineiros de 1918 a 1932

Neste momento, procuraremos situar historicamente as referências ao desenho, segundo a legislação, de 1918 a 1932. Investigaremos, também, as relações estabelecidas entre o desenho e a geometria no decurso desse tempo. Assim, reportar-nos-emos a alguns Decretos mineiros, promulgados nesse período, com intuito de buscarmos vestígios do tratamento concedido ao saber na legislação nessa época.

Decreto N. 4930 de 06 de fevereiro de 1918, MG - Ribeiro, Delfim Moreira da Costa; Marques, José Vieira.

O decreto aprova o programa do ensino primário dos grupos escolares e das demais escolas de ensino primário do Estado.

O documento traz inicialmente orientações a serem observadas acerca do trabalho dos professores primários, tanto pela forma como os saberes deveriam ser contemplados, quanto da organização física e de horários do espaço escolar.

Além disso é feita uma prescrição de conteúdos que deveriam ser abordados em cada ano e ou semestre do ensino primário.

No que se refere às recomendações à matemática, tanto para o ensino de geometria e desenho quanto para a aritmética, é possível identificar indícios difundidos pela Pedagogia Moderna, ao preconizar o ensino destes saberes em um

movimento do simples para o complexo, do concreto para o abstrato.

Para a aritmética, [...] Os cálculos, a princípio, devem ser por meio de dados concretos, até que cheguem às abstrações. (Decreto nº N. 4930 de 06 de fevereiro de 1918, MG).

Já para a geometria e o desenho,

I. Todas as noções devem basear-se em cousas concreta, utilizando-se os objetos da classe, do prédio e do pateo para os estudos das linhas, dos ângulos, das extensões lineares, quadradas, cúbicas, etc.

II. O desenho tenderá especialmente a habilitar o alumno à reprodução de objeto, a princípio por linhas retas, depois por curvas, aumentando-se gradualmente as dificuldades.

III. Muito exercício de cópia do natural, nunca de cousas ou animaes, começando a copiar os corpos em suas linhas gerais, depois com detalhes. (Decreto nº N. 4930 de 06 de fevereiro de 1918, MG).

Ao fazer uma descrição de conteúdos que deveriam ser abordados no ensino primário, o decreto distingue as escolas e ou grupos escolares em: singulares, distritais e urbanas, rurais e grupos noturnos. Cabe frisar que a geometria e o desenho não se configuram como saberes a serem ensinados nas escolas rurais e noturnas. Nas demais instituições, esses saberes são retratados apenas no terceiro e quarto anos escolares.

Para o terceiro ano do primário foi proposto:

Geometria e Desenho

Primeiro Semestre

Traçar linhas rectas, curvas verticais, horizontais.- Idea do prumo e no nível. – Traçar perpendiculares a regoa e compasso, depois a regoa e esquadro. – Ideia de ângulo; ângulo reto, ângulo obtuso. – Traçar a bissetriz de um ângulo a regoa e compasso.

Segundo semestre

Traçar paralelas, empregando regoa, esquadro e compasso. – Dividir uma recta em partes iguais com a regoa, compasso e esquadro. – Construção de triângulos equiláteros e isósceles, - Construção gráfica de quadriláteros, especialmente do retângulo e do quadrado. – Ideia de polygono, perímetro e diagonal. (Decreto nº N. 4930 de 06 de fevereiro de 1918, MG).

Ao quarto ano do ensino primário ficou estabelecido:

Geometria e Desenho

Primeiro Semestre

Noção de base e altura do triângulo, do prallelogramo, do retângulo e do trapézio. – Medida da área do retângulo e do paralleogramo. – Idem do triângulo e do trapézio. – Noção de círculo da circunferência, raio, diâmetro, corta seccante e tangente.

Segundo semestre

Recapitulação de toda matéria anterior.- Traçar uma circunferência passando por três pontos dados. – Divisão de circunferência em partes eguaes, empregando o transferidor. – Noção de paralelepípedo, prisma, pyramide. -

Idem do cilindro e cone. –Modo prático de medir o paralelepípedo. – Desenho do paralelepípedo e especialmente do cubo. (Decreto nº N. 4930 de 06 de fevereiro de 1918, MG).

Podemos observar que o desenho e a geometria se configuram no documento de forma imbricada, pois, ao propor o ensino de geometria, é recomendado o uso de construções e ou desenhos a partir do emprego de instrumentos tais como, régua, compasso e transferidor. Ao mesmo tempo atribui ao desenho a alçada de construções geométricas para representação de formas planas e espaciais.

Ao que tudo indica, do mesmo modo que verificado no trabalho de Leme da Silva (2015), ao desenho é atribuído a incumbência de preparar condições para o estudo da geometria, utilizando-se de práticas de imitação, precisão e do educar da mão por meio de instrumentos.

Ao recomendar o uso de instrumentos para a construção de objetos da geometria, não fazendo referência ao desenho à mão livre, podemos inferir haver um afastamento com o ensino tradicional. Do mesmo modo, ao propor o desenho a partir de construções geométricas mediante ao uso de instrumentos nos faz considerar acerca da influência de traços do método intuitivo no documento.

Decreto nº 6758 de 01 de janeiro de 1925 - Fernando Mello Vianna e Sandoval Soares Azevedo

O decreto regulamenta os programas do ensino primário em Minas Gerais a serem implementados no estado a partir de 1925. No que se refere ao ensino de desenho, o documento apresenta uma seção intitulada “Geometria e Desenho” em que descreve o modo como esses saberes deveriam ser observados nos grupos escolares e demais escolas mineiras.

Diferente do decreto nº 4930, de 06 de fevereiro de 1918, descrito anteriormente, essa nova legislação, apesar de apresentar os saberes Geometria e Desenho em uma única seção, faz uma descrição a respeito do modo como cada matéria deveria ser empregada de forma individualizada e feita separadamente.

Ao ensino de Geometria estabeleceu-se:

A geometria deve ser ensinada de modo intuitivo, qual exclusividade, utilizando-se os objetos de classe, do prédio do pátio, para o estudo das linhas, dos ângulos, faz extensões lineares, quadradas cúbicas, etc.

I. A geometria usual constitui uma das aplicações mais úteis do ensino de aritmética, devendo guardar com ele perfeita harmonia. Sempre que possível, como ficou dito, deverá o professor levar os alunos a um jardim, a um campo etc., para fazê-los operar sobre o terreno, e medir superfícies regulares e irregulares.

II. É preferível fazer as definições na medida que forem sendo necessárias, a acumular-las no início, antes de ter o aluno adquirido a noção da matéria. Além disso, devem as questões serem alusivas a coisas de interesse na vida real, e de forma a relacionar os conhecimentos adquiridos nesta matéria com os obtidos em outras.

III. As linhas e figuras geométricas podem ser representadas também em arame, fibras e papel, bem como os sólidos, por trabalhos de cartonagem. (Decreto nº 6758 de 01 de janeiro de 1925, MG).

Ao ensino de desenho destacou-se:

IV. O desenho, além de satisfazer uma necessidade inata no menino, auxilia o ensino de caligrafia, facilitando o traçado das letras, bem assim o de geografia, na parte referente à leitura das cartas geográficas. O professor inteligente poderá, em mil circunstâncias, dar ao aluno num rápido esboço, uma ideia de objetos que não seriam bem conhecidos, por meio de descrições verbais. O desenho é uma linguagem de utilidade geral e absoluta necessidade em certas profissões. Além de despertar o gosto pelo bello, contribui poderosamente para o progresso das artes e das letras. Mas, para produzir o desejado efeito, o ensino deve ser racional, exercitando ao mesmo tempo, a vista, a mão, a inteligência, a imaginação, o gosto e o senso moral.

V. O desenho geométrico será baseado em cousas concretas, por meio de medições e construções, habilitando os alunos a descobrir nos objetos da classe as formas estudadas.

VI. O desenho artístico deverá ter valor educativo de um meio de expressão; representará, na forma ideográfica, as ideias transmitidas ou os objetos observados.

VII. Os primeiros exercícios de desenho artístico devem ser reproduções de objetos naturais ou figurados, passando-se mais tarde à representação de assuntos imaginados ou lembrados pelo aluno. Embora fazendo a crítica do trabalho do aluno e indicando as correções a realizar, deve o professor respeitar a espontaneidade da criança, estimulando-a e guiando-a sem torcê-la e anullá-la.

VIII. No curso primário o ensino do desenho é estabelecido mais como auxiliar o ensino das outras matérias, deve portanto, desenvolver e apurar o gosto da criança. É um engano supor que o desenho só é necessário aos artistas e aos engenheiros. Em qualquer profissão é ele útil, quando não de todo indispensável.

IX. Um dos exercícios de desenho mais úteis consiste na representação, em planta, de um edifício, e ruas, de extensão de terrenos em que figurem rios, montanhas, etc. (Decreto nº 6758 de 01 de janeiro de 1925, MG).

Podemos notar um afastamento do desenho em relação à geometria. Não se observa, como no Decreto N. 4930 de 06 de fevereiro de 1918, a ênfase do desenho no auxílio aos estudos de saberes geométricos. O desenho se apresenta na prescrição de modo abrangente. O documento prescreve um programa de ensino para o desenho que contemple não apenas o desenho geométrico, mas também o desenho artístico, com a incumbência do treino à caligrafia, à vista, à mão, à inteligência, à imaginação, ao gosto e ao senso moral, à representação de objetos concretos observáveis pelo educando, medições, etc.

A lei, ao propor o ensino inserindo o aluno no centro do processo educativo, em um movimento do concreto para o abstrato, leva-nos a inferir acerca de princípios do ideário da Escola Nova presentes no documento. Além disso, cabe ressaltar que o distanciamento observado entre o desenho e a geometria também foi verificado por Caputo (2017) em sua pesquisa das Revistas de Ensino de Minas gerais no período de 1925 a 1932. Tal fato nos faz presumir a ocorrência, em alguma medida, de apropriações da legislação nos impressos pedagógicos mineiros.

Por fim, vale destacar que o afastamento entre esses dois saberes, na

legislação mineira, também foi confirmado por Leme da Silva (2014) em seu trabalho sobre os programas de ensino do estado de São Paulo, assim como na pesquisa de Câmara et al. (2017), o que nos faz concluir não ser este um fato isolado, ocorrido apenas em Minas Gerais, mas uma ocorrência mais global.

Decreto nº 9450 de 18 de fevereiro de 1930, MG - Francisco Luiz da Silva Campos.

O Decreto regulamenta nova estrutura para o ensino das escolas normais em Minas Gerais. Segundo a prescrição, em seu Art. 1º, o Ensino Normal teria como objetivo formar professores e demais profissionais para o ensino primário do estado. No documento, Francisco Luiz da Silva Campos ordena o ensino das escolas normais mineiras em duas categorias: do primeiro e do segundo grau. Uma das condições de matrícula nas escolas normais seria o certificado de aprovação do 4º ano do ensino primário.

As escolas normais de 1º grau, com duração de três anos, destinavam-se à formação de professores do ensino primário. Os normalistas diplomados nestas escolas que comprovassem o exercício no magistério primário pelo tempo de um ano, mediante a exames, poderiam requerer o diploma de normalista de 2º grau. O curso normal de primeiro grau era composto das seguintes cadeiras: português e francês, aritmética e geometria, geografia, história do Brasil e educação cívica, ciências naturais, psicologia infantil e higiene escolar, desenho, trabalhos manuais e modelagem, metodologia, música e educação física. Cabe ressaltar que a matéria desenho, objeto de estudo deste trabalho manifesta-se nos dois primeiros anos do curso.

O ensino das escolas normais de segundo grau apresentava-se organizado em três cursos: Adaptação, Preparatório e Aplicação.

O Curso de adaptação, com duração de dois anos, complementar do curso primário, destinava-se ao preparo de postulantes ao curso preparatório. O acesso do primeiro para o segundo ano deste curso estaria condicionado à promoção. Já do segundo ano ao primeiro ano do curso preparatório, correria mediante a exames previamente ratificado pela União. Em seu Art. 6º, o decreto descreve as matérias que deveriam ser trabalhadas no curso de adaptação. São estas: português, francês, aritmética, noções de história do Brasil e educação cívica, geografia, noções de ciências naturais, desenho, educação física, música e canto coral, trabalhos manuais e modelagem.

O curso preparatório, com duração de três anos, focava-se ao ensino de saberes à formação do magistério, distribuído pelas seguintes cadeiras: português, francês, aritmética, geografia e chorografia do Brasil, desenho figurado, história do Brasil e educação cívica, física e química, história natural, trabalhos manuais e modelagem, música e canto coral, educação física.

O curso de aplicação, com duração de dois anos, tinha como finalidade a formação profissional dos aspirantes ao magistério primário. Estariam aptos a realizar este curso os alunos que concluíssem, a partir de exames, o curso preparatório. O curso de aplicação era constituído pelas seguintes cadeiras: psicologia educacional, biologia e higiene, metodologia e história de civilização, particularmente no que se referem aos métodos e processos de educação, e, prática profissional. O diploma de normalista do segundo grau conferia ao aluno o título de habilitação para todos os cargos do magistério primário, além de propiciar

sua nomeação como professor de metodologia e prática profissional nas escolas normais.

A matéria desenho, assim como descrito anteriormente nas escolas normais de primeiro grau, configurava-se como saber obrigatório na formação dos professores nos dois primeiros anos do curso das escolas de segundo grau.

Chama-nos a atenção, a prescrição, na legislação, do desenho como saber na formação do professor primário. Contudo, o documento não apresenta qualquer detalhamento quanto a temas e ou objetos que deveriam ser trabalhos na matéria de desenho.

Decreto nº 10362 de 31 de maio de 1932 - Olegário Maciel Noraldino Lima e Carlos Pinheiro Chagas

O decreto aprova modificações em regulamentos estabelecidos nos decretos n.º 7970 – A de 15 de outubro de 1927 e do 9450 de 18 de fevereiro de 1930.

Segundo este decreto, os cursos de adaptação e normal, tanto nas escolas de primeiro como de segundo grau, ordenaram-se nas seguintes cadeiras:

No curso de adaptação – português e francês; matemática; geografia, história do Brasil e educação cívica; desenho, trabalhos manuais e modelagem.

No curso normal de primeiro grau: português e francês; matemática; geografia, história do Brasil e educação cívica; ciências naturais, psicologia infantil e higiene; desenho, trabalhos manuais e modelagem; metodologia; música e educação física.

No curso normal de segundo grau: Psicologia da educação; biologia e higiene; metodologia e prática profissional; história da civilização, principalmente no que se refere aos métodos e processos de educação.

Assim como verificado no Decreto nº 9450, quanto ao desenho, apesar de prescrito como conhecimento obrigatório na formação do professor das escolas normais, o documento também não apresenta qualquer detalhamento quanto a temas, conteúdos e metodologias que deveriam ser concedidos ao saber.

Considerações finais

Ao investigarmos, até o presente momento, a presença do Desenho na legislação mineira, identificamos que este, consta tanto como saber a ser ensinado nas escolas primárias, quanto como competência a ser cobrada nas escolas normalistas, isto é, saberes em conexão com o desenvolvimento da formação de professores.

A partir da análise dos decretos referentes aos programas de ensino do ensino primário, pudemos observar traços dos ideários das vagas da Escola Nova e Pedagogia Moderna na legislação mineira nas décadas de 1920 e 1930. Tal afirmação encontra respaldo, pois, em tais documentos o aluno aparece no centro do processo educativo, indicando ainda que os conteúdos deveriam ser trabalhados de forma intuitiva, considerando interesses e experiências do educando.

Ao compararmos os Decretos de 1918 e 1925, identificamos uma alteração no tratamento dado aos programas de ensino. Em um primeiro momento, no Decreto de 1918, desenho e geometria se manifestam de forma imbricada, uma vez

que o desenho é apresentado a serviço da geometria. Este, a partir do uso de instrumentos como régua, compasso e transferidor, teria o papel de produzir formas e figuras geométricas. Já no Decreto de 1925, os dois saberes são apresentados separadamente. O desenho não mais figura como conhecimento a serviço da geometria. De forma mais abrangente, tal conteúdo também deveria se ocupar, além do desenho geométrico, do desenho artístico, em que elementos tais como, caligrafia, esboço e reproduções de objetos naturais e imaginados, representação de plantas de um edifício, ruas e extensão de terrenos, etc. deveriam ser considerados.

Desse modo, assim como constatado nos estudos de Leme da Silva (2014) em São Paulo e por Camara et al. (2017) no Paraná, observamos a ocorrência, também em Minas Gerais, de um movimento de distanciamento entre o desenho e a geometria, passando cada um deles a ter objetivos diferentes, ao compararmos os Decretos de 1918 e 1932. Tal assertiva também pôde ser confirmada nos estudos de Caputo (2017) ao investigar as Revistas de Ensino de Minas Gerais desse período. O que nos possibilita conjecturar que esta movimentação de aproximação e distanciamento entre o desenho e a geometria possa ter sido um fenômeno nacional durante as primeiras décadas do século XX.

Quanto à formação de professores, apesar do desenho estar prescrito como conhecimento obrigatório na profissionalização docente, as legislações analisadas não apresentaram quaisquer detalhamentos quanto a temas, conteúdos e metodologias que deveriam ser concedidos ao saber. Contudo, o fato de o saber ser disposto nos decretos como cadeiras obrigatórias nos leva a inferir acerca de sua relevância na formação docente do período analisado.

Por fim, ao analisarmos o assunto de maneira preliminar, acreditamos que este estudo abre novas oportunidades para futuras pesquisas e reflexões, as quais possam resgatar e ampliar o tema.

Referências

Brasil. Decreto n. 4930, 06 fev. 1918, MG. (1918). Aprova o programa do ensino primário dos grupos escolares e das demais escolas de ensino primário do Estado. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/125158>. Acesso em 01 de agosto de 2018.

Brasil. Decreto n. 9450, 18 fev. 1930, MG. (1930). Regulamenta nova estrutura para o ensino das escolas normais mineiras. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/125158>. Acesso em 18 de julho de 2018.

Brasil. Decreto n. 10362, 31 maio 1932, MG. (1932). Aprova modificações aos regulamentos baixados com os decretos nº 7970-A, de 15 de outubro de 1927 e 9.450 de 18 de fevereiro de 1930. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122344>. Acesso em 19 de julho de 2018.

- Brasil. Decreto n. 6758, 01 jan. 1925, MG. (1925). Aprova os programas do Ensino Primário. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122339>. Acesso em 20 de julho de 2018.
- Câmera, A. & Pinto, N. B. (2017). Saberes Geométrico no curso primário: Uma discussão sobre o movimento de seus e conteúdos. *Atos de pesquisa em educação (FURB)*, 12, 324-345.
- Caputo, D. R. (2017). *O saber desenho no Ensino Primário a partir das Revistas de ensino de Minas Gerais (1925 a 192): sua concepção e as profissionalidades*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora. Retirado em 14 de agosto, 2018, de: <http://www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Dissertação-Débora-Rodrigues>
- Certeau, M. (2001) Relatos de espaço. In ____ A invenção do cotidiano – Artes de Fazer. 8ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Chervell, A. (1990). História das disciplinas escolares: algumas reflexões - Paulo: Martins Fontes. Tradução de Carlos Eduardo Lima Maxões sobre um campo de pesquisa. Teoria e Educação, *Porto Alegre, Panonica*, no 2.
- Leme da Silva, M. C. (2014). Desenho e geometria na escola primária: um casamento duradouro que termina com separação litigiosa. *História da Educação*, 18, 61-73.
- Leme da Silva, M. C. (2015). Uma trajetória histórica de saberes geométricos no ensino primário brasileiro (1827-1971). *HISTEMAT - Revista de História da Educação Matemática*, 1, 148-164.
- Leon, A. D. & Amaral, G. L. (2010). apontamentos sobre a organização do professorado nas décadas de 1930 e 1940. *Revista Brasileira de História da Educação*, 23, 169-195.
- Valente, W. R. (2016). Les enjeux da pesquisa em história da educação matemática nos anos iniciais escolares. *Revista Diálogo Educacional (PUCPR. Impresso)*, 16, 271-299.