

## O DESENHO NA REFORMA JOÃO PINHEIRO DE 1906 EM MINAS GERAIS

Andréia Magalhães Dias Almeida<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo relata a investigação histórica do Desenho enquanto disciplina na formação de professores primários e como matéria de ensino primário, a partir da Reforma João Pinheiro. A legislação educacional foi utilizada como fonte de pesquisa. O desenvolvimento da mesma se deu a partir da análise dos pares: elementos e rudimentos; formação geral e formação profissional. Em termos de conclusão, as normativas que caracterizam a Reforma João Pinheiro, nos dois níveis de formação – primário e normal – trazem ensinamentos prescritos para o ensino de Desenho que indicam um ensino prático-utilitário cuja finalidade era a formação profissional.

**Palavras-chave:** História da educação matemática. Desenho. Legislação educacional. Reforma João Pinheiro.

### ABSTRACT

The current article reports the historical investigation of Drawing as a subject in the formation of primary teachers and of primary education, from the João Pinheiro Reform. The educational legislation was used as a research source. The development of the research occurred from the analysis of the pairs: elements and rudiments; general formation and professional formation. In terms of conclusion, the normatives that characterize the João Pinheiro Reform, in the two levels of formation – primary and normal – bring prescribed teachings for the teaching of Drawing that indicate a practical - utility teaching whose purpose was the professional formation.

**Keywords:** Mathematics Education History. Drawing. Educational legislation. João Pinheiro's Reform.

### INTRODUÇÃO

Este artigo tem por finalidade apresentar a análise da presença da matéria Desenho<sup>2</sup> no ensino primário e da disciplina de mesmo nome na formação de seus professores, no final do século XIX e início do século XX, em Minas Gerais. Tal investigação se deu a partir da Reforma João Pinheiro, que instituiu o modelo dos grupos escolares em Minas Gerais em 1906. Como se caracteriza o Desenho enquanto disciplina

<sup>1</sup>Mestre em Educação Matemática pela Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: [andreiamdalmeida@yahoo.com.br](mailto:andreiamdalmeida@yahoo.com.br)

<sup>2</sup>Desenho: refere-se à disciplina; desenho: refere-se ao saber.

na formação de professores primários: de caráter geral ou profissional? E, como matéria de ensino primário, assume características de elementos ou rudimentos?

A legislação educacional foi utilizada como fonte por proporcionar a visualização do panorama social como um todo, destacando questões não apenas educacionais, mas oferecendo subsídios para uma reflexão em torno do cenário socioeconômico, político e cultural de um determinado período.

A pesquisa em História da educação matemática demanda entender e se apoderar dos recursos utilizados por historiadores e, principalmente, historiadores da Educação. Daí a necessidade de um estudo sobre como fazer a história e como fazer uma pesquisa histórica.

Foi realizada uma análise do Desenho como matéria no ensino primário e na formação dos professores prescrita na legislação mineira. Tomou-se como referência as normativas do período que vai de 1898 a 1906, além da Reforma Benjamin Constant, de 1890, tanto do ensino primário quanto do ensino normal. Utilizou-se dois pares de análise, quer sejam: elementos e rudimentos; formação geral e formação profissional.

As rubricas encontradas no ensino primário foram: Desenho elementar; Geometria e Desenho; Desenho; Trabalho Manual e Desenho; Desenho Geométrico; Desenho Artístico. Para o Ensino Normal, encontramos: Desenho e Caligrafia; Desenho e Artes Aplicadas; Desenho Geométrico; Desenho Topográfico; Desenho de Ornato; Desenho de figura e de paisagem; Geometria e Desenho; Geometria Plana e Desenho Linear; Desenho Linear e à mão livre; Desenho; Desenho e Trabalho de agulha; Geometria e Desenho linear; Desenho figurado; Desenho, Trabalhos Manuais e Modelagem; Trabalhos Manuais e Desenho; Desenho e Artes Aplicadas.

## **REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO**

Para melhor compreender o papel do historiador, apoiamo-nos em Marc Bloch (2002) e André Chervel (1990), para melhor entender o que é estudar uma disciplina historicamente, e em Julia (2001), que discute cultura escolar.

Bloch, considerado por muitos um dos maiores historiadores do século XX, considera, na busca de explicações e compreensões históricas, que sejamos capazes de explicar o presente através do passado e, portanto, compreender o passado a partir do presente. Chervel (1990) contribuiu para esta pesquisa por ser quem inaugura o estudo das disciplinas escolares como um objeto histórico, proporcionando reflexões acerca de qual é

o sentido de se estudar uma disciplina historicamente. Julia (2001) demonstra que estudar a cultura escolar é estudar o conjunto de normas e práticas que permitem a transmissão de conhecimentos e a incorporação de comportamentos. Compreende a cultura escolar como sendo tudo que é desenvolvido ou criado a partir de relações no âmbito escolar pelos agentes envolvidos.

Relativo à história da Educação Matemática, recorreu-se aos pesquisadores Valente (2013), para a conceituação da história cultural da Educação Matemática, e Garnica e Souza (2012), para o entendimento do diálogo da História da educação matemática com a História, a Educação e a Matemática, podendo ser agregadas diversas outras áreas de conhecimento. Os referidos autores defendem a ideia de que a História da educação matemática pretende compreender as mudanças nas práticas relacionadas ao ensino e à aprendizagem de Matemática; estudar a organização das comunidades em relação à necessidade de produzir, usar e difundir os conhecimentos matemáticos, e também as práticas do passado, pode ser útil para se compreender, projetar e avaliar as práticas do presente.

Valente discute questões relativas à pesquisa em História da educação matemática, considerando as finalidades da escola primária, qual era a sua organização, seus métodos e conteúdos, novos referenciais para a análise dos saberes, e também aspectos relacionados à filiação da pesquisa em História da educação matemática. Segundo Valente (2013), a história cultural da Educação Matemática tem por característica própria o fato de suas pesquisas buscarem saber como foram construídas representações sobre os processos de ensino e aprendizagem da Matemática, e de que maneira essas representações tiveram significado nas práticas dos professores nos mais variados contextos e épocas.

Segundo Castanha (2011), dentre as fontes que podem embasar as pesquisas histórico-educativas, destaca-se a legislação educacional. Contudo, é fundamental lançar mão de uma metodologia apropriada para sua utilização, de modo que as leis possam revelar muito além do que está escrito em seus artigos e parágrafos. Castanha defende a necessidade de se ter pleno conhecimento do contexto de discussão, aprovação e execução das leis, devendo o historiador manter o equilíbrio entre o passado e o presente, entre o contexto, as fontes e as interpretações, possibilitando assim a compreensão histórica dos limites das leis.

Ragazzini (2001) discute a relação do historiador com as fontes nos estudos de História da educação. Entende a fonte como sendo uma construção do pesquisador e como

o único contato que se pode ter com o passado que aceita verificação. A história da escola se escreve também, segundo Ragazzini (2001), através da análise dos debates parlamentares, da legislação, das normas, ou seja, de um agrupamento de fontes que estão muito mais ligadas à História legislativa, do Direito, da Administração Pública, do que propriamente da escola e da educação.

Além dos autores referenciados anteriormente, Oliveira contribuiu para esta pesquisa por possuir trabalhos relacionados ao ensino de Geometria e do Desenho para as normalistas brasileiras em um período mais longo.

## **O USO DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL**

Para atingir o objetivo da pesquisa, foi utilizada a legislação educacional referente ao período em questão. Foram analisados: a Reforma Benjamin Constant, Decreto nº981 de 08 de novembro de 1890; os Decretos mineiros relativos ao ensino primário, o nº1127, de 14 de abril de 1898, e o nº1947, de 30 de setembro de 1906 (Reforma João Pinheiro); e aqueles referentes ao ensino normal, o Decreto nº1175, de 29 de agosto de 1898, e o nº 1960, de 16 de dezembro de 1906 (Reforma João Pinheiro).

## **O ENSINO DE DESENHO: ELEMENTOS OU RUDIMENTOS?**

Foi utilizada a conceituação dada por Valente (2016-a), sobre o par elementos/rudimentos, para analisar o ensino de desenho na Reforma João Pinheiro. Tal abordagem trata da caracterização de saberes iniciais escolares, levando em conta que, em cada época, um determinado movimento pedagógico tem predominância. Acompanhando concepções de Caetano de Campos sobre o papel do ensino primário no final do século XIX, os elementos estão mais ligados ao conhecimento científico, a uma organização mais lógica, e tem a abstração como referência. Diferentemente, a proposta de Fernando de Azevedo, na década de 1920, se apoia na concretude, pela qual a escola primária teria o caráter terminal e não visaria a uma formação propedêutica, mas sim à aplicação prática; nessa perspectiva, o educador defende os rudimentos.

Caetano de Campos, responsável pela Reforma da Escola Normal de São Paulo, propõe a ideia de continuidade dos estudos, da progressão, da aquisição de conhecimentos

mais elaborados. Os saberes adquiridos no curso primário deveriam ser preparatórios para o curso secundário. Percebemos aí a aquisição de saberes mais científicos, os elementos.

Fernando de Azevedo, responsável pela Reforma do Ensino do Rio de Janeiro, então capital da República, defende que o aluno tem necessidade de “expressar-se” e de “afirmar-se”, convergindo para o trabalho, para a vida prática e útil, tais formas de expressão. Temos aí os “Rudimentos”, onde é relevante tudo aquilo que fizer um elo com a vida cotidiana. Não há necessidade de formação propedêutica, nem de saberes mais avançados.

## O DESENHO A PARTIR DA REFORMA JOÃO PINHEIRO

A Reforma João Pinheiro, promulgada em 1906, instituiu no estado de Minas Gerais o modelo paulista dos grupos escolares. O então presidente do estado, Dr. João Pinheiro da Silva, e seu Secretário do Interior, Dr. Manuel Tomaz de Carvalho Brito, foram os responsáveis por tal iniciativa.

Amparados pela Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906, que autorizava o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do estado, os idealizadores da Reforma João Pinheiro traziam um novo modelo escolar, não mais focado nas escolas isoladas. De acordo com Faria Filho (1996):

As escolas isoladas evocavam uma realidade muito distante daquela projetada na Reforma João Pinheiro. Por isso não significavam um rascunho a ser aperfeiçoado, mas, algo a ser substituído, apagado, e, ao mesmo tempo, algo produzido na memória como passado, que fora (ou deveria ser) extirpado para dar lugar ao novo (FARIA FILHO, 1996, *apud* ROCHA, 2008, p. 38).

Os grupos escolares surgem como uma reunião das escolas isoladas e trazem mudanças significativas no ensino primário: curso com quatro anos de duração; a formação de turmas homogêneas (pelo nível de aprendizagem); a configuração e a formalização de um programa de ensino; a especificação de horários. Nos referidos grupos escolares, havia um professor responsável por cada turma e um diretor que administrava a unidade escolar. Por esta Reforma, a escola se configura como um “lugar específico para uma educação específica – o desenvolvimento da educação popular sob o triplice aspecto físico, intelectual e moral” (FARIA FILHO; VAGO, 2000, *apud* ROCHA, 2008, p. 39).

Essa legislação instituiu a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, regulamentava que ao governo era imputada a organização do programa escolar, adotando o método simples, prático e intuitivo. Tal reforma proporcionou uma mudança no rumo da

educação primária mineira, trazendo novos mecanismos de participação dos municípios, elegendo a arquitetura escolar como o símbolo do republicanismo e reestruturando os programas de ensino com novas orientações e diretrizes metodológicas de ensino.

Na análise da Reforma João Pinheiro de 1906 encontramos, no Decreto nº1947, de 30 de setembro de 1906, no que se refere ao ensino de Desenho, a instrução de que o ensino deveria seguir a par com as necessidades cotidianas. Pela análise de seus conteúdos, percebemos um ensino que estava voltado para a vida ativa e que valorizava o método. O uso do nível de ar e do prumo, medição e traçado de linhas sobre o terreno e sobre o papel, o desenho de objetos comuns em perspectiva, tais eram algumas recomendações para o ensino de desenho. Desse modo, podemos dizer que o uso de tais instrumentos nos revela uma finalidade prática para o ensino de desenho, que se alinha com os rudimentos. Entretanto, observamos também a presença de elementos de formação geral em conteúdos de Desenho que eram ministrados a par com a Geometria. As instruções do referido decreto eram gerais para os quatro anos do ensino primário. O ensino de Aritmética tinha o objetivo de preparar o aluno para agir com prontidão nos cálculos comuns da prática da vida, o que aponta para a ideia de rudimentos. Em Geometria e Desenho o ensino deverá ser desenvolvido utilizando-se objetos concretos presentes na sala de aula, o que também constitui como característica de rudimentos. De maneira geral, encontramos características direcionadas a um ensino prático-utilitário e imediatista, havendo algumas menções a respeito de estudos que busquem a passagem para o ensino secundário.

No Decreto nº1960, de 16 de dezembro de 1906, que traz o regulamento da instrução primária e normal do estado de Minas Gerais, observamos que o ensino normal tem um caráter eminentemente prático, tendo os alunos, desde o início do curso, a obrigatoriedade de exercer a prática do ensino nas escolas primárias sob a direção dos próprios professores. O artigo 118 orienta a aplicação do método intuitivo, aprendizagem através de coisas concretas. Essa visão de ensino prático tem correspondência com a conceituação de rudimentos. O ensino de Desenho se dá sob as denominações de desenho linear, desenho à mão livre e desenho artístico. Estava voltado para uma educação mais artística, de valorização do belo, onde deveria ser incentivado o gênio inventivo, entendendo o desenho como um modo de manifestação da arte. Tais manifestações artísticas deveriam ser utilizadas em sala de aula como um recurso de trabalho. Na época em questão, não havia muitas alternativas para se obter gravuras, figuras. Portanto, o ensino de Desenho descrito no Decreto nº1960 demonstra características de rudimentos.

Verificou-se que os primeiros tempos da escola mineira nos remetem à ideia de rudimentos. Apresentam um caráter profissional, de formação de operários e contramestres, sendo inclusive facultativa a aprendizagem de mais de um ofício. Encontramos elementos que nos indicam formação geral, quer sejam, ensinamentos que assumem uma função propedêutica.

## **DESENHO – MATÉRIA OU DISCIPLINA ESCOLAR**

Foi realizada a análise da legislação educacional referente à formação geral e formação profissional. Por Valente (2016-b), entendemos que a formação geral trata de um conjunto de fatores que valorizam os conteúdos, tendo por objetivo a formação propedêutica. Na formação profissional, a finalidade é a aplicação prática, cujas particularidades giram em torno dos métodos, didáticas e estudos pedagógicos no âmbito da formação do professor. Para o ensino primário, a formação profissional direciona o aluno para o mundo do trabalho, ou seja, para formar o operário.

O programa de ensino primário descrito no Decreto nº 1947, de 1906, não apresenta características de um ensino centrado em conteúdos. Ao contrário, prescreve para o ensino de Desenho o uso de instrumentos como o nível de ar, o prumo e a trena, instrumentos utilizados em diversos ofícios. Constatamos que o ensino de Desenho dava suporte à Geometria. Os ensinamentos prescritos no referido decreto sinalizam para a aplicação prática, para uma formação profissional.

O curso normal apresenta-se, pelo Decreto nº 1960, de 1906, como um curso prático. A escola normal tinha a responsabilidade de preparar os professores primários para o exercício de sua função. Por seus artigos 111, 112 e 114, podemos ver que o único objetivo do ensino normal era o de dar uma educação prática. A grade curricular do curso normal não apresentou conteúdos que pudessem subsidiar saberes mais elaborados. O ensino de Desenho compreende desenho linear, à mão livre e ao natural. Há recomendações de se trabalhar o gosto artístico. Por tais caracterizações, nosso entendimento é de formação profissional para o ensino de Desenho no curso normal.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Retomando a questão pesquisada, quer seja, investigar o papel do Desenho como disciplina na formação de professores primários e verificar se o mesmo possuía um caráter

de formação geral ou profissional; e, como matéria do ensino primário, se assumia características de elementos ou rudimentos, utilizamos para esse fim, como fonte de pesquisa, a legislação educacional: Reforma Benjamin Constant, Decreto nº981 de 08 de novembro de 1890; os decretos mineiros relativos ao ensino primário: nº 1127 de 14 de abril de 1898, e nº 1947 de 30 de setembro de 1906 (Reforma João Pinheiro); e referentes ao Ensino Normal, Decretos nº1175 de 29 de agosto de 1898 e nº1960 de 16 de dezembro de 1906 (Reforma João Pinheiro).

Ao analisar a Reforma João Pinheiro de 1906, encontramos no Decreto nº1947 de 30 de setembro de 1906, no que se refere ao ensino de Desenho, a instrução que o mesmo deveria seguir a par com as necessidades cotidianas. Percebemos um ensino que estava voltado para a vida ativa e que valorizava o método. O uso do nível de ar e do prumo, medição e traçado de linhas sobre o terreno e sobre o papel, o desenho de objetos comuns e em perspectiva, tais eram algumas recomendações para o ensino de Desenho. Desse modo, podemos dizer que o uso de tais instrumentos nos revela uma finalidade prática para o ensino de Desenho, que se alinha com os rudimentos.

No Decreto nº1960, de 16 de dezembro de 1906, regulamento da instrução primária e normal mineira, observamos que o ensino normal tem um caráter eminentemente prático, tendo os alunos a obrigatoriedade de exercer a prática do ensino nas escolas primárias. O ensino de Desenho estava voltado para uma educação mais artística, de valorização do belo, do gênio inventivo. Tais manifestações artísticas deveriam ser utilizadas em sala de aula como recurso de trabalho, uma vez que não havia muitas alternativas para se obter gravuras, figuras. Portanto, o ensino de desenho descrito no Decreto nº1960 demonstra características de rudimentos.

A partir da Reforma João Pinheiro, encontramos nas normativas oficiais mineiras a descrição de um ensino de desenho para o primário que deveria ser desenvolvido utilizando-se objetos concretos, um ensino prático-utilitário, de preparação para a vida cotidiana; ou seja, uma formação profissional. Foram também encontrados elementos que pudessem caracterizar uma função propedêutica.

Observamos que o ensino normal era eminentemente prático: ensinava-se o necessário para o exercício da função de professor, ou seja, uma formação profissional. Na época em questão, era atribuída à educação a responsabilidade de formar novos cidadãos que se integrassem ao novo regime político, republicano. O ensino de desenho estava voltado para uma educação mais artística, que valorizava a invenção, a criação e a

imaginação. As disciplinas do programa de ensino do curso normal apresentam distanciamento do campo científico. Nos dois níveis de formação, quer seja, primário e normal, encontramos recomendações de que o ensino deveria ser feito intuitivamente, por meio das coisas e de modo prático.

## REFERÊNCIAS

Bloch, M. L. B. (2002). *Apologia da História, ou O Ofício do Historiador*. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

Brasil (1890). Decreto nº 981, de 08 de novembro de 1890. *Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal*, Senado Federal, Subsecretaria de Informações, 1890. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/124972>>. Acesso em: 07 dez. 2016.

Brasil (1898). Decreto nº 1175, de 29 de agosto de 1898. *Regulamento das Escolas Normais*. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122515>>. Acesso em: 25 mai. 2017.

Brasil (1906). Decreto nº 1947, de 30 de setembro de 1906. *Programa do Ensino Público Primário do Estado de Minas Gerais*. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/121817>>. Acesso em: 07 dez. 2016.

Brasil (1906). Decreto nº 1960, de 16 de dezembro de 1906. *Regulamento da Instrução Primária e Normal*. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/121823>>. Acesso em: 25 mai. 2017.

Caminhos da Matemática em Revista (2016b). *Sobre a investigação dos saberes profissionais do professor de Matemática: algumas reflexões para a pesquisa*, v. 6, n. 1, p. 1-13.

Castanha, P. A. (2011). O Uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. *Revista HISTEDBR*, Campinas, São Paulo.

Chervel, A. (1990). História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229.

Garnica, A. V. M.; Souza, L. A. (2012). *Elementos de História da Educação Matemática*. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, p. 40-41.

Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista brasileira de história da educação*, n. 1, p. 10-43.

Minas Gerais. (1898).Decreto nº 1127, de 14 de abril de 1898. *Regulamento dos Institutos de Ensino Profissional Primário*. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122291>>. Acesso em: 25 mai. 2017.

Oliveira, M. C. A. (2015).Geometria e Desenho como matérias do curso Normal no período da primeira república no Brasil. *Revista Interfaces Científicas – Educação*, Aracaju, V. 3, n. 2, p. 43-54.

Oliveira, M. C. A. *et al.* (2016). A matemática na formação de normalistas. In: PINTO, N. B.; VALENTE, W. R. (Orgs.). *Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas 1890-1970*. 1ª ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, v.1, p.191.

Ragazzini, D. (2001). Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? *Educar*, Curitiba, Ed. UFPR, n. 18, p. 13-28.

*Revista de Matemática, Ensino e Cultura* (2013). *Oito temas sobre história da Educação Matemática*, ano 8, p. 22-50.

Rocha, F. C. C. (2008).A reforma João Pinheiro nas práticas escolares do grupo escolar Paula Rocha/Sabará (1907-1916). Belo Horizonte.

Valente, W. R. (2016a) A matemática nos primeiros anos escolares: elementos ou rudimentos? *Revista História da Educação*, V. 20, n. 49, p. 33-47.