



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

**O SABER DESENHO NO ENSINO PRIMÁRIO A PARTIR
DAS REVISTAS DO ENSINO DE MINAS GERAIS (1925 A
1932): SUA CONCEPÇÃO E AS PROFISSIONALIDADES**

DÉBORA RODRIGUES CAPUTO

Juiz de Fora (MG)
Novembro, 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS
Pós-Graduação em Educação Matemática
Mestrado Profissional em Educação Matemática

DÉBORA RODRIGUES CAPUTO

**O SABER DESENHO NO ENSINO PRIMÁRIO A PARTIR DAS
REVISTAS DO ENSINO DE MINAS GERAIS (1925 A 1932): SUA
CONCEPÇÃO E AS PROFISSIONALIDADES**

Orientadora: Profa Dra Maria Cristina Araújo de Oliveira

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Mestrado Profissional em
Educação Matemática, como parte dos
requisitos para obtenção do título de
Mestre em Educação Matemática.

Juiz de Fora (MG)
Novembro, 2017

DÉBORA RODRIGUES CAPUTO

**O SABER DESENHO NO ENSINO PRIMÁRIO A PARTIR DAS
REVISTAS DO ENSINO DE MINAS GERAIS (1925 A 1932): SUA
CONCEPÇÃO E AS PROFISSIONALIDADES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Matemática, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Matemática.

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Maria Cristina Araújo de Oliveira
Orientadora - UFJF

Prof. Dr. David Antônio Costa - UFSC

Prof. Dr. Marco Antônio Escher - UFJF

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2017.

À minha querida mãe, Sônia, que fez sempre o papel também de pai, uma guerreira na qual me espelho.

À minha amada filha, Marina, por ser a motivação e inspiração da minha vida.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Sônia, pelas orações que sempre fez por mim, por estar sempre ao meu lado e de minha filha, dedicando-se a nós com todo seu amor, me apoiando nos momentos fáceis e difíceis, me instruindo, sendo até por muitas vezes o meu dicionário.

Às minhas irmãs, agradeço o amor delas pela minha filha. À Lara, em especial, por cuidar de todos da família zelando pela nossa união, e pela sua dedicação e comprometimento com minha mãe, pois, na ausência que a pesquisa me obrigava, sei que muitas vezes cuidou dela também por mim. Ao meu pai, Antonio Paulo, que do seu modo torce pelo meu sucesso.

Ao meu companheiro, Victor, pela sua compreensão e, principalmente, por suprir, com enorme dedicação, minha ausência junto à nossa filha. Aos familiares do meu companheiro, os considero como meus. À minha cunhada, obrigada pela torcida!

À tia Soniely e ao tio Mário, representando todos os tios e tias, que foram especialmente importantes nessa caminhada. Agradeço imensamente a você tia, sem seu apoio nada disso seria possível. A todos os meus familiares, obrigada!

Aos professores que fizeram parte da minha vida escolar e acadêmica me proporcionando grandes problematizações e efeitos. Em especial à Margareth e sua equipe de pesquisa, seus efeitos reverberam até hoje.

Às amigas Nicolly e Adriele, que sempre estiveram ao meu lado me incentivando, apoiando e encorajando, principalmente nos momentos mais difíceis da pesquisa, suas palavras de confiança me fizeram acreditar em mim mesma e seguir em frente sempre. Aos amigos de trabalho pela compreensão e apoio. A todos os amigos, minha gratidão.

À minha orientadora, Maria Cristina, pelos ensinamentos enriquecedores e que muito contribuíram para a melhoria da minha prática

profissional. Agradeço a atenção e cuidado que sempre me foi dado. Sua organização, dedicação e comprometimento com a pesquisa se tornaram meu modelo de conduta. Obrigada pela parceria!

Ao professor Escher pelas importantes contribuições na pesquisa e por sua presença na banca.

Ao professor David por sua disponibilidade para com a minha pesquisa, compondo a banca, e pelas observações que muito contribuíram para a pesquisa.

À minha querida e amada filha, Marina, o meu amor maior, por ser minha inspiração e por suportar minha ausência nessa fase de nossas vidas, pois foi tudo por você e para você!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender e analisar historicamente o saber desenho no ensino primário entre 1925 e 1932, usando como fonte o impresso pedagógico Revista do Ensino de Minas Gerais. Houve no período analisado a introdução em Minas Gerais das propostas escolanovistas. O referencial teórico metodológico é a História cultural da educação matemática. A pesquisa norteou-se pelas questões: como o saber desenho se mostra em relação ao conceito de elemento ou rudimento? Quais as profissionalidades decorrentes no período pesquisado? Consideramos o processo de ensino na perspectiva de elemento quando o saber matemático tem caráter propedêutico, privilegiando a abstração. Na concepção de rudimento o saber matemático tem caráter utilitário, busca-se a aprendizagem com base na concretude. Em relação às profissionalidades, consideramos como tal a elaboração do saber para ensinar através do saber a ensinar, o primeiro remetendo à profissão de professor e o segundo, aos conteúdos matemáticos. Concluímos que por meio do desenho construía-se e fixavam-se conceitos numa concepção rudimentar, ou seja, ora era usado como metodologia, ora como um recurso, ambos com a mesma finalidade, de servir para a vida prática, o que faz dele um saber para ensinar, um componente da prática do professor.

Palavras-chave: desenho, ensino primário, impressos pedagógicos, Escola Nova, profissionalidade.

ABSTRACT

This research aims to understand and analyze historically the knowledge of drawing in primary education in the period between 1925 and 1932, using as a research source the pedagogical publication *Revista do Ensino de Minas Gerais*. The analyzed period corresponds to the introduction in Minas Gerais of the proposals *Escolanovistas*. The theoretical methodological reference is the Cultural history of mathematics education. The research was guided by the questions: how does drawing as knowledge show itself in relation to the concept of element or rudiment? What are the professional aspects that arose during the period of research? We consider the teaching process in the perspective of element when the mathematical knowledge has propaedeutic character, privileging the abstraction. In the conception of rudiments the mathematical knowledge has a utilitarian character in which concreteness is worked. The professionalism, we consider as such the elaboration of knowledge to teach through the knowledge of teaching, the first refers to the profession of teacher and the second to mathematical content. We conclude that through drawing, concepts were constructed and fixed in a rudimentary conception, that is, it was sometimes used as a methodology or as a resource, both with the same purpose: to serve the practical life, which makes it a learning to teach, a component of teacher practice.

Keywords: drawing, primary education, pedagogical forms, New School, professionalism.

Lista de ilustração

Figura 1: exercícios de desenho

Figura 2: exercícios de desenho

Figura 3: exercícios de desenho

Figura 4: barra decorativa

Figura 5: barra decorativa francesa

Figura 6: catálogo oficial de livros referentes ao Desenho

Figura 7: modelo de projeto

Figura 8: atividade de desenho

Figura 9: processo de medir com lápis

Figura 10: processo de ensino das curvas

Figura 11: processo de ensino das curvas

Figura 12: processo para desenho de um cilindro

Figura 13: processo para desenho de um cilindro

Figura 14: processo para ampliação de cilindro

Figura 15: processo para ampliação de cilindro

Figura 16: processo para ampliação de cilindro

Figura 17: Exercício 3 do item desenho do subtítulo “como ensinar de 4 a 6”

Figura 18: trabalho manual coordenando desenho e geometria

Figura 19: grupo de manchas que compõem o teste

Lista de quadros

Quadro 1: síntese dos artigos analisados entre o período de 1925 a 1932.

Lista de abreviaturas e siglas

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

GHEMAT Grupo de pesquisa em História da Educação Matemática

HISTEMAT Revista de História da Educação Matemática

UFJF Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: do desconforto ao convencimento	13
1 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO: uma apropriação e o despertar para um método de pesquisa	21
2 REVISÃO DA LITERATURA: algumas representações	32
3 A REVISTA DO ENSINO: trajetória e modelos pedagógicos - do convencimento ao fascínio	44
3.1 Revistas do Ensino de Minas Gerais - sua trajetória	47
3.2 Método Intuitivo e Escola Nova – modelos pedagógicos	49
3.2.1 Dewey e o interesse	53
3.2.2 Decroly e o centro de interesse	55
4 O ENSINO DE DESENHO: fascínio e pesquisa	58
4.1 Os vários tipos de desenho	62
4.2 O saber desenho: Elementar ou rudimentar?	63
4.3 As profissões para o ensino de desenho: uma metodologia ou um recurso?	88
4.3.1 O saber desenho: uma metodologia para a construção de conceitos matemáticos	89
4.3.2 O saber desenho e a expressão: um recurso dentro do método do centro de interesse	99
4.3.3 O saber desenho materializando o aprendizado	108
4.3.4 O saber desenho: uma metodologia para outras disciplinas	110
4.3.5 O saber desenho e o bom gosto	116
4.4 O saber desenho e os testes escolares	118
5 CONCLUSÃO. Do fascínio ao pensamento científico: senso crítico acionado para o ensino de desenho	125
REFERÊNCIAS	136

INTRODUÇÃO

Do desconforto ao convencimento

Para que serve a história? Não serve para nada! Esta era minha visão. E ela me acompanhou por toda vida escolar, até a graduação. No ensino fundamental e no médio nunca me interessei pela história, a achava entediante. Na graduação em matemática na Universidade Federal de Juiz de Fora continuei com o mesmo desinteresse. Quando tomei conhecimento de que cursaria a disciplina História da Matemática logo pensei: mas, história na matemática? Passei pela disciplina e tomei consciência de fatos interessantes, mas não percebia como aquilo poderia contribuir na minha futura prática no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem. Saber a história da matemática, como ela foi sendo construída, me causava certo fascínio, mas apenas isso.

No mesmo período da graduação comecei a trabalhar em uma instituição pública, na Câmara de Vereadores da cidade onde resido, e em uma de minhas funções precisei ler um livro de atas de reuniões da década de 1960. Tinha imensa curiosidade em saber quem eram as pessoas citadas ali e me pegava imaginando como era a vida na época delas. Mas, ao mesmo tempo, achava entediante ler aquelas páginas velhas. Em outra ocasião chegou às minhas mãos em meio a livros de literatura um caderno de matemática da década de 1970. Aqueles escritos me atraíam, e optei em guardá-lo.

Ainda no curso de licenciatura em matemática fui bolsista de Treinamento Profissional junto à pesquisa intitulada “Formação de professores que ensinam matemática: produção do conhecimento matemático através do dispositivo - oficina e seus efeitos no ensino e na aprendizagem da matemática na escola”. Nessa pesquisa foram realizadas oficinas de produção matemática com professores do ensino Fundamental, em sua maioria dos anos iniciais, e a equipe de pesquisa da qual eu fazia parte. Dentre as oficinas, uma foi sobre história da matemática. A abordagem usada na mesma me fez começar a ver sentido em usar a história como metodologia de ensino, mas ainda sem muito convencimento. Esse período foi de grande importância na minha formação, pois foi quando as inquietações em relação à educação me tomaram. As

experiências e problematizações resultantes da realização das oficinas reverberam até hoje.

Incomodada com essas inquietações, assim que conclui a licenciatura em matemática me submeti ao processo seletivo para o mestrado com um projeto que tinha como título “O que pode a utilização de várias abordagens didático metodológicas no processo de ensino e aprendizagem?” Meu interesse sempre foi no processo de ensino e aprendizagem da matemática, porém me dispus a ingressar em qualquer área de pesquisa. E para minha surpresa fui admitida para trabalhar na área de História da educação matemática¹. Pronto! E agora? Não gosto de história, não sei como se trabalha nessa área, não fiz muitas leituras, não conheço teorias sobre ela. O que pode a história contribuir para a melhora na minha atuação como professora? Como pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem? Angústias e inquietações surgiram. Respirei fundo e pensei: bom, não era o que eu imaginava, mas poderá me proporcionar outra visão da história e me fazer sair da minha zona de conforto. Poderei responder à minha indagação: para que serve a história de outro modo.

Comecei a pesquisa - disciplinas, grupo de estudos. Já nos primeiros contatos com a orientadora descobri que iria pesquisar os impressos pedagógicos e o ensino de desenho no primário da primeira metade do século XX. No grupo de estudos coordenado pela orientadora de pesquisa, já fazia leituras de textos, de artigos e livros que faziam parte do referencial teórico utilizado pelo GHEMAT (Grupo de pesquisa em História da educação matemática), grupo ao qual me encontro vinculada juntamente com os demais participantes do grupo de estudos e a orientadora. Um dos primeiros textos foi sobre as fontes de pesquisa. Neste momento tomei conhecimento que iria trabalhar com a Revista do Ensino de Minas Gerais. Uma das etapas da pesquisa consistiu em lê-las, e também fotografar e catalogar materiais como livros, revistas e cadernos antigos. Não acreditei: páginas velhas de novo! Mas aos poucos fui gostando e me dei conta que esse gostar já era antigo, só não sabia que podia relacioná-lo à história. Lembrei-me do caderno de matemática

¹ Consideramos que a Educação Matemática corresponde a um campo científico, enquanto educação matemática corresponde aos processos de ensino e aprendizagem desde os tempos imemoriais.

que havia guardado, e nesse momento já me deparo com um enorme prazer pelo assunto. Aquele interesse por fatos passados foi tomando uma proporção maior.

Juntamente com outros membros do grupo de estudos, a partir do segundo semestre da realização dessa pesquisa, passei a ir ao acervo histórico do Grambery, colégio particular da cidade Juiz de Fora. Nosso trabalho era fotografar, organizar e catalogar os documentos lá encontrados para serem disponibilizados em um repositório² digital, facilitando o acesso para outros pesquisadores. Ler páginas velhas agora se tornava prazeroso, interessante, fascinante. Então já estava convencida de que a história até poderia não servir para nada, mas era no mínimo atrativa. Ainda faltava me convencer de que ela servia na minha busca pela melhoria do processo de ensino e aprendizagem da matemática. Leituras são feitas nas disciplinas do mestrado e no grupo de estudo com a orientadora. Eis que em meio às leituras do grupo de estudo vem a resposta: ela não serve de imediato. Não tem caráter pragmático em relação aos problemas do ensino e aprendizagem.

Então, para que serve a história? Segundo Valente (2013), tanto para um leitor quanto para um historiador, no contato com a produção histórica, o espírito crítico é acionado. Para quem produz há o ensinamento de se ler com outras lentes, olhar por outros ângulos, analisar metodicamente, sempre mudando o ângulo e o foco.

Assim, o olhar e o método do historiador podem e devem servir para ler... o presente, com suas falsas evidências,... que necessitam ser decifrados e colocados de forma a que se possa revelar as suas intenções (OFFENDSTADT, 2010, p. 137 *apud* VALENTE, 2013, p. 27)

Na mesma direção um leitor dessa produção também pode ser levado a se apropriar de instrumentos críticos que favorecem outra leitura do momento presente da sociedade em que ele está inserido. Sendo esse leitor um professor de matemática, a apropriação que ele faz dessa produção muda o modo como ele se relaciona com o seu passado profissional, tornando-o

² <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1769>

menos fantasioso e mais científico. Isso tende a modificar sua prática pedagógica, que passa a ser realizada de modo mais consistente. Fim da angústia! Agora somente inquietações e reverberações que estimulam a pesquisa!

Atualmente a História da educação matemática vem crescendo em importância, porém é um campo ainda novo, com poucos resultados de pesquisa quando comparado a outros campos científicos. A presente pesquisa poderá contribuir para o aumento de resultados na área, e inicia estudos no estado de Minas Gerais juntamente com outros trabalhos que compõem uma pesquisa maior da Dr^a Maria Cristina Araújo de Oliveira, orientadora deste projeto de pesquisa.

Essa pesquisa maior, intitulada “*Profissionalidade* para o ensino de Geometria e Desenho: 1890 – 1970”, “propõe a investigação acerca de saberes, propostas, condutas, bibliografias, materiais didáticos que se constituíram elementos de *profissionalidade* para o ensino de Geometria e Desenho no ensino primário no período de 1890 a 1970” (OLIVEIRA, 2016).

Como objetivo geral, a referente pesquisa de mestrado em História da educação matemática pretende:

saber como historicamente foram construídas representações sobre os processos de ensino e aprendizagem da Matemática e de que modo essas representações passaram a ter um significado nas práticas pedagógicas dos professores em seus mais diversos contextos e épocas (VALENTE, 2013, p.26).

Especificamente, pretende-se analisar o saber desenho proposto para o ensino primário na primeira metade do século XX, usando como fonte de pesquisa a Revista do Ensino de Minas Gerais. Busca-se compreender como o saber desenho se mostra em relação aos conceitos de elemento ou rudimento; e quais profissões decorrem nesse período em relação ao ensino de desenho.

Consideramos elementos quando o processo de ensino e aprendizagem torna o saber matemático propedêutico, dando a ele um caráter científico, privilegiando a abstração. Na concepção de rudimentos, o saber matemático, dentro desse processo, tem caráter utilitário, no qual se trabalha a concretude. Já as profissões, consideramos como tal a elaboração do saber para

ensinar através do saber a ensinar; o primeiro remete a profissão de professor e o segundo, aos conteúdos matemáticos.

Agora, já convencida da função da história, em especial da História da educação matemática, apresento a presente dissertação em quatro capítulos. No primeiro consta o referencial teórico metodológico utilizado para se analisar as fontes de pesquisa, e tem como base a História Cultural. Baseamo-nos nas ideias de Chartier (2002), que traz os conceitos de representação, apropriação e prática. As apropriações podem se mostrar em diferentes perspectivas: estratégias e táticas, conceitos de Certeau (2012).

Apropriadamos-nos também das ideias transformadoras de Bloch (2002), que trouxe outro modo de se entender a história. Buscamos em Biccas (2008) os conceitos de se utilizar as fontes como objeto ou como fonte de pesquisa. Tomamos de Chervel (1990) o conceito que relaciona pedagogia e ciência, e a ideia de disciplina. De Julia (2001) tomamos a ideia de cultura escolar. De Valente (2016) tomamos os conceitos de elementos ou rudimentos, e de Oliveira (2016) o conceito de profissionalidade. Em resumo, neste primeiro capítulo colocamos sob qual perspectiva tomaremos o estudo da história, com quais lentes olharemos nossas fontes de pesquisa e quais aspectos atentaremos no estudo das mesmas.

O segundo capítulo trata da revisão da literatura. Trazemos as representações, as produções históricas que consideramos mais relevantes para nossa pesquisa. Procuramos trabalhos que se relacionavam com o nosso pelo tema desenho, e /ou pelo período correspondente ao final do século XIX e início do século XX, e /ou pelos modelos pedagógicos Método Intuitivo e Escola Nova, e/ou por tratarem do ensino primário. Consideramos então como relevantes os trabalhos de Frizzarini (2014), Leme da Silva (2014), Leme da Silva *et al* (2016), Trinchão (2016), Guimarães e Valente (2016), Santos e Guimarães (2016), Gaspar e Villela (2016) e Guimarães (2016). Podemos verificar, após a revisão de literatura, que poucos trabalhos tratam o saber desenho no ensino primário na primeira metade do século XX relativamente ao estado de Minas Gerais.

No capítulo três tratamos da Revista do Ensino de Minas Gerais. Analisamos e problematizamos nossa fonte de pesquisa primeiramente falando do surgimento dos impressos pedagógicos no Brasil, nos baseando em Catani

e Bastos (2002), mostrando sua importância e seu papel na formação de professores com base nos estudos de Biccas (2008). Em seguida traçamos a trajetória da Revista do Ensino de Minas Gerais desde sua criação até as décadas de 20 e 30 com base em Biccas (2008), passando pelas reformas educacionais com suas propostas pedagógicas do Método Intuitivo e Escola Nova, nos baseando em Leme da Silva et al (2016), Frizzarini (2014), Oliveira (2016, a), Santos e Guimarães (2016), Carvalho (2012), Valdemarim (2010) e Dubreucq (2010). Tratamos ainda neste terceiro capítulo as variações do desenho que encontramos ao analisarmos as revistas, dentre elas estão desenho profissional, desenho do natural, de memória, de imaginação, espontâneo e desenho livre.

No capítulo quatro tratamos o ensino de desenho, mostrando sua história e as prescrições de metodologia em cada uma das pedagogias da época conforme os estudos de Trinchão (2016), Santos e Guimarães (2016) e Gaspar e Villela (2016). Em seus subcapítulos, apresentamos as análises do ensino de desenho nas Revistas do Ensino de Minas Gerais dos anos de 1925 a 1932. Tal limite é escolhido por ser o ano marcado pelo decreto n. 10.392, que aprova o programa de metodologia para as Escolas Normais de 1º e 2º grau.

O último capítulo trata das conclusões, os resultados das problematizações, as considerações feitas a partir do trabalho com as fontes.

Acompanha como desdobramento desta pesquisa um produto educacional sob o título “O ensino de desenho: o passado está sempre presente?”, impresso e encadernado separadamente. Produzimos uma sequência de atividades tomando como dispositivo problematizador artigos da Revista do Ensino que tratavam do saber desenho que foi realizada na forma de oficina no II CIMAI– Encontro de Práticas em Ciências e Matemática nos anos iniciais, no ano de 2017.

Nosso objetivo era colocar os participantes, professores ou futuros professores, que ensinam ou ensinarão matemática, fora de sua zona de conforto, proporcionando, a partir das problematizações sobre passado e presente provocadas pelos artigos da Revista, uma formação e atuação mais crítica em relação à profissão.

Com a oficina buscou-se problematizar o papel do desenho nas séries

iniciais em tempos atuais, e para isso tomamos uma atividade relativa ao saber encontrada em uma das Revistas do Ensino que solicitava aos alunos a reprodução em perspectiva de um objeto modelo e a confecção de uma barra decorativa com o desenho confeccionado por eles.

No decorrer da atividade foram sendo problematizados tanto os conceitos matemáticos como a relação entre passado e presente. No final, possibilitou-se, ao que parece, colocar os participantes numa discussão histórica da constituição da matemática escolar e, conseqüentemente, dos conteúdos matemáticos elementares, provocando a reflexão necessária para levá-los à reconstrução dos mesmos, dando novo sentido ao que será ensinado por eles.

Em decorrência das problematizações que essa oficina proporcionou à mestranda, foi apresentado um relato de experiência no V CEMA- Colóquio de Educação Matemática ocorrido no ano de 2017 na UFJF que também compõe o Produto Educacional.

CAPÍTULO 1

**REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO: uma
apropriação e o despertar para um método de pesquisa**

Neste capítulo problematizarei o referencial teórico metodológico utilizado para analisar as fontes de pesquisa: impressos pedagógicos que compreendem o período de 1900 a 1932, marcado pelo modelo do Método Intuitivo e pela chegada da Escola Nova. O Método Intuitivo surge no Brasil no final do século XIX e o aprendizado baseia-se na utilização de sentidos - visão, tato e olfato -, no processo de ensino, partindo sempre do mais simples para o mais complexo. Já no início do século XX surge um novo modelo pedagógico, a Escola Nova, que então coloca o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, valorizando a expressão e a criatividade.

Sob a perspectiva da História Cultural, “área que tem por objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (Chartier, 2002, p.16-17), as fontes de pesquisa - as leis, os programas de ensino, os cadernos, os impressos pedagógicos, entre outros - são analisadas em seu contexto social, político e econômico. Bloch (2002) afirma que não há uma causa única para um fato histórico. Elas não podem ser analisadas sem que haja uma relação com outras ciências ou outros fatos.

Essas fontes são vestígios do passado e possibilitam um discurso sobre o que é possível conhecer daquela realidade. Ela sempre pode ser retomada, ser vista com outro olhar. Segundo Chartier (2002), a história então é uma maneira de representar o passado, e essa representação é feita em forma de narrativa, de discurso. A história é uma produção onde os fatos são construídos pelo historiador a partir de vestígios do passado deixados no presente.

A história nessa perspectiva não pode ser considerada como o produto de uma análise de documentos pelos quais se reconstrói uma determinada sociedade como ela era realmente. Bloch (2002), rompendo com a perspectiva positivista da história, considera que as fontes não são a própria história. As fontes são um testemunho. Sendo assim, estão sujeitas a críticas; cabe ao historiador fazê-las falar. A questão posta ao documento é que revelará se ele servirá ou não como fonte de pesquisa; e se assim for cabe ao historiador

questionar, fazê-lo falar e ouvir. A questão posta é respondida da mesma forma que se questiona, que se faz falar e que se ouve a fonte.

Bloch (2002) afirma que não existe história sem uma questão formulada pelo historiador. A história não é o vestígio em si, mas o que o historiador produz a partir dele. É a produção de uma representação do passado construída pelo ofício do historiador. O historiador coloca que, para se produzir história, o conhecimento do passado se dá através de vestígios que podem ser entendidos como “a marca perceptível aos sentidos, deixadas por um fenômeno em si mesmo impossível de captar” (BLOCH, 2002, p. 73). “É necessário reconhecer no presente marcas deixadas pelo passado que servirão para a construção de sua inteligibilidade através do ofício do historiador” (VALENTE, 2013, p. 44). Segundo Valente (2013), são vários os tipos de vestígios e não existem documentos específicos para cada problema histórico.

Os testemunhos históricos vão muito além dos testemunhos voluntários (os documentos), tudo o que o homem diz ou escreve, tudo o que constrói e tudo o que ele toca são fontes informativas. Segundo Bloch (2002), episódios em que há a interferência humana compete à história. E a presença humana torna complexo o estudo de tal fato. Assim, Bloch (2002) discorda que a história é a ciência do passado. Para ele, história é a ciência dos homens, mais precisamente a ciência dos homens no tempo.

Os testemunhos também podem ser tomados como fonte ou objeto de pesquisa. Na pesquisa com temas pedagógicos o testemunho é utilizado como fonte. No nosso caso o tema é o ensino de desenho e o testemunho é a Revista de Ensino tomada como fonte de pesquisa. O enfoque são as disciplinas escolares e a análise dos pensamentos pedagógicos nelas expressos para o ensino de desenho à luz do Método Intuitivo e da Escola Nova.

As revistas usadas como fonte e/ou objeto de pesquisa pressupõem trajetórias de investigação distintas, para Biccás (2008):

(...) uma tradição pertinente e válida em fazer pesquisa com revistas periódicas, cujo foco das análises está na abordagem por temas; nas trajetórias de personalidade verificando sua importância, na atuação e na produção; nos processos de transformações socioculturais...etc...Há uma certa maneira de olhar, tratar e analisar as fontes que são diferentes das que trabalham com os impressos como objeto de pesquisa... (BICCAS, 2008, p.26).

Ainda segundo Biccás (2008) há um número significativo de pesquisas que:

... utilizaram as revistas do ensino como fonte, confirmando a relevância desse impresso no estudo do pensamento pedagógico, dos temas debatidos dentro e fora do campo educacional mineiro e, especificamente, enfocando as disciplinas escolares por elas abordadas (BICCAS, 2008, p.26).

Já quando o que se analisa é a materialidade da revista em si -- como se apresenta em seus capítulos, seções, quais são seus autores, etc.-- temos então caracterizado a utilização do testemunho, no caso a Revista do Ensino, como objeto de pesquisa. Esta foi a escolha de Biccás (2008) em sua análise das Revistas:

(...) optei por analisar a *Revista* na sua materialidade, como suporte material de práticas de leitura e de seus usos escolares, procurando abordar seus aspectos de produção, circulação, distribuição... (BICCAS, 2008, p.27).

Podemos perceber, ao contrário do que possa parecer, que considerar as revistas como objeto não significa apenas descrevê-las: questões são postas para serem problematizadas, assim como nos trabalhos que as tomam como fonte. A nossa pesquisa em particular tomará as Revistas como fontes de pesquisa. E essas fontes, esses testemunhos, esses vestígios, são entendidos como representações.

A realidade social é construída através de representações, presentes nas fontes, nos vestígios, nos testemunhos. Segundo Chartier (2002), uma determinada sociedade ou grupo constrói uma realidade contraditória que através da prática exibe uma maneira de estar no mundo. Por fim essa realidade é institucionalizada por representantes (instâncias coletivas ou pessoas singulares), marcando visivelmente e perpetuando a existência dessa sociedade ou grupo. As fontes são então representações que podem ter sido construídas individual ou coletivamente a partir de apropriações que se revelam na prática dos sujeitos. Segundo Chartier (2002), as apropriações demonstram como os sujeitos interpretam as representações e o modo como operam a realidade.

A apropriação, tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem (CHARTIER, 2002, p. 26).

As apropriações podem ser reveladas nas práticas que podem ser entendidas como a maneira de o sujeito estar no mundo.

(...) as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição (CHARTIER, 2002, p. 23).

Para exemplificar tomemos, conforme Frizzarini (2014), a representação que um legislador faz sobre uma norma de ensino. Ela será diferente da que um professor faz, que é diferente da que um aluno faz, isso porque cada um se apropria da norma de maneira própria. As leis, os programas de ensino, manuais e revistas podem ser vistos como uma representação das estratégias. Entende-se por estratégias, como discutido por Certeau (2012), aquilo que o grupo detentor do poder, os legisladores e órgãos do poder de ensino, impõe - através das metodologias, conteúdos e normas do ensino- aos indivíduos desprovidos dele, que correspondem aos diretores, professores e alunos, que

por seu lado buscam jogar com as estratégias, correspondendo assim às táticas.

Se apropriando dessas teorias, segundo Valente (2013), as pesquisas em História da educação matemática, incluindo-se o GHEMAT que a toma como “um tema dos estudos históricos, uma especificidade da história da educação” (VALENTE, 2013, p. 24), tem a intenção de saber como historicamente foi construída a realidade dos processos de ensino e aprendizagem da matemática, e de que modo essa realidade passou a ter significado nas práticas pedagógicas. Aqui se coloca outra questão: que matemática?

Consideremos a matemática escolar. Em Valente (2013) ela é considerada como uma “outra matemática”, porém relacionada com a matemática científica das academias, e sendo assim podemos estudá-la historicamente. A matemática escolar tem relação com a matemática científica e foram construídas ao longo do tempo. O autor em relação a “essas matemáticas” considera:

(...) a matemática escolar como um elemento produzido historicamente no embate da cultura escolar com outras culturas, em especial com a cultura matemática, vista como a matemática acadêmica, uma cultura do ensino de matemática em nível superior (VALENTE, 2013, p.31).

Compreender essa relação e a produção dos saberes elementares matemáticos, entendidos aqui como os conteúdos que dão início aos estudos de um saber que são trabalhados no ensino primário, pode ser ofício para um historiador.

Nessa posição de historiador, para estudar a matemática escolar, tomamos as ideias de Chervel (1990), que considera as disciplinas escolares uma criação histórica, resultante do que a própria escola produz ao longo do tempo, na escola e para escola. Consideremos o que a mesma produz como cultura escolar que “é descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 9).

Portanto a disciplina Desenho³, considerada como um saber a ensinar, compõe a cultura escolar. Mas “a disciplina não é aquilo que se ensina e ponto final”? (CHERVEL, 1990, p. 178). Segundo Julia (2001) a mesma deve ser analisada levando-se em consideração sua relação com as outras culturas: religiosas, políticas e populares. Devemos considerar que elas foram construídas dentro de um contexto que é próprio da vida escolar e que foram pensadas com finalidades diferentes ao longo do tempo. A disciplina nessa perspectiva não se resume aos conteúdos, não é somente aquilo que se ensina formalmente. Sendo assim a disciplina Desenho pode ser interpretada como um objeto histórico justificando a pesquisa sobre o mesmo. Pesquisar o saber desenho presente nos impressos pedagógicos significa tomá-lo como um objeto histórico. Cabe esclarecer que em nossa pesquisa tomaremos como objeto tanto a disciplina Desenho quanto o saber desenho, que pode estar presente em outras disciplinas.

Especificamente em nossa pesquisa analisaremos o saber desenho pertencente à matemática escolar do ensino primário. Valente (2016), em relação a esta, coloca a seguinte questão: que trajetórias tiveram as concepções sobre os saberes matemáticos para serem ensinados nos primeiros anos escolares? Primeiramente, o autor nos mostra que a matemática nos primeiros anos escolares tem uma história. Ele considera que a matemática presente nos anos iniciais, que inicia a aprendizagem da mesma, é a matemática elementar e que essa “matemática” se modifica ao longo do tempo de acordo com os diferentes movimentos pedagógicos. O conteúdo matemático, ou seja, a matemática elementar tem diferentes finalidades em cada movimento pedagógico. Será possível que continue o mesmo ao passar desses movimentos?

Baseado nas ideias de Chervel (1990) o autor coloca que a pedagogia não se separa da ciência. As duas, dentro do processo de ensino e aprendizagem da escola, são partes de uma mesma engrenagem, e uma não se sobrepõe à outra. Segundo Chervel (1990), a pedagogia não pode ser vista meramente como um facilitador do conteúdo científico e sim como parte da

³ Consideramos aqui o Desenho como a disciplina escolar e o desenho como um saber que pode estar contido em qualquer disciplina, inclusive no Desenho. Nesta dissertação analisamos ambos, a disciplina Desenho e o saber desenho.

engrenagem do ensino e aprendizagem. Ela transforma o ensino em aprendizagem. Sendo assim cabe analisar como a matemática elementar foi construída dentro de cada uma dessas pedagogias que se modificaram ao longo do tempo. Qual concepção cada pedagogia tem sobre a matemática elementar ao longo do tempo?

Para analisar tal questão Valente (2016) caracteriza duas concepções: elementos e rudimentos. Consideram-se como elementos os saberes matemáticos numa visão mais científica e racionalista. É a matemática pela matemática. A abstração é o mais importante. Nessa concepção a razão e o saber são o centro do processo de ensino e aprendizagem. Como rudimentos consideram-se os saberes matemáticos numa visão mais utilitária e empirista. É a matemática para a vida. Aqui a concretude é o mais importante. Nessa perspectiva se privilegia a experiência e o sujeito. Essas duas concepções de matemática elementar, ora como elementos, ora como rudimentos, não resultam no mesmo modelo pedagógico.

Considerando a disciplina desenho parte da matemática escolar como ferramenta de trabalho do professor de matemática, em nossa análise do ensino da mesma buscaremos nas fontes de pesquisas que contém os modelos pedagógicos com suas prescrições, indicações e sugestões, identificar elementos de profissionalidade. Tais indicações propõe uma forma de ensino para o saber desenho, e elas podem constituir elementos de profissionalidade que pode ser entendida, segundo Oliveira (2015), “como a construção do saber para ensinar através do saber a ensinar” (OLIVEIRA, 2015, p.192). Ou seja, usa-se o próprio conteúdo matemático para problematizar e construir o “como ensinar” matemática. Os saberes para ensinar são aqueles necessários para a prática de ensino do professor; os saberes a ensinar podem ser entendidos como os conteúdos matemáticos. Em cada época um ou outro desses saberes parece mais valorizado (OLIVEIRA, 2016, a). Oliveira (2016, a) trata desses saberes em relação à formação de professores:

(...) a formação dos professores lida com os saberes que podem ser classificados em saberes a ensinar, que seriam as disciplinas ou os conteúdos que são objetos do ensino - a matemática, a língua, a história etc. Outra dimensão da

formação docente são os saberes para ensinar que, segundo a pesquisadora, são objeto de investigação do campo das Ciências da Educação, o qual a Pedagogia integra (OLIVEIRA, 2016, a, p. 104).

Buscou-se até aqui uma apropriação de uma teoria de crítica para responder a uma questão. Como já foi dito, a história é construída a partir de um discurso sobre uma realidade social, “a partir de traços, de rastros deixados no presente pelo passado... O trabalho do historiador consiste em efetuar um trabalho sobre esses traços para construir os fatos” (VALENTE, 2007, p. 31). Sendo assim, a história é uma produção resultado de uma problematização dos vestígios de um passado seguindo uma determinada teoria de crítica.

Mas para essa produção dos fatos históricos deve-se primeiro apresentar uma questão. “Não existem fatos históricos sem questões postas pelo historiador... são as questões do historiador, suas hipóteses iniciais” (VALENTE, 2007, p. 31). Ainda segundo Valente:

Não existem fatos históricos por natureza. Eles são produzidos pelos historiadores a partir de seu trabalho com as fontes, com os documentos do passado, que se quer explicar a partir de respostas às questões previamente elaboradas. Assim, não há fontes sem as questões do historiador. Será ele que irá erigir os traços deixados pelo passado em documentos para a história, em substância para a construção de seus fatos (VALENTE, 2007, p. 32).

Sendo assim, tomando como aporte teórico todos os conceitos e perspectivas apresentados neste capítulo, coloco como problemática da pesquisa as seguintes questões: como o saber desenho se mostra em relação ao conceito de elemento ou rudimento? Quais as profissões decorrentes no período pesquisado?

Para responder tais questões, no papel de historiadora, analisarei a fonte de pesquisa, a Revista do Ensino de Minas Gerais, buscando identificar as finalidades do ensino de desenho; traços das pedagogias e suas metodologias usadas no seu ensino; relações do ensino do desenho com outras disciplinas, em particular a Geometria. Mas como identificar tais finalidades, traços e relações? Qual o método de Pesquisa?

O vestígio do passado em forma de impresso pedagógico, como já vimos, pode ser tomado como objeto ou como fonte de pesquisa. Como o tomamos como fonte, temos duas diretrizes de trabalho com esse periódico. Segundo Catani e Vilhena (1994), podemos trabalhar com tais impressos na construção de um repertório para a organização dos mesmos, com informações acerca de seu conteúdo e o estabelecimento de seu ciclo de vida. Inclui-se nesse trabalho, organizá-los, catalogá-los e disponibilizá-los para os demais pesquisadores e a população em geral. As informações resultantes dessa organização são o ponto de partida para pesquisas em história da educação. Apesar de não ser o foco desta pesquisa, um dos trabalhos realizados junto ao grupo de estudos, disciplina do Mestrado Profissional, consistia em realizar tal organização. Digitalizando e organizando uma ficha descritiva contendo, entre outras, informações sobre conteúdos abordados, autor, ano e números de páginas, contribuimos para facilitar o acesso às fontes de pesquisa por outros pesquisadores.

Porém, o foco principal desta pesquisa consistiu em outra diretriz de trabalho com as fontes, o estudo dos próprios periódicos, que segundo Catani e Vilhena (1994), permite identificar movimentos de grupos de professores, mapear diferentes atuações, detectar disputas, ou seja, cria o elo entre a história das práticas e das disciplinas. Portanto tomaremos os impressos pedagógicos, a Revista do Ensino, como uma fonte de pesquisa e faremos o estudo do próprio periódico no sentido de, a partir dele, realizar o estudo do ensino de desenho.

Mas como realizar esse estudo com os impressos? Para entendê-los e tentar ler nas entrelinhas, me despertei para um tipo de olhar em relação aos mesmos, me despertei para um método de pesquisa. Despertar esse que se deu através da leitura dos trabalhos encontrados em Catani e Bastos (2002). Neles atenta-se para diversos aspectos a serem analisados na Revista, tais como disposição dos artigos, ausência ou presença de sumário; ausência ou presença de seções e como elas se apresentam; estrutura da Revista; quem são os editores e quais implicações dessas lideranças no modo como a revista se apresenta? Quem são os autores dos artigos, a que movimentos, classes e

instituição que estão vinculados? Qual o trajeto traçado pela revista em relação a sua equipe editorial, seu foco etc.?

Essa visão geral da Revista dada pelos trabalhos encontrados em Catani e Bastos (2002) nos possibilitou, no que se refere à pesquisa numa visão mais específica (o saber desenho), levantar questionamentos antes ignorados sobre as fontes como, por exemplo, referente à existência de vários artigos de uma mesma autora. Quem ela era? Que visão tinha sobre o saber desenho? Que posição ocupou dentro da comunidade escolar? Tais questões podem ajudar a leitura nas entrelinhas no que diz respeito à nossa questão de pesquisa sobre o ensino de desenho.

Com a pesquisa de Caspard (2002) verificamos que os periódicos podem passar por períodos diferentes traçando um caminho e mudando de foco, podendo estar sob responsabilidade ora da Igreja, ora do governo, ora de uma associação de professores, e isso implicando uma mudança na maneira pela qual o impresso se apresenta e nos assuntos trazidos em seus artigos. Implica também mudanças em relação ao seu foco, podendo estar voltado para questões ora pedagógicas, ora metodológicas, ora profissionais relativas a reivindicações, ora questões burocráticas, etc. Com esse olhar buscaremos nesses aspectos identificar como o ensino de desenho se dava atentando para seus objetivos, finalidades, profissionalidades e metodologia.

Com Catani e Bastos (2002) fui levada a perceber outros tipos de pesquisa que se faz com as fontes, as Revistas Pedagógicas, as quais tratam aspectos diferentes e/ou distantes do meu tema de pesquisa. Porém, ao tomar conhecimento de outros tipos de trabalho com as fontes, as olhei com novos olhos. Munida de tal método buscaremos considerar esses novos aspectos a serem analisados buscando responder nossas questões de pesquisa.

Capítulo 2

REVISÃO DA LITERATURA: algumas representações

Este capítulo tem como objetivo sistematizar o conhecimento científico acumulado sobre o saber desenho, levando-se em consideração os trabalhos que coadunam com nosso referencial teórico e os que tratam ou se relacionam com o saber desenho; com o período compreendido entre o final do século XIX e o início do século XX; com o ensino primário; e com os modelos pedagógicos Método Intuitivo e escola Nova.

Foi realizado um levantamento no banco de dissertações e teses da CAPES usando as seguintes palavras-chave: desenho; desenho e história; ensino de desenho; desenho e revistas pedagógicas. Foram encontrados muitos resultados referentes a trabalhos que tratavam, entre outros assuntos, do cinema, do design gráfico, do desenho industrial, das histórias em quadrinhos, da televisão e imagem, e não tinham relação direta com a nossa pesquisa.

Sendo assim, consideramos significativos os trabalhos vinculados ao projeto nacional⁴ do GHEMAT e os encontrados na edição temática da Revista de História da Educação Matemática (HISTEMAT), que trata da História do ensino de geometria e de desenho.

Além dos trabalhos citados, consideramos esclarecedora a dissertação “Do ensino intuitivo para a escola ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950”, do ano de 2014, de Frizzarini. Ela traz um estudo sobre o Método Intuitivo e a Escola Nova no estado de São Paulo e como eles são apropriados pelos programas de ensino. Analisa como as estratégias por intermédio dos manuais e programas de ensino tratam o saber geométrico, que se mostra muitas vezes com a rubrica desenho.

Numa análise do manual de Calkins, traduzido para o Brasil por Rui Barbosa em 1886, sob o título *Primeiras Lições de Coisas*, ela conclui que o saber geométrico era usado como ferramenta para o desenvolvimento do ensino de desenho que era considerado importante para o treino da caligrafia. Não se encontra nesse manual a lição tema com o título *lições de geometria* -

⁴ O GHEMAT coordena um projeto nacional que trata o saber desenho e o saber geometria intitulado: “*A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos: a Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890 – 1970,*”

ela vinha embutida nas lições de formas e lições de desenho, indício de que o Desenho era mais valorizado que a Geometria.

O desenho nesse manual tinha como objetivo “desenvolver a habilidade no manuseio do lápis e a capacidade de discernir as figuras e posições das linhas e objetos, bem como medir suas extensões a olho nu” (FRIZZARINI, 2014, p. 37). O Método Intuitivo é usado para se alcançar o objetivo do saber desenho partindo-se do mais simples ao mais complexo e usando, como já citado, “a geometria como instrumento e não como fim” (FRIZZARINI, 2014, p. 37). As “lições de desenho” compreendiam o desenho de elementos geométricos: linhas, retas, ângulos e etc. O manual, além de constituir uma proposta para o ensino intuitivo, também continha inovações com traços das ideias escolanovistas apontados por Lourenço Filho em prefácio de uma das edições do manual datada de 1946.

Revisamos também o artigo intitulado “Desenho e geometria na escola primária: um casamento duradouro que termina com separação litigiosa”, de Leme da Silva, do ano de 2014. “O artigo analisa a trajetória do Desenho e da Geometria na escola de primeiras letras” (LEME DA SILVA, 2014, p. 61). Para isso, a autora recorreu “à legislação e a revistas pedagógicas de grande circulação no período analisado” (LEME DA SILVA, 2014, p. 61).

No século XIX, Geometria e Desenho têm grande relação: “o Desenho é introduzido pelas figuras geométricas e a Geometria representada pelos desenhos, ou seja, trata-se de saberes que seguem trajetórias similares e relacionadas na construção da cultura escolar do ensino primário” (LEME DA SILVA, 2014, p.63). Além disso, segundo a autora, não se faz uso, naquela época, de instrumentos como régua e compasso em nenhuma das duas disciplinas. “As figuras geométricas,..., são representadas e reproduzidas pela observação, à mão livre. O objetivo ao traçar figuras é o treino do olhar na avaliação de medidas e do traçado preciso pelo aluno” (LEME DA SILVA, 2014, p.63).

Em 1889, com a chegada da República, o ensino primário é reformulado e um novo modelo de escola é colocado em vigor, os grupos escolares, e São Paulo é vanguarda nessa nova concepção. No bojo dessas mudanças vem o novo programa do ensino primário de São Paulo, em 1894, no qual o Desenho, não mais Desenho linear, inicia no 1º ano e mantém sua relação de afinidade

com a Geometria. A autora afirma isso comparando o conteúdo de ambas as disciplinas, prescritos de forma detalhada na normativa.

A autora analisa ainda um artigo em revista pedagógica e um livro. Do autor Tolosa, também autor do programa de ensino de 1894, o artigo diz ser o Desenho um grande apoio à Geometria e um auxiliar da observação. O livro analisado, *Desenho geral*, de Faustino J. O. R. Junior, publicado em 1898, reafirma a relação entre Desenho e Geometria, com seu autor considerando que o Desenho tem sua origem na Geometria. “Em síntese, pode-se afirmar que as relações de proximidade entre as matérias Desenho e Geometria estão presentes na legislação proposta para o curso primário, nas revistas e nos poucos livros destinados ao ensino primário ao longo de todo o século XIX” (LEME DA SILVA, 2014, p. 65).

A próxima reforma do ensino primário de São Paulo é realizada em 1905, agora influenciada por transformações pedagógicas que separam a Geometria do Desenho.

Os conteúdos geométricos praticamente desaparecem por completo da matéria de Desenho: resta somente no 4º ano a reprodução de sólidos geométricos. A análise da proposta, comparativamente à legislação anterior, revela uma ruptura explícita. A partir de então o Desenho não se utiliza mais dos objetos geométricos e o seu ponto de apoio inicial muda: ao invés de iniciar o programa com pontos em cima, em baixo, divisão das linhas e meio, quartos, terços, ângulos reto, agudo e obtuso (Programa de 1894), o novo Desenho (Programa de 1905) é introduzido por meio de objetos simples do cotidiano, como plantas e animais - está descartada a Geometria (LEME DA SILVA, 2014, p.65).

A autora analisa também artigos em revista pedagógica após essa reforma. Em artigo de 1906, são observadas as prescrições do novo programa, que foi impulsionado pelas transformações pedagógicas da época, e as falhas do método anterior, segundo a visão do autor.

Em artigo de 1907, é indicado o “desenho do natural e não de cópias de modelos impressos” que “é mais um elemento de ruptura com as figuras geométricas: não se concebe levar às salas de aulas representações de conceitos geométricos como polígonos ou poliedros, visto que esses são entes abstratos” (LEME DA SILVA, 2014, p 68). É observado por Leme da Silva (2014) que o Desenho agora se dá através do desenho do natural, com

representações de plantas, objetos, etc., sempre colocados a vista dos alunos, que o farão através da observação, não contemplando mais o estudo da Geometria, sendo sua separação pautada na divisão entre real e abstrato.

“Conclui-se que, no início, houve uma importante ligação entre o Desenho e a Geometria. Isso mudou na virada do século XIX para o XX, com a separação entre conteúdo e ensino, quando cada um deles passou a ter objetivos diferentes” (LEME DA SILVA, 2014, p. 61).

Encontramos também o artigo “O desenho na educação do homem novo brasileiro: alfabetização gráfica à visibilidade dos fundamentos das Artes e das Ciências”, de Trinchão, 2016. Ela traz a história da disciplina Desenho resultante da sua tese de doutorado. Na sua produção traz a trajetória do ensino de desenho até chegar a ser uma disciplina escolar. A autora disserta sobre o ensino de desenho começando pelas ideias de caráter iluminista. Perpassa pelas propostas para o ensino de desenho de Comenius, Rousseau, Pestalozzi e Froebel. Contempla o ensino do desenho linear na França iluminista, que tem grande influência no Brasil. Debruça-se então sobre as ideias de Condorcet e Francouer. O Brasil se apropria dessas ideias, principalmente do método de Francouer, para o ensino de desenho que no final do século XIX passa a ter caráter de disciplina.

Outro artigo que trata o saber desenho vem sob o título “Entre o parecer de Rui Barbosa e as revistas pedagógicas cariocas e paulistas (1891-1920): um modelo comum para o ensino de Desenho?”, de autoria de Guimarães e Valente, do ano de 2016. Neste artigo busca-se identificar nas revistas pedagógicas um modelo comum para o ensino de desenho, e se esse modelo segue o parecer de Rui Barbosa.

Os autores explicitam os saberes a ensinar e para ensinar desenho nesse parecer e buscam identificá-los nas revistas. Para o ensino de desenho explicitam que as recomendações de Rui Barbosa eram de que o desenho deveria ser trabalhado para todos desde a infância e deveria servir ao treino da escrita à mão para atender aos demais saberes, sendo responsável pela criação de novos homens, novos operários, novos profissionais.

Não devia se confundir desenho com arte. O desenho era considerado por ele como o ato de representar, que treinava o aluno para a escrita. Já a arte era considerada a maneira de se ler essa representação. Logo o aluno não

precisaria ser um ótimo desenhista, pois não se pretendia formar artistas. Ao professor indicava-se na execução dos tipos de desenhos defendidos no parecer, o desenho de cópia e de objetos - desenho de memória, de invenção e de imitação a tempo fixo, deixar os alunos livres para escolher o que desenhar (GUIMARÃES; VALENTE, 2016).

Nas revistas do Rio de Janeiro, de 1891 a 1895, são identificados artigos que tratam do ensino de desenho em outros países. Em Portugal o desenho se relaciona com a geometria. Porém na França é indicado o desenho de invenção, de reprodução, se aproximando mais do desenho na Bélgica, o desenho ao natural, que também apresenta o desenho geométrico a mão livre e o desenho de ornato. Ainda sobre o ensino de desenho é dito na revista que as indústrias não viam mais a importância do desenho apenas vinculado à arte, mas o via como importante cultivador das faculdades mentais e poderoso incentivador do trabalho, e “consequentemente fonte de riqueza para o estado” (GUIMARÃES; VALENTE, 2016, p. 113).

No caso paulista, as revistas evidenciam que no final do século XIX o desenho estava ligado à geometria, mas logo na virada do século passa a ser criticado, defendendo-se o desenho ao natural. Agora o que importava não era mais se o aluno sabia ou não desenhar e sim se suas faculdades mentais estavam sendo desenvolvidas. A exigência da exatidão do desenho deveria acompanhar o prazer do aluno a fim de não cansá-lo. Os artigos das revistas paulistas prescreviam tomar o ensino de desenho por seu caráter utilitário, educando as vistas sem pretensão de formar artistas. Ele seria um preparo indispensável a qualquer ofício, responsável por desenvolver intelectualmente os indivíduos, contribuindo para a formação de melhores operários.

Os autores concluem que:

Ao que tudo indica o saber para ensinar Desenho caracterizado pela proposta de Rui Barbosa, em cada medida, é representado nas propostas de ensino divulgadas, sobretudo nas revistas paulistas. A sua defesa por um ensino de desenho de cópia, de invenção, de imitação aproxima-se da defesa do desenho do natural como o saber a ensinar dominante nas primeiras décadas do XX. Outros elementos como a menção do ensino do Desenho ligado à formação de profissionais, ao treino da mão, isto é, à formação de sujeitos e de habilidades, são também fortes indícios de características herdeiras do padrão defendido por Rui Barbosa em seu famoso Parecer o

qual veio à tona no ano de 1883 (GUIMARÃES; VALENTE, 2016, p. 118).

Outro trabalho emblemático é o capítulo do livro *Saberes Elementares Matemáticos em Circulação no Brasil: dos Documentos Oficiais às Revistas Pedagógicas 1890-1970*, intitulado: “A circulação Nacional e Internacional de Ideias pedagógicas Sobre o Desenho no Curso Primário São Paulo, Sergipe, Santa Catarina e Paraná, 1890-1930”, de autoria de Leme da Silva, Camara, Frizzarini, Trindade e Guimarães, de 2016. O capítulo analisa os discursos encontrados sobre o ensino de desenho nas revistas pedagógicas cariocas e paulistas do final do século XIX e início do século XX, relacionando-os com a discussão internacional. Também busca identificar como outros estados se apropriaram dessa questão.

Primeiramente os autores discorrem sobre o desenho no final do século XIX, analisando revistas pedagógicas cariocas e paulistas. Nas mesmas revistas pesquisadas em artigo anterior e que concordam em relação às análises feitas, o desenho geométrico, na maioria dos trabalhos publicados, vigora até a virada do século.

Agora, analisando somente o estado de São Paulo, os autores constatam que nessa virada o desenho ao natural substitui o desenho geométrico, que indica a apropriação dos debates internacionais. O programa de ensino do estado de São Paulo de 1905 também dá indícios dessa apropriação. Segundo os autores, os debates nos Congressos Internacionais de Desenho ecoaram no Brasil. Exemplo disso aparece na Revista do Ensino de São Paulo com a tradução de um artigo francês, de 1906 que apresenta relatório sobre o evento.

Outros artigos aparecem criticando o método geométrico em defesa do desenho do natural, “propulsor verdadeiro da educação da mão e da vista. O apelo ao educar a mão e a vista assume papel de finalidade principal do ensino de desenho no estado de São Paulo” (LEME DA SILVA et al, 2016, p. 73-74).

O estado de São Paulo, no início do século XX, é considerado referência em ensino primário, modelo seguido por diferentes estados brasileiros. Na falta de artigos de revistas dos estados de Sergipe, Santa Catarina e Paraná que

tratam o saber desenho, os autores procuraram estabelecer como os programas desses estados se apropriavam das revistas paulistas.

No caso de Sergipe confirmaram a influência do estado de São Paulo, visto que um professor paulista é convidado para colocar a reforma sergipana em prática e implantar os grupos escolares. Além disso, entre 1911 a 1930 o desenho do natural está presente no programa, assim como em São Paulo. Porém, em Sergipe não existe a disciplina Geometria, o que faz com que o desenho contemple também o desenho geométrico.

Em Santa Catarina observaram a mesma influência paulista na oficialização das reformas e criação dos grupos escolares. Quanto ao programa desse estado, existiam as disciplinas Geometria e Desenho, mas o desenho geométrico, e também o desenho ao natural, ficavam a cargo da disciplina Desenho. O mesmo ocorreu em Sergipe. Já em São Paulo, o Desenho migrou para a geometria.

O estado do Paraná também sofre influência paulista, adotando-o como referência na consolidação dos grupos escolares. Quanto aos programas de ensino, eles sofrem diversas modificações no que se refere a Geometria e Desenho. Em 1903, seguindo o de 1901, o programa contempla as disciplinas Desenho Linear e Geometria Plana. Em 1909, somente a disciplina Geometria, incluindo-se o desenho geométrico. Porém, este logo foi revogado, passando a valer o de 1901 até que em 1914 aparece o Desenho Linear, o Desenho do Natural e a Geometria. Em 1917 aparece o Desenho, com o desenho do natural, de imaginação e de memória, e a Geometria, que propõe desenhos com instrumentos como metro, compasso e esquadro.

Os autores percebem pontos de vista contraditórios nos discursos das revistas analisadas. De um lado a visão da comunidade artística, que advoga o desenho do natural como parte da formação profissional de um ofício. Do outro, a posição dos cientistas, que veem o desenho geométrico como uma preparação para o estudo propedêutico. Em síntese, tudo leva a crer que a comunidade artística em sintonia com o debate internacional foi determinante para a introdução do desenho do natural nos programas primários. O estado de São Paulo tem grande influência sobre os outros estados da União, que se apropriam de tal modelo de maneiras distintas.

Encontramos também o artigo intitulado “A perspectiva de observação no primário”, de Gaspar e Villela, do ano de 2016. Os autores analisam a obra *Perspectiva de observação: para uso dos professores e alunos das escolas primárias, secundárias, normais e profissionais*, de 1936. Eles verificaram que a obra continha as prescrições da época. O livro representava as mudanças ocorridas entre as prescrições de Rui Barbosa e as ideias presentes no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. A obra advogava o ensino de desenho com os conceitos de proporcionalidade, perspectiva, efeitos de sombra, técnica de claro x escuro, técnicas de pintura, etc. A obra traz a estruturação dos assuntos relativos à visão do aluno em relação ao mundo que o cerca.

Outro artigo revisado, “De Rui Barbosa a Ferdinand Buisson: uma investigação sobre como ensinar desenho”, de Santos e Guimarães, 2016, investiga como os métodos prescritos para o ensino primário foram resultantes de apropriações dos modelos internacionais. Os autores constatam que, em sua obra, Rui Barbosa cita educadores estrangeiros como Pestalozzi, Calkins e Ferdinand Buisson. Este último é escolhido para a investigação por já ter sido tema contemplado por outro pesquisador que não destacou aspectos relacionados ao saber desenho. No artigo são apresentadas as visões sobre as finalidades do Desenho tanto em Rui Barbosa quanto em Buisson. O primeiro

Definiu que o Desenho tinha como finalidade proceder a escrita, servir de auxílio à geometria, dentre outras especificidades. De modo geral, o ensino de desenho pelo Método Intuitivo recomendado por Rui Barbosa partia da cópia de modelos simples, progredindo em direção aos desenhos de memória e de invenção que dessem garantia de uma exatidão e segurança, por conta do adestramento da mão e do traçado espontâneo do olhar..., enquanto Buisson entende método intuitivo e Lições de coisas como situações diferentes, para Rui Barbosa as Lições de coisas era o próprio método intuitivo cujo ensino prático e útil do Desenho deveria ser ensinado por esse processo. Um ensino prático e utilitário do Desenho, segundo Rui Barbosa, deveria estar à serviço da arte, da indústria e do ensino primário para escolarização dos alunos (SANTOS; GUIMARÃES, 2016, p. 337).

Rui Barbosa considera que o Desenho deve ser base da instrução técnica e industrial. Isso nos mostra que em sua concepção o mesmo se

mostra como elementos. Ao contrário do que possa parecer, o caráter prático e utilitário que Rui Barbosa dá ao Desenho é no sentido de ser útil à própria instrução.

Outro artigo considerado, “Entre manuais pedagógicos e o parecer de Rui Barbosa: como ensinar desenho no curso primário?”, de Guimarães, de 2016, estuda dois manuais do final do século XIX e início do século XX buscando identificar relações com as prescrições de Rui Barbosa. “Considerando as propostas desses manuais, assentou-se uma pedagogia, um desenho para ensinar a partir de Rui Barbosa?” (GUIMARÃES, 2016, p. 2).

O primeiro manual analisado foi o de título: O desenho ao alcance de todos, de F. Nerêo de Sampaio. Segundo a análise de Guimarães (2016), ele se mostra ligado ao Método Intuitivo, ao aprender fazendo, ao desenho do natural, à cópia de um modelo, de caráter artístico, mas com fim industrial.

O outro manual analisado foi o intitulado “Methodos americanos de educação geral e technica de Omer Buyse”, uma tradução de Anísio Teixeira, no ano de 1927. O ensino era baseado na ação, aprender agindo. Porém, agora o interesse da criança é priorizado. “... os alunos deveriam desenhar naturalmente à mão livre objetos que lhes fossem familiares, isto é, que tivessem sentido para a sua vida pessoal... esses desenhos ... não seguiam um modelo ou um ditado” (GUIMARÃES, 2016, p. 9). Segundo Guimarães (2016):

A leitura destas fontes mostra também que o ensino do Desenho em Nerêo Sampaio e em Rui Barbosa tinha um caráter mais prático-utilitário. Isto é, seu ensino era visto como necessário à preparação e habilitação para o exercício de determinadas profissões, como a de operário nas indústrias. Desse modo, o saber desenhar não era simplesmente um saber artístico ou industrial, ele também se tornou escolar porque era visto como “pré-requisito” para outros saberes já escolarizáveis: a exemplo do saber escrever... Por outro lado, essas crianças eram preparadas para atender às demandas de ordem mais prática, mais cotidiana a partir da realização de atividades familiares e próximas ao seu contexto local. Esse apelo é muito mais revelador no manual de Omer Buyse em que o esforço pessoal do aluno configura-se nos chamados centros de interesses. Ao que tudo indica, está presente nesses elementos um caráter mais formativo, propedêutico. Constata-se também que os autores deixam claro que... Não era o perfeito que ia fazê-lo melhor ou pior, mais apto ou menos apto a prosseguir, mas sim o interesse pela observação visual. Sem esquecer da unanimidade em afirmarem e

defenderam o ensino do desenho ao natural como o responsável pela acuidade da observação e do treino da mão (GUIMARÃES, 2016, p. 14-15).

Mais um trabalho significativo foi a dissertação de mestrado de Magalhães (2017) intitulada “O desenho na Reforma João Pinheiro de 1906 em Minas Gerais”. Em sua pesquisa, ela faz uma análise das prescrições oficiais anteriores a 1906 e em relação à Reforma João Pinheiro, desse ano, e conclui que a finalidade do ensino era a instrução profissional.

Segundo a autora, a Reforma João Pinheiro instituiu no estado de Minas Gerais o modelo paulista dos grupos escolares. Eles surgem como uma reunião das escolas isoladas e introduzem o curso com quatro anos de duração e a formação de turmas homogêneas, definidas pelo nível intelectual dos alunos.

O ensino de desenho nessa reforma se fez presente, entre outras, pela rubrica Geometria e Desenho. Nela, o ensino se dava através da utilização de objetos concretos, o que se mostrou, segundo Magalhães (2017), como rudimentos, ou seja, relacionado às questões da vida cotidiana, sem pretensões na continuidade dos estudos. Entretanto, a autora identificou instruções de um ensino mais avançado que provavelmente visava a continuidade dos estudos, se mostrando mais próximo da concepção de elementos.

A autora ainda cita o uso de alguns instrumentos que a permitiu caracterizar um ensino que visava a formação profissional, como o nível de ar, o prumo e a trena.

Nas rubricas que relacionavam Geometria e Desenho, a autora constatou que havia mais conteúdos relacionados à Geometria, e que o Desenho aparecia como um suporte da mesma.

A autora analisou ainda como o desenho se mostrava em relação à perspectiva de formação geral ou profissional relacionada a um ensino propedêutico ou a um ensino subordinado à formação profissional, respectivamente. No ensino de Desenho, que era trabalhado junto à Geometria, ela encontrou elementos de formação geral. Entretanto, a autora

também conseguiu identificar prescrições de uma aplicação prática, voltada para formação profissional.

O Desenho se fez presente em outras disciplinas de maneira indireta, compondo o ensino de aritmética, geografia e história.

Ao analisar os trabalhos considerados significativos e esclarecedores buscamos compreender o ensino de desenho com suas metodologias e finalidades ao longo do tempo, internacional e nacionalmente. Tais trabalhos nos permitiram entender o saber desenho como uma produção histórica, além de esclarecer conceitos relativos ao mesmo, como por exemplo, sobre suas variações: desenho do natural, de cópia, de imitação, espontâneo, etc.

Podemos perceber que apenas um trabalho trata o saber desenho no estado de Minas Gerais, e este é referente ao período que antecede à nossa pesquisa, o que a justifica. Sendo assim nos propomos a analisar o ensino de desenho no estado de Minas Gerais, e para isso usaremos as Revistas do Ensino como fonte de pesquisa.

Capítulo 3

A REVISTA DO ENSINO: trajetória e modelos pedagógicos - do convencimento ao fascínio

“A criação de periódicos pedagógicos pode ser explicada tanto por fenômenos de ordem propriamente educativa, como por fatos de ordem social ou de ordem política” (BASTOS, 2002a, p. 174). No Brasil, segundo Bastos (2002a), a imprensa é criada por D. João VI em 1808, com a editora Impressão Régia, e a educação, no sentido de sua expansão, é uma das suas principais motivações. A imprensa então nasce sob a permissão do Estado, que a controla. Até 1821 a imprensa foi cerceada pela censura, instrumento para conter possíveis opositores que poderiam usar as publicações para disseminar ideias consideradas perigosas. Isso demonstra que o Governo não tinha a visão de fazer da imprensa privada um aliado do poder. Com o fim da censura também acaba o monopólio sobre a impressão por parte do Governo, abrindo espaço também para iniciativas particulares.

A presença da família real promoveu significativas transformações no Brasil. Com o advento da independência ocorre uma proliferação de periódicos. Até então os impressos retratavam apenas as questões políticas, e a visão do governo. Nesse período constata-se a criação de diversos periódicos e começam a aparecer impressos não somente de cunho político, mas de outros tipos, como almanaques, literários e científicos.

A revista *A Instrução Pública* (1872-75) é considerada a primeira publicação periódica pedagógica. Porém, em levantamento feito por Bastos (2002a), é possível identificar periódicos que tratam de temas educacionais desde o ano de 1845.

Os impressos pedagógicos se tornam de grande importância para a análise da educação e do ensino, pois são um testemunho sobre modelos pedagógicos, saberes a ensinar e para ensinar, condutas a inculcar, programas de ensino, burocracias educacionais, reivindicações profissionais, etc. Essa é uma constatação de estudiosos como Catani e Bastos (2002).

A análise da imprensa permite apreender discursos que articulam práticas e teorias... que exprimem desejos de futuro ao mesmo tempo que denunciam situações do presente (Nóvoa, 2002, p. 11). A imprensa pedagógica – jornais, boletins, revistas, magazines, feita por professores para professores, feitas para alunos por seus pares ou professores, feita pelo Estado ou outras instituições como sindicatos,

partidos políticos associações de classes, igreja - contém e oferece muitas perspectivas para a compreensão da história da educação e do ensino. Sua análise possibilita avaliar a política das organizações, as preocupações sociais, os antagonismos e filiações ideológicas, as práticas educativas. (Bastos, 2002b, p. 49)... A imprensa pedagógica constitui-se em um dispositivo privilegiado para a reflexão sobre o modo de produção do discurso sobre o ser docente e como mecanismo de formação contínua. (Bastos, 2002b, p. 73)... Uma das formas de se proceder ao mapeamento da cultura escolar brasileira é sem dúvida o estudo da imprensa periódica da educação e do ensino. (Souza, 2002, p. 93)... A imprensa pedagógica, instrumento privilegiado para a construção do conhecimento, constitui-se em um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador estudar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou grupo social, a partir da análise do discurso veiculado e a ressonância dos temas debatidos, dentro e fora do universo escolar. Prescrevendo determinadas práticas, valores e normas de conduta, construindo e elaborando representações do social... (BASTOS, 2002a, p. 173).

Portanto, os impressos pedagógicos são ricos testemunhos da cultura escolar. A partir deles podemos mapear o funcionamento do campo educacional, por conter vastas informações sobre o mesmo.

O fato de as revistas de ensino fazerem circular informações sobre o trabalho docente, a organização dos sistemas de ensino, as lutas da categoria profissional do magistério, bem como os debates e polêmicas que incidem sobre aspectos dos saberes ou das práticas pedagógicas, tornam as mesmas uma instância privilegiada para investigação dos modos de funcionamento do campo educacional (CATANI, 1996, p. 116).

Os impressos também são citados como veículos de formação continuada do professorado (BASTOS, 2002b, p.73). O mesmo é considerado sobre a Revista do Ensino de Minas Gerais, por Biccas (2008). Em sua pesquisa, por todo ciclo da revista, a autora confere à Revista do Ensino o papel de instrumento de formação de professores. Segundo Biccas (2008) a Revista do Ensino:

pode ser considerada como o impresso pedagógico oficial mais representativo da história da educação mineira, ... pelo papel significativo no processo de formação de professores...estaria formando os professores mineiros, ilustrando-os, apresentando-lhes as teorias e as práticas educacionais mais

modernas para que pudessem organizar e transformar o ensino no estado (BICCAS, 2008, p.15 e p.57).

Por também ser considerada um instrumento na formação de professores podemos tentar identificar através dela as profissões decorrentes para o ensino de desenho.

3.1 A Revista do Ensino de Minas Gerais - sua trajetória

A Revista do Ensino foi um impresso pedagógico da Inspetoria Geral da Instrução do Estado de Minas Gerais direcionado aos professores, diretores e técnicos da rede pública do estado, com função inicial de se tornar instrumento jurídico-administrativo, de informação e de defesa. Foi criada em 1892 por Afonso Pena, Presidente de Minas Gerais, através da lei nº 41, de 3 de agosto e circulou por apenas um ano com a publicação de somente três exemplares. Foi reativada 33 anos depois, em 1925 circulando ininterruptamente até que devido à Segunda Guerra, teve sua circulação interrompida entre os anos 1940-1946. Após este intervalo de tempo voltou a ser distribuída até 1971 (BICCAS, 2008).

Segundo Biccás (2008), no ano de sua criação a Revista do Ensino constitui um espaço para defesa pública de professores e funcionários da instrução que estivessem sendo processados por motivos disciplinares, e também para candidatos a concurso público que queriam recorrer do resultado. Foi prescrito pela lei de sua criação que os professores deveriam colaborar na produção de matérias, que seria editada quinzenal ou mensalmente sob a responsabilidade de um professor, não ficando explícito se teria caráter pedagógico. Porém, essas prescrições não foram seguidas, visto que a revista foi desativada após a publicação de apenas três números, provavelmente devido ao momento político marcado por disputas e divergências políticas na organização da República. Em resposta a essa crise no processo de se estabelecer a República, ocorreu em Minas Gerais a reforma conhecida como reforma João Pinheiro, de 1906. Com ela, foram criados os grupos escolares e

modificada a estrutura educacional buscando-se a modernização da sociedade brasileira.

Ainda segundo Biccás (2008), nos anos 1920, Minas Gerais era visto como atrasado em comparação a outros estados brasileiros. Buscando uma modernização, Fernando de Mello Vianna, que assumiu o governo mineiro em 1924, faz da instrução primária uma prioridade na tentativa de diminuir os índices de analfabetismo, visto como um dos males da sociedade. Ele então realiza uma grande reforma na instrução pública, criando o Regulamento das Escolas Normais, ordenando e ampliando o número de estabelecimentos.

Nesse contexto, a Revista do Ensino ressurgiu em março de 1925 sob a responsabilidade da diretoria da Instrução Pública, sendo rodada na Imprensa Oficial do Estado, onde a revista fora publicada no seu primeiro ano, como um anexo do jornal oficial Minas Gerais, e passando em 1926 a ser publicada como um suplemento daquele jornal. A revista adquire então cunho pedagógico, divulgando ações do estado referentes à educação e, principalmente, informando e formando professores de acordo com os preceitos pedagógicos do governo.

Os textos publicados eram, em sua maioria, de professores mineiros, ensinando outros professores a planejarem suas aulas. Por se tratar de publicação oficial, os artigos são baseados nas reformas educacionais que se queria implantar, formando assim os professores.

A revista desde sua criação esteve vinculada às reformas de ensino; em 1892, à reforma Afonso Pena; em 1906, à reforma João Pinheiro; em 1924, ao regulamento das escolas Normais; em 1927, à reforma Francisco Campos. Esta última foi a mais importante reforma mineira, a que aprovou os Programas de ensino Primário. Em formato de lei, foram especificadas de maneira detalhada para o professor todo o conteúdo e a fundamentação teórica com concepções e princípios baseados nos ideais da Escola Nova. Por meio de seu anexo vinha um sumário esquemático das Lições da Escola Ativa pelo método Decroly (BICCÁS, 2008).

Entre as décadas de 1920 e 1930 a Revista do Ensino foi um importante veículo de disseminação entre o professorado mineiro das ideias e das novas práticas que surgiam com o movimento escolanovista. A revista tinha o papel de difundir as novas concepções, explicitando o modo como os professores deveriam executar as mesmas em sala de aula. Ela foi uma representação da estratégia usada pela Inspeção Geral da Instrução do Estado de Minas Gerais para a disseminação do movimento da Escola Nova prescrita nas reformas do ensino nesse período.

Anterior a essa década vigorava o Método Intuitivo, que é incorporado em parte pela Escola Nova, tendo como uma das referências os trabalhos de Dewey e Decroly, que utilizavam o método dos centros de interesse. Quanto ao ensino específico de desenho, vários são os tipos que aparecem nesse período: desenho profissional, desenho do natural, de memória, de imaginação e desenho livre.

3.2 Método Intuitivo e Escola Nova- modelos pedagógicos

As transformações pedagógicas acontecem devido a demandas externas à escola, interferindo e modificando a cultura escolar. Elas promovem reformulações e interferem nas permanências e rupturas das disciplinas escolares. Às revistas pedagógicas cabe o papel estratégico de circulação e de convencimento, buscando a adoção da pedagogia resultante dessas transformações.

Uma delas é o chamado Método Intuitivo. Este tem suas raízes nas ideias empiristas do pedagogo suíço Pestalozzi. Para ele, o ensino deveria partir do simples para o complexo, do concreto para o abstrato. Ele propõe que o ensino se baseie na observação e no trabalho, seja iniciado através dos sentidos (visão, tato, olfato) que permitem a atividade mental de maneira intuitiva, chegando-se à abstração num processo de aprender fazendo, relacionando conhecimento e atividades práticas, partindo do simples para se

chegar ao complexo. Tem-se assim um aprendizado que acontece de fora para dentro, segundo Valdemarin (2000):

o ato de conhecer tem início nas operações dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir das quais são produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos que constituem a matéria-prima das idéias. As idéias assim adquiridas são armazenadas na memória e examinadas pelo raciocínio, a fim de produzir o julgamento (VALDEMARIN, 2000, p. 76-77).

Segundo Oliveira (2016, a), o objetivo principal da proposta de Pestalozzi era formar o homem em sua totalidade, e não somente fornecer os conhecimentos necessários e úteis para a sobrevivência. Não bastava instruir, devia-se educar.

O saber-fazer assume o lugar do saber simplesmente, primeiro por ser uma prioridade para as crianças mais desfavorecidas, e, sobretudo, porque um conhecimento dessa natureza deva participar na formação integral do homem....O principal princípio da pedagogia de Pestalozzi é: observar antes de descrever, e descrever antes de definir....Assim a intuição ... não se restringe a simples impressão sensível causada pelas coisas, carece de fazer agir uma arte da intuição pela qual participam os elementos fundamentais que permitem o conhecimento: a forma, o número e o nome (OLIVEIRA, 2016, a, p.105).

Como vimos em Trinchão (2016), a França exerceu forte influência sobre o Brasil. Naquele país Ferdinand Buisson foi o principal divulgador do Método Intuitivo, criando sua própria versão do método e expandindo a noção de intuição sensível, incluindo a intuição intelectual e a moral (SANTOS; GUIMARÃES, 2016):

a intuição sensível, que se faz pelos sentidos; *a intuição mental* (ou intelectual) propriamente dita, que se exerce pelo julgamento sem intermédio nem de fenômenos sensíveis, nem da demonstração de regras; e *a intuição moral*, que se destina ao coração e à consciência (SANTOS; GUIMARÃES, 2016, p. 330-331).

Para Buisson, a intuição é entendida como “algo espontâneo e imediato que se forma a partir do mais simples olhar” (SANTOS; GUIMARÃES, 2016, p. 330). Ele preconiza seguir a natureza, a ordem natural das coisas, considerar a idade das crianças, fazer com que elas pensem de acordo com sua idade, conduzi-las do conhecido para o desconhecido, o ensino e aprendizado deve seguir uma ordem, natural e encadeado, e o mais claro possível. Mas para ele o ensino através dos sentidos não é o suficiente para dar conta do complexo Método Intuitivo (SANTOS; GUIMARÃES, 2016). O método ia além da educação pelos sentidos. O Método Intuitivo era a base de todo o programa.

Para isso Buisson conferiu as lições de coisas, entendidas por ele como uma aplicação do Método Intuitivo, o papel importante de ensinar o exercício de observar, depois nomear para depois comparar. Buisson também esclarece o que entende por um ensino que vai do simples ao complexo. Chama a atenção que esta ordem deve ser seguida na lógica da criança, e que para elas o sentido de simples e complexo é diferente do sentido do adulto. Como exemplo ele cita as letras e palavras. Para o adulto o simples são as letras que ao formar as palavras representam o composto. Já para as crianças as letras não têm sentido algum, e sim as palavras. Estas representam o simples, e as letras, o composto. Dessa maneira, não adianta ir do simples para o composto, é preciso ir do conhecido ao desconhecido, sendo o conhecido as coisas próximas às crianças, aquilo que faz sentido para elas, como a família, a escola, a rua em que vive, etc (SANTOS; GUIMARÃES, 2016).

Segundo Frizzarini (2014), no Brasil o Método Intuitivo é muito recomendado no final do século XIX e início do século XX. Em 1879 é prescrito através de legislação. Em Minas, a Reforma João Pinheiro oficializa o método. Segundo Santos e Guimarães (2016), atento aos debates internacionais, Rui Barbosa, para a elaboração do capítulo “Lições de coisas Método Intuitivo” de seu famoso Parecer, tomou Buisson como parâmetro.

Rui Barbosa foi um dos principais divulgadores do Método Intuitivo no Brasil, escrevendo uma metodologia a ser usada pelos professores, que segundo ele, é o método vivo. Traduziu o manual de Norman Allison Calkins,

publicado nos Estados Unidos, que foi uma das estratégias mais importantes para disseminação do Método Intuitivo no país. Era um manual de ensino elementar para uso dos pais e professores, e recebeu o nome de Primeiras Lições de Coisas, que é um método que abrange todo programa, um processo geral a que se devem subordinar todas as disciplinas.

Segundo Santos e Guimarães (2016), na interpretação de Rui Barbosa o ensino deveria pautar-se no prazer, devia ser prazeroso tanto para o aluno quanto para o professor. A curiosidade da criança e a observação dos fatos que a rodeiam deveriam impulsionar a busca pelo prazer e a curiosidade de conhecer. Sendo assim, devia-se partir do concreto, do conhecido, de uma realidade totalmente sensível. Para ele, as lições de coisas possibilitam às crianças, prazerosamente - através das coisas que as rodeiam, ou seja, o concreto - a arte de observar, descrever e conceber a realidade. É o Método Intuitivo pelas lições de coisas, um corresponde ao outro (SANTOS; GUIMARÃES, 2016).

Na década de 1920, a busca pela modernização e erradicação do analfabetismo desencadeia uma nova reforma brasileira, a reforma Francisco Campos. Reflexo de mais uma transformação, outra pedagogia é colocada em voga, a Escola Nova. Essa transformação foi motivada por questões políticas, uma tentativa de fazer o país se modernizar, tendo suas bases na psicologia e biologia por influências liberais. Agora se dá uma atenção maior à criança, seus interesses passam a ditar a organização escolar, sua experiência passa a ser considerada dentro do processo de ensino e aprendizagem, a escola deve desenvolver o espírito crítico e a atitude criadora. A criança se torna o centro do processo de ensino e aprendizagem.

Defendia-se uma aproximação da escola com a vida, e isso significava criar possibilidades para uma transformação social (CARVALHO, 2012). Os princípios do movimento escolanovista eram: respeito à liberdade do educando - influências liberais; compreensão funcional, respeitando-se o tempo de desenvolvimento do aluno; aprendizagem simbólica e ensino sempre como cooperação social, interagindo com o meio físico e com as pessoas; considerar que o meio influencia o sujeito, suas características são variáveis, segundo a

cultura familiar, grupo de pessoas que convive, sua religião etc. (CARVALHO, 2012). O movimento escolanovista renovou o ensino,

transformou a escola ao considerar os interesses e as necessidades do educando, dando àquela um caráter dinâmico e vivo, de trabalho, de respeito e de participação...A introdução dessa tendência nas escolas daqui se vinculou à “importação” de ideias de países mais desenvolvidos da Europa e da América do Norte (CARVALHO, 2012, p. 191).

Essas ideias importadas são de, entre outros, Dewey e Decroly. Segundo Carvalho (2012), é possível identificar na reforma de Francisco Campos influências do americano Dewey - ele o cita em seu discurso. Baseado nas ideias de Dewey, ele considera que a criança deve ser vista em sua própria perspectiva, e não na do adulto. Ela não devia ser considerada um adulto em miniatura. Além disso, prescreve um novo papel para o professor:

...se envolver com os alunos na busca do conhecimento em um processo experimental... os novos direcionamentos pedagógicos buscavam dirigir as atividades discentes para a fixação de hábitos, desejáveis que caracterizam a escola educativa, que busca a participação do aluno na construção do conhecimento (escolar) e retira os castigos físicos como forma de controlar comportamentos indesejáveis (CARVALHO, 2012,p. 192 e 194).

Além das ideias de Dewey, Francisco Campos, defende o método do centro de interesse, o uso de museu escolar e excursões, preconizado por Decroly.

3.2.1 Dewey e o interesse

Com o americano John Dewey (1859-1952), segundo Valdemarim (2010), deu-se início à construção das ideias escolanovistas, que tem como

uma das suas proposições o interesse da criança, visão que encontrou sua forma mais radical e sistematizada na obra de Dewey.

Para Dewey, “o currículo e a criança devem ser conciliados e harmonizados sem predominância de um dos polos” (VALDEMARIM, 2010, p.31). Afirma ainda que os elementos culturais devem ser analisados criteriosamente, pois não oferecem as mesmas capacidades formativas. E que os interesses individuais das crianças devem estar de acordo com os interesses sociais.

Com o desenvolvimento industrial ocorrem transformações políticas, econômicas e sociais que geram uma mudança na vida familiar, com a necessidade de trabalhos cooperativos. A criança, parte integrante desse núcleo socializador, a família, aprende vivendo e vive aprendendo. Nesse núcleo não há separação entre o aprender e o viver, e os objetivos são comuns. A aprendizagem que se dá no coletivo tem função social, o que não deveria ser diferente na escola. Segundo Valdemarim (2010), para Dewey a escola deveria ser integrada à sociedade usando o mecanismo da vida social como método escolar. Com princípios psicológicos, ele afirma que o desenvolvimento humano acontece na interação com outros indivíduos e outros ambientes.

Dewey defende que todas atividades escolares sejam baseadas no interesse da criança. A partir dela é que se deve planejar e problematizar a vida escolar. A escola deve desenvolver atividades adequadas a cada faixa etária, baseando-se nos quatro impulsos presentes na criança definidos por Dewey: “...instinto social, ...instinto para construir, ...instinto de investigação, uma combinação dos dois instintos anteriores, ...expressão artística, refinamento e junção de todos eles” (VALDEMARIM, 2010, p.37). Nessa perspectiva, ele afirma que o conhecimento é mais bem garantido. “O interesse infantil não é uma manifestação personalizada, mas um impulso que se manifesta de modo diferenciado no processo de desenvolvimento humano, ao qual se deve adaptar o programa escolar” (VALDEMARIM, 2010, p.38).

3.2.2 Decroly e os centros de interesse

Segundo Dubreucq (2010), Jean-Ovide Decroly, médico belga que desenvolveu trabalhos no campo da medicina mental, apontava a correlação dos “... fenômenos biológicos e mentais, bases biopsíquicas de todos os comportamentos” (DUBREUCQ, 2010, p.11).

Para Decroly, as representações que as crianças criam espontaneamente no contato com o mundo externo, em sua fase inicial, até os seis ou sete anos, se dão através do pensamento globalizado. Seu aprendizado acontece de maneira global, ou seja, o ensino se dá a partir do estudo do todo. Por exemplo, na alfabetização estuda-se primeiro as “palavras inteiras, textos com sentidos completos” (Maciel, 2000, p. 2), para depois se analisar separadamente cada palavra, fragmentando assim o todo, para depois, “pela combinação desses fragmentos” (Maciel, 2000, p. 2), se formar outras palavras e textos, ou seja, outros todos.

Esses esquemas globais são funcionais,..., a serviço da atividade pessoal da criança,..., eles satisfazem a necessidade de identificar os dados do que esta ao redor da criança,..., de se apropriar dele e controlá-lo,..., de produzi-los,..., de transformá-los,..., de evocá-los mentalmente. Quanto mais o meio estimula a atividade mais as representações desenvolvem as capacidades motoras, sensoriais, perspectivas, intelectuais, expressivas da criança, dotando-a de uma experiência íntima que serão material de todas as suas aprendizagens posteriores (DUBREUCQ, 2010, p.19).

No crescimento da criança, nas reações para suprir suas necessidades essenciais, como se alimentar quando tem fome ou fugir quando tem medo, uma energia é acionada e transformada em interesse.

Nós vamos propor chamar interesse o sinal interno e comum a todas as necessidades e sentimentos de um sujeito (o desejo sendo a forma consciente desse fenômeno), enquanto que a

curiosidade seria o sinal externo, aparente principalmente para um observador externo, sinal esse podendo ser consciente ou inconsciente. ...Uma pedagogia do interesse potencializa então melhor do que uma pedagogia da reprodução, as motivações essenciais da criança, ao mesmo tempo em que ela libera sua criatividade (DUBREUCQ, 2010, p.21- 22).

O interesse dos alunos é de grande importância e muito valorizado na metodologia decrolyana, isto porque para ele os alunos devem participar ativamente de sua formação, devem escolher seu objeto de estudo. Na pedagogia decrolyana cada aluno propõe um assunto que é levado ao grupo construindo-se um plano de trabalho coletivo no qual todos os estudos, dentro de todas as disciplinas, são trabalhados. Esses estudos serão realizados recorrendo-se a “pesquisas, excursões, exposições, trabalhos de equipe e etc” (DUBREUCQ, 2010, p.37). Assim Decroly acredita que o aluno vê sentido no aprendizado, além de favorecer o exercício mental:

A liberdade de escolha estimula o trabalho escolar. Mesmo difíceis, as aprendizagens e os exercícios ganham o seu sentido de sua utilização imediata. Eles são concebidos como instrumentos indispensáveis à procura das soluções. Frequentemente reutilizados, eles progressivamente enriquecem o instrumental mental (DUBREUCQ, 2010, p. 37).

Segundo Dubreucq (2010), engana-se quem acha que os interesses dos alunos não perpassam pelos temas de um programa de ensino. Então, não se deve preocupar com tais questões nem submeter o interesse dos alunos a questões dessa natureza. A preocupação de Decroly estava em como atender ao interesse de todos ao mesmo tempo, visto que cada um se interessará por diferentes objetos de estudos. Assim ele se perguntou o que seria mais importante para uma criança? Qual conhecimento não poderia ser ignorado? Quais temas elas têm maior interesse?

Ao problematizar tais perguntas, ele chegou à conclusão que o mais importante para criança é ela mesma. Assim seu interesse aciona todo seu aprendizado que é estimulado pelo meio próximo em que está inserida (animais, plantas, família, escola, etc.). Agora se trabalha com a realidade

concreta apresentada pelo meio. A criança relaciona os objetos presentes no seu dia a dia com sua própria pessoa, e, em um primeiro estágio, através da comparação, identifica elementos básicos para sua sobrevivência: a alimentação, o abrigo, etc. Identifica também as necessidades psicológicas e sociais. Essas “ideias básicas” ou “centros de interesse” alavancam o aprendizado e geram um projeto. Propõe-se que a criança viva em constante contato com o mundo que extrapola os muros da escola. Para isso, os projetos acima citados podem ser uma plantação, uma criação de animais, excursões, etc. Em um segundo estágio, através da associação, explora-se o “centro de interesse”, extraíndo-se dos temas seus aspectos científicos, econômico, geográficos, literários, etc (DUBREUCQ, 2010).

Uma pedagogia do interesse potencializa a criatividade e a expressão. Segundo Dubreucq (2010), para Decroly a expressão “... compreende as atividades da pessoa, de um lado e de outro, a formulação interior pela qual cada um se apropria de qualquer informação externa” (DUBREUCQ, 2010, p.22). Por isso, a linguagem, no sentido limitado da palavra, não deveria ser a única forma de expressão usada na escola. A expressão aciona o corpo, a mão, a palavra, a escrita e a arte através dos movimentos, gestos, desenhos, construção, canto discurso, leitura, códigos, pintura, música, etc. Educar o corpo através dessas expressões concretas favorece o aprendizado das “técnicas” e também das “teorias” que para Decroly não deveriam ser supervalorizadas.

Muda-se o papel do professor nesta perspectiva de ensino, ele já não é mais aquele que guia o processo de ensino e aprendizagem. Agora o currículo é pensado a partir do interesse do aluno, que tem maior importância dentro do processo de aquisição do conhecimento. O professor não é mais o centro do processo, e sim o aluno.

Para Decroly, segundo Dubreucq (2010), um dos objetivos da escola seria a preparação do indivíduo para obter sucesso na vida. “O que se chamou o método Decroly não tem, na verdade, o caráter habitual de um método; [...] ele não é imóvel e perfeito (Congresso de Elsenaur, 1929)” (DUBREUCQ, 2010, p. 28). A vida não é imóvel e perfeita.

Capítulo 4

O ENSINO DE DESENHO: fascínio e pesquisa

De acordo com Trinchão (2016), o desenho no Brasil nos séculos XVIII e XIX se insere no combate iluminista ao preconceito, iniciado na Grécia antiga, contra as atividades mecânicas presentes nas profissões técnicas, defendendo, ao contrário, o ensino da teoria e da prática nas escolas. Porém essa inserção e esse combate ao preconceito são realizados sem maior aprofundamento. Segundo a autora, em sua obra, publicada em 1657, o educador Comenius defendia o ensino do desenho em escolas públicas e sua valorização, mas excluindo-se as discussões teóricas que para ele eram desnecessárias, uma perda de tempo. Sendo assim, o ensino deveria se dar através da prática.

O discurso do tcheco Comenius (2002) era de que era preciso alfabetizar o sujeito graficamente, ensina-lo a escrever e ler pelo Desenho, desenhar pela prática da observação e pela reprodução sistemática de um objeto pela imitação... deveria “aprender a fazer fazendo”, pela aplicação prática, como fazem os mestres nas artes mecânicas, pois esses não “ocupam as mentes de seus aprendizes com discursos teóricos” (p. 244). Essa era a escola que se deveria proceder, a educação da visão e da mente para o bom conhecimento das coisas, pois “a teoria é fácil e breve, e proporciona apenas o deleite”, mas a prática, ao contrario é árdua e demorada, mas extremamente útil (TRINCHÃO, 2016, p. 12).

Assim, segundo a autora, o desenho para Comenius seria um artifício para essa educação “prática das coisas que estão nas artes” (TRINCHÃO, 2016, p. 12). Buscando formar o indivíduo por intermédio da produção de coisas e objetos, o ensino de desenho deveria ser iniciado logo na infância.

Baseado nas ideias de Comenius, Rousseau (1712-1778), com sua visão naturalista, que “concebe a educação como vinda da natureza e das coisas” (TRINCHÃO, 2016, p. 13), relaciona o desenho ao ensino de geometria. O aluno precisaria primeiro aprender a desenhar usando a imitação a fim de desenvolver o entendimento da extensão dos volumes. Segundo Trinchão (2016):

Com as propostas pedagógicas de Comenius e Rousseau, o desenho passou a ser visto como conhecimento necessário à formação prática e utilitária... Só através do exercício prático da copia e da repetição sistemática do desenho seria possível garantir a habilidade necessária para a perfeição do artífice e

se obter o hábito no uso da linguagem gráfica para a representação das artes e das ciências, principalmente a geometria. A didática do desenho... baseada em modelos pré-estabelecidos pelo professor, na matéria a qual o estudo vai ser socializado e no uso dos instrumentos, mesmo que em Rousseau tenha um cunho mais naturalista (TRINCHÃO, 2016, p. 14).

O desenho então, com caráter iluminista sob as ideias de Comenius, era o caminho para se aprender outros saberes, como a escrita, e deveria ser desenvolvido pela observação e representação sistemática através da imitação. Com Rousseau as ideias de Comenius são reformuladas, dando-se um caráter mais naturalista.

Ainda segundo a autora, o primeiro método de alfabetização gráfica veio com Pestalozzi (1746 – 1827) e Froebel (1782 – 1852). O primeiro defendia uma visão mais racionalista para o ensino de desenho, propondo um método baseado em sistemáticas repetições com o fim de dar visibilidade ao Desenho linear. O desenho tornaria o pensamento claro e preciso por estar ligado à percepção da forma, exercitando a observação. O ato de desenhar seria a primeira simbolização linear que levaria à escrita. Com esse objetivo maior, pela importância dada às habilidades motoras, o desenho livre era excluído, se distanciando das ideias de Rousseau.

Já Froebel centra-se mais na essência do sujeito, e usava a manipulação de objetos, numa visão mais próxima das ideias de Rousseau. Para ele, o desenho tem mais a ver com a arte, já que a criança desenha com naturalidade, algo vindo de seu interior. O ensino se daria através de brincadeiras e jogos, e a associação às coisas da vida seria feita pela intuição, partindo-se do particular para o geral.

O desenho linear foi o primeiro a ser institucionalizado; sua entrada na escola o torna instrumento de capacitação de novos trabalhadores para a indústria. O ensino era voltado para a geometria, consistia no traço das figuras geométricas (TRINCHÃO, 2016). Na França iluminista, com o método de Francoeur, o desenho como linguagem e conhecimento refinaria o trabalhador, qualificando-o a produzir bens industriais de melhor nível, o que seria um avanço para os pobres e a indústria.

No Brasil, o marco da história do Desenho é sua inclusão no currículo em Olinda, em 1800. O desenho linear tem então relação com a geometria e a escrita, assim como na França. Seguindo os franceses, a metodologia, aplicada no sistema mútuo, era usar o desenho para dar visibilidade às ciências e às artes, recorrendo ao método de Francoeur. A forte influência da França é visível nos métodos introduzidos nas escolas brasileiras, principalmente no que diz respeito ao processo de alfabetização gráfica. Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Francoeur foram claramente adotados. O Método Intuitivo foi preponderante no final do século XIX dando ao ensino de desenho o objetivo de educar a vista. A Bahia tem a escola considerada modelo em 1882 por adotar tal método (TRINCHÃO, 2016).

O baiano Rui Barbosa foi um dos principais defensores do Método Intuitivo no Brasil e as reformas educacionais da época refletiram suas ideias. Segundo Santos e Guimarães (2016), para o ensino de desenho ele prescrevia, sob forte influência francesa, através de Ferdinand Buisson, seu ensino como base para a instrução técnica e industrial, e se daria através de traços de curvas retas verticais, e depois horizontais, avulsas e combinadas, e por fim oblíquas. Pelo ensino através do concreto, princípio do Método Intuitivo, na reprodução das linhas trabalha-se a proporcionalidade, base do processo da representação gráfica, a simetria, a regularidade e a harmonia das formas. Rui Barbosa condenava o uso de instrumentos como a régua e o compasso por tirarem, segundo ele, a vontade de aprender da criança. O desenho tinha caráter propedêutico, seguindo o parâmetro de outros países. Seu ensino deveria ser útil e prático, servindo à arte, à indústria e à escolarização primária, ou seja, um meio para esses fins.

Rui Barbosa definiu que o Desenho tinha como finalidade preceder a escrita, servir de auxílio à geometria, dentre outras especificidades. De modo geral, o ensino do Desenho pelo método intuitivo ... partia da cópia de modelos simples, progredindo em direção aos desenhos de memória e de invenção que dessem garantia de uma exatidão e segurança, por conta do adestramento da mão e do traço espontâneo do olhar (SANTOS; GUIMARÃES, 2016, p. 337).

O desenho já está presente no ensino primário brasileiro em 1890, com a reforma Benjamim Constant, na qual era prescrito o Método Intuitivo. Outra modificação é feita na legislação nacional em 1901, mas o desenho e o Método Intuitivo continuam sendo adotados. Nova alteração é realizada em 1925, a reforma João Luiz Alves, mas o desenho permanece. Em 1932, já tomados pelos debates internacionais, educadores liderados e representados por Fernando de Azevedo escreveram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. A partir de então se defendia uma prática maior do desenho de imaginação, de observação e decorativo, deixando de dar ênfase ao desenho geométrico (GASPAR; VILLELA, 2016).

4.1 Os vários tipos de desenho

Em nossa pesquisa foram encontrados vários tipos de desenho nos artigos da revista que abordavam o saber. Procuramos neste item definir, com base nos artigos da Revista e na revisão da literatura, esses tipos de desenho. Aparecem na Revista o desenho profissional, o desenho do natural, o de memória, o de imaginação, o espontâneo, a tempo fixo e o desenho livre. Consideramos também que eles podem ser à mão livre quando não se utiliza instrumentos como régua e compasso.

Quanto ao desenho profissional, não encontramos na revista uma definição para ele nem mesmo na revisão de literatura. Porém, ao que tudo indica, trata-se de um tipo de desenho voltado para o trabalho de artesão, para a confecção de objetos de decoração.

O desenho do natural corresponde à representação gráfica de um objeto a partir da sua observação, também denominado desenho à vista. Porém encontramos variações com o desenho de cópia, em que se observa um modelo feito em forma de desenho e o reproduz, e o desenho de imitação a tempo fixo, que consistia em realizar o desenho em um determinado intervalo de tempo.

O desenho de memória pode ser entendido como feito a partir das lembranças daquilo que foi afastado do campo de visão, denominado também como desenho retirado o modelo.

O desenho de imaginação corresponde àquele feito a partir da criação livre e de experiências vividas. Outras variações são os denominados desenhos de invenção e espontâneo. Já o desenho livre pode ser entendido como aquele feito a mão livre, no qual o objeto a ser representado é de escolha do aluno.

Nos próximos subcapítulos apresentamos o estudo das revistas usadas como fontes de pesquisa. Apresentamos os artigos que tratam o saber desenho encontrados através da pesquisa realizada nas Revistas do Ensino de Minas Gerais de 1925 a 1932. Tal limite foi escolhido por ser o ano do decreto n. 10.392, que aprova o programa de metodologia para as Escolas Normais de 1º e 2º graus.

Analizamos os vestígios do passado tentando identificar qual das concepções, elementos ou rudimentos o ensino de desenho se mostrava, e suas profissionalidades. Vale ressaltar que os escritos referentes a algumas revistas dos anos 1928 e 1929 foram apresentados no 3º Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática (ENAPHEM) em comunicação científica intitulada “GEOMETRIA E DESENHO: como ensiná-los em tempos de *escola nova*, segundo as revistas pedagógicas de Minas Gerais?”, de autoria de Débora Rodrigues Caputo, Nicolly Peçanha do Nascimento Silva⁵ e Maria Cristina Araújo de Oliveira.

4.2 O saber desenho: elementar ou rudimentar

Em nossa análise histórica da Revista do Ensino de Minas Gerais buscamos compreender como o saber desenho se apresentava em relação às

⁵ Mestranda em Educação Matemática do programa de pós-graduação da UFJF, orientada no mesmo período e pela mesma orientadora que a autora da presente dissertação. Sua pesquisa compreende o mesmo período, utiliza as mesmas fontes, as Revistas do Ensino de Minas Gerais, porém o tema é o ensino de Geometria. Ambas compõem a pesquisa maior da orientadora.

concepções de elementos ou rudimentos. A análise dos artigos levou-nos a concluir que a concepção para o ensino de desenho no período investigado era a de rudimento. Ou seja, considera-se o saber desenho numa visão mais utilitária e empirista, na qual a concretude é o mais importante, e se privilegia a experiência e o sujeito. Percebeu-se no processo de análise a existência de três finalidades relacionadas à perspectiva rudimentar para o ensino de desenho: formação profissional, caráter utilitário para a vida cotidiana e forma de expressão.

O primeiro artigo analisado, do ano de 1925, ligava o ensino de desenho à formação de trabalhadores, ao ofício dos artesões. O desenho ficava subordinado à formação profissional, subordinação revelada por mais dois artigos do mesmo ano.

Esse primeiro artigo, publicado na Revista de número 1, demonstra a finalidade profissional dada ao ensino do desenho. Ele tem o título “Ensino primário profissional” e como subtítulo, “Devem existir ligações entre o ensino profissional e o ensino primário propriamente dito? Quaes?”, e foi escrito por Carlos Goés (Revista do Ensino, Anno I, nº 1, mar, MG, 1925, p. 4-6).

O artigo colocava em questão a relação entre o ensino primário profissional e o ensino primário propriamente dito. Segundo o autor, se o ensino primário profissional tivesse como única finalidade a formação de artífices, baseado num ensino exclusivamente manual, tal relação não deveria existir visto que essa não era a finalidade do ensino primário propriamente dito. Por outro lado, se o ensino primário profissional visasse a educação dos sentidos e fosse encaminhador das faculdades motoras, fazia sentido a relação.

O autor justifica que os dois ramos da atividade humana, as artes liberais e as artes mecânicas, não podiam ser dissociados, e que o trabalho manual “que deve estar ligado intrinsecamente ao ensino de desenho” (GOÉS, 1925, p. 5) por ser o único que unia essas duas atividades. Sendo assim, por intermédio do ensino de desenho se fazia a relação entre os dois tipos de ensino. O ensino primário propriamente dito não deveria ter finalidade exclusivamente profissional. Mas, em relação aos trabalhos manuais, era com

o desenho que se iniciava o ensino mecânico, que tem como último estágio o trabalho industrial. O desenho era a ligação entre o ensino primário e o ensino profissional.

Percebemos no artigo uma defesa do ensino de desenho nas duas modalidades de ensino. Além disso, há uma indicação em relacioná-las e isso se dá através do ensino de desenho, mostrando assim sua grande importância. O desenho também é colocado como primeiro passo para se trabalhar as aptidões mecânicas visando o trabalho industrial. Podemos inferir que se o autor defende a articulação dos dois ensinos, profissional e o primário propriamente dito, e se o desenho nessa perspectiva é o que inicia o trabalho mecânico que culmina no trabalho industrial, indiretamente ele contempla como uma das finalidades do ensino de desenho a formação de trabalhadores industriais.

A finalidade profissional dada ao ensino de desenho pode ser entendida como herança do Método Intuitivo prescrito nos pareceres de Rui Barbosa, que relaciona o ensino de desenho à formação de trabalhadores. Podemos perceber também uma relação entre o ensino de geometria e o de desenho. Porém, o desenho geométrico não deve prevalecer. Podemos inferir que a geometria deveria servir como ferramenta ao ensino de desenho.

Outro artigo que demonstra a finalidade profissional dada ao ensino de desenho foi encontrado na Revista de número 4, de 1925. Sob o título “O estudo do desenho e a cultura dos sentimentos estheticos”, o autor, Prof. Anibal Mattos, revela no final que o artigo era uma introdução à obra: O estudo do desenho (Revista do Ensino, Anno I, nº 4, jun, MG, 1925, p. 83). Nele o autor discute a importância do desenho, colocando-o no mesmo patamar, por exemplo, da escrita.

A educação do sentimento artístico favoreceria a produção industrial. O autor cita exemplos de como o avanço do domínio da técnica do desenho e do senso estético favorecia a indústria e, conseqüentemente, a expansão do comércio. Investir nas artes, ou seja, no ensino de desenho, seria investir nas áreas que impulsionam o progresso de uma nação: indústria, agricultura e

comércio. O autor defende que o Brasil deveria investir no ensino de desenho para melhorar sua produção.

É nítida aqui a finalidade profissional dada ao ensino de desenho. Com a justificativa de se alcançar o progresso do país, o desenho é colocado como um ensino voltado para o trabalho nas indústrias. O desenho colaboraria com o desenvolvimento, que se daria através da indústria, da agricultura e do comércio. Ele teria o papel de educar o senso estético, o que propiciaria produtos industriais de melhor qualidade, já que haveria uma relação entre domínio das artes e excelência em produtos industriais. Uma melhor formação dos trabalhadores daria qualidade e favoreceria a nacionalização de produtos, tornando o país mais independente de outras nações. O ensino de desenho e a educação prática seriam o melhor caminho para isso.

Como o desenho é claramente colocado com o fim utilitário, podemos considerá-lo como rudimentos. O desenho é relacionado à arte e ao bom gosto, mas no sentido de educar o senso estético do aluno, suas aptidões para servir ao ofício de artesão, ou seja, com fim industrial. O mesmo é percebido na análise de Guimarães (2016) do manual de Nerêo Sampaio, que se aproxima das prescrições de Rui Barbosa para o ensino de desenho.

Encontramos na Revista de número 5, de 1925, mais um artigo que via no ensino de desenho finalidade profissionalizante: “O trabalho manual na formação cívica dos jovens”, de autoria do Prof. Aprigio Gonzaga. (Revista do Ensino, Anno I, nº5, jul, MG, 1925, p. 130-140). Trata-se de uma conferência feita na capital pelo professor diretor da Escola Profissional Masculina de São Paulo, Aprigio Gonzaga.

Ele relatava como era o funcionamento da escola em relação aos trabalhos manuais. A escola profissional era dividida em três séries: metal, madeira e tinta. O estudo do desenho aparecia na série metal, com o desenho profissional. Não há no artigo o esclarecimento a respeito do que seria estudado e como seria o estudo desse tipo de desenho.

A terceira série, com o curso de decoração, fazia parte do 2º e 3º anos. No 1º ano aparecia o desenho do natural com aplicações simples. À medida

que o aluno avançava, e tinha a vista educada para a firmeza dos traços, começava a fazer pinturas em paredes da própria escola, cartazes para comércio, etc., de escolha livre, porém seguindo um padrão e modelo determinados pelo mestre. No 2º ano o aluno criava vitrais, decoração de casas com pinturas.

Aqui o desenho parece ter finalidade de aprimorar o gosto estético voltado para o caráter profissional, quando é utilizado para servir à indústria e ao comércio na confecção, por exemplo, de letreiros e cartazes, como é citado no referido artigo. O desenho era usado então tanto para decoração quanto para fins comerciais e profissionais, e em ambos os casos se percebe o caráter utilitário do desenho, que tem traços intuitivos quando se faz uso da observação com o desenho do natural.

Ao passar dos anos a subordinação do saber desenho à formação profissional não se fez mais presente nos artigos analisados, com exceção de apenas dois do ano de 1930. O primeiro, na Revista de número 42, defendia que o desenho era importante por educar para vida profissional. O outro, na revista de número 46, relacionava a função da escola, através dos trabalhos manuais, que incluía o desenho, na formação de um “cidadão prestante e profissional”.

Ainda em 1925 já encontramos artigos nos quais o desenho era mostrado como rudimentos, assim entendido por se aplicar às utilidades que atendiam à vida cotidiana, como a confecção de objetos de decoração, vestuário e plantas de casa. A partir daí os artigos tomam essa perspectiva rudimentar (com fim utilitário, relacionado à vida prática e cotidiana).

Um dos artigos que nos permitiu inferir tal conjectura foi encontrado na Revista de número 3, do ano de 1925, intitulado “Estudo do Japão usando o methodo ‘projecto’ – (adaptação de uma lição publicada em ‘Primary Education’⁶)”, sem indicação de autor. (Revista do Ensino, Anno I, nº 3, mai, MG, 1925, p. 62).

⁶ Segundo Biccas (2018) trata-se de uma revista America.

O artigo apresenta uma aula modelo usando o método de ensino “projeto”, que é explicado na própria revista em um artigo anterior. Diz-se nele que o método consiste em ensinar todas as disciplinas simultaneamente. Parece aqui o início da chegada dos “centros de interesses”, referência da Escola Nova. O artigo em questão traz uma aula modelo nesses moldes que perpassa todas as disciplinas: aritmética, leitura, educação física, etc. e inclusive o desenho, tendo todas como tema o Japão.

Na aula de desenho indicava-se que se solicitasse aos alunos o desenho das roupas japonesas, que depois seriam usados na aula de trabalhos manuais para a confecção das mesmas. Com este artigo podemos ver as referências escolanovistas, através de Decroly, mentor do método do centro de interesse, começando a aparecer na revista as primeiras apropriações feitas da nova pedagogia. O desenho seria usado posteriormente na confecção das roupas japonesas o que mostra seu caráter utilitário e nos faz inferir que se mostra como rudimentos.

Outro artigo foi encontrado na Revista de número 3, do ano de 1925: “Visita a uma casa em construção”, sem indicação de autor (Revista do Ensino, Anno I, nº 3, mai, MG, 1925, p. 63). O artigo mostrava passo a passo como deveria ser feita uma visita a uma casa em construção e quais aspectos educacionais poderiam ser trabalhados nessa visita, fazendo forte referência ao uso da observação.

Indicava-se que toda a visita depois do processo de observação deveria ser ilustrada em sala, entre outros, com o desenho, e deveria servir de assunto para as disciplinas escolares. Depois de uma das visitas, a professora fazia no quadro o desenho da planta da casa. Podemos ver aqui o início do uso de “excursões escolares”, também presentes no método do centro de interesses. Podemos perceber traços intuitivos com o forte uso da observação e também indícios da escola nova. O desenho aqui parece se mostrar como rudimentos, visto que o mesmo tem caráter utilitário, servindo a vida prática e cotidiana.

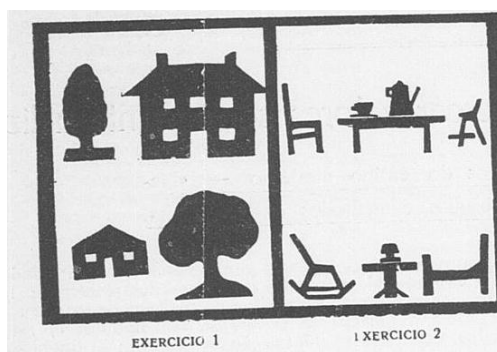
A partir de 1926, outro elemento se faz presente, a expressão. Há artigos desse ano que tratam somente desse novo elemento. É o caso dos

artigos encontrados nas Revistas de número 15 e 16-17⁷, e outros que tratam também, juntamente com este último, o fim utilitário, como o caso de um da Revista de número 19. A partir desse ano os artigos se alternam quanto à perspectiva rudimentar, ora tratando somente da expressão, ora somente do caráter utilitário, e ora de ambos.

O artigo encontrado na Revista de número 15, do ano de 1926, que nos permitiu observar a presença do novo elemento, a expressão, foi o intitulado “As crianças, em geral, manifestam inclinação para o desenho” e teve como subtítulo “Como podemos aproveitar, no ensino, esta primeira manifestação do espírito infantil. - O ensino por meio do desenho.- Aulas interessantes”, sem indicação de autoria (Revista do Ensino, Anno II, nº15, jun, MG, 1926, p.236-238).

Ele trazia várias atividades nas quais o desenho era explorado. Era indicado, por exemplo, que a professora escrevesse uma palavra no quadro explicando seu significado e desenhasse o objeto referente a ela. Depois se solicitava também o desenho aos alunos, que em seguida deviam recortá-lo. Essa tarefa deveria usar desenhos com linhas retas e simples (figura 1).

Figura 1: exercícios de desenho



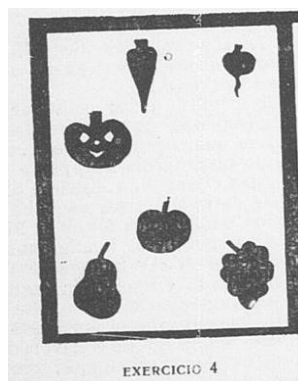
Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº15, jun, MG, 1926, p.237

Outro tipo de atividade consistia em desenhar frutas e vegetais depois que os alunos já soubessem o sentido de recortar e desenhar e já tivessem “os dedos menos pesados” (figura 2). O artigo citava ainda atividades que envolviam passeios em parques, a aprendizagem das cores e dos números.

⁷ Consta na última página uma nota que explica ter sido assim publicada (16-17), por se tratar da última do governo que a criou, chegando perto de cem páginas.

Era indicado que a professora não fizesse sempre indicações no quadro do que deveria ser realizado a fim de evitar a cópia por parte das crianças, impedindo que elas pensassem por si só.

Figura 2: exercícios de desenho



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº15, jun, MG, 1926, p.237

O desenho neste artigo se relaciona com a geometria na representação que utiliza linhas retas e simples. Relaciona-se também com outras disciplinas, visto que o desenho era usado para aprender os vocábulos, as cores e os números. Aparece também uma atividade na qual a professora solicitava o desenho referente às sentenças do tipo: “pintar uma menina na chuva” (figura 3). Apesar de não o classificar, entendemos tal desenho como de imaginação.

Figura 3: exercícios de desenho



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº15, jun, MG, 1926, p.237

O ensino de desenho aqui era usado para servir ao aprendizado de outras disciplinas e ao treino das mãos, traço do método intuitivo. Mostrava-se também ligado a preceitos escolanovistas, pois indicava que as crianças

fizessem as atividades por si só, dando mais autonomia a elas, e utilizava o desenho de imaginação, que trabalha a expressão e a criatividade.

Na Revista de número 16-17, do ano de 1926, na qual se fez presente o trabalho com a expressão, foi encontrado o artigo “Como devemos iniciar o ensino do desenho”, que tem como subtítulo “Desenho espontâneo, livre e de imaginação”, de autoria de Emilia Truran⁸, professora da Escola Normal Modelo, em Belo Horizonte. (Revista do Ensino, Anno II, nº16-17, jul e ago, MG, 1926, p.257-259). O artigo trazia uma aula modelo sobre desenho para o 1º e 2º anos. O ensino do desenho deveria ser iniciado aproveitando-se as aptidões dos alunos para representar os objetos à sua volta ou de seu interesse.

No final do artigo constava uma nota dizendo que a professora não deveria fazer o desenho no quadro negro, mas se o fizesse deveria apagá-lo rapidamente. Tal nota nos mostra influências escolanovistas. A intenção nesta indicação era de que a criança não copiasse o desenho da professora no quadro, para possibilitar a expressão da própria criança. Apresenta também traços intuitivos, pois utilizava a observação e o desenho do natural.

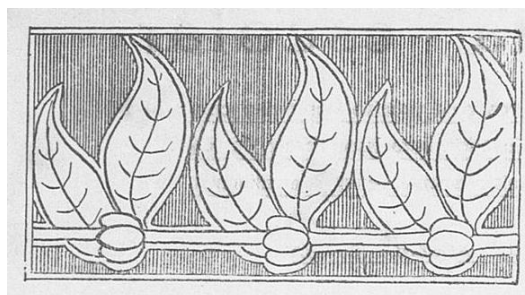
Na sequência na Revista de número 18, do ano de 1926, a mesma autora publica o artigo que vem sob o título “O desenho no terceiro ano” e subtítulo “O desenho no curso primário é um poderoso elemento para desenvolver a observação, a inteligência e o bom gosto” (Revista do Ensino, Anno II, nº18, out, MG, 1926, p.362-363). Este artigo nos revelou somente a perspectiva rudimentar voltada à vida cotidiana. O artigo afirmava que o desenho deveria ser usado em todas as disciplinas, ora para ilustrar, como na disciplina de língua pátria, ora para a construção de gráficos em aritmética ou mapas em geografia, ou ainda para desenhar plantas e animais em ciências naturais.

Constam no artigo dois modelos de aula de desenho para o terceiro ano. O 1º tem o título: “O desenho do natural e composição decorativa”, em que a

⁸ Segundo Neiva (2016) Emilia Truran lecionou geometria e desenho no ensino primário de Belo Horizonte e participou como membro efetivo do 1º congresso de instrução primária.

professora apresentava aos alunos um ramo de café e depois de explicar sua importância e chamar atenção para a disposição das folhas ela solicitava o desenho do mesmo. Na próxima aula a professora solicitava uma barra decorativa com este desenho, que poderia servir ao trabalho manual, para decorar a casa e o caderno (figura 4).

Figura 4: barra decorativa



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº18, out, MG, 1926, p.363

O trabalho com barras decorativas também foi observado na França (figura 5), com função pedagógica. Era solicitado aos alunos que finalizassem os trabalhos antes dos demais a confecção das barras decorativas a fim de que não ficassem desocupados. Podemos perceber tal fato pela palestra oferecida no Mestrado Profissional em Educação Matemática da UFJF no ano de 2017⁹ pelo professor francês Dr. Renaud d'Enfert da Université de Picardie Jules Verne.

Figura 5: barra decorativa francesa



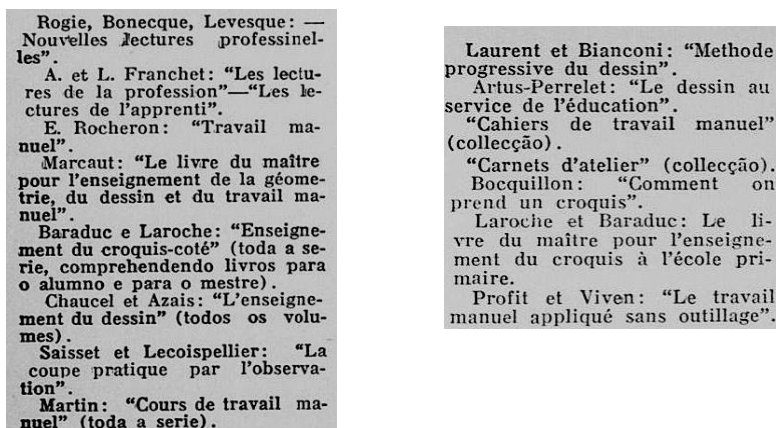
Fonte : Inventer une géométrie pour l'école primaire.

France, XIXe siècle, Renaud d'Enfert

A influência francesa também se fez presente em relação aos livros escolares. Foi encontrada uma lista de recomendações oficiais de livros que os diretores poderiam escolher, vários de autores franceses (figura 6).

⁹ Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/176556>>.

Figura 6: catálogo oficial de livros referentes ao Desenho



Fonte: Revista do Ensino, Anno IV, nº29, jan, MG, 1929, p.107

O desenho a partir da observação teria traços intuitivos, e o artigo cita o desenho como meio intuitivo de se trabalhar outras disciplinas. O caráter utilitário dado às barras decorativas nos faz inferir que o ensino de desenho se mostrava como rudimentos.

O artigo que nos revelou a perspectiva rudimentar voltada para utilidades da vida prática e também para expressão foi encontrado na Revista de número 19, do ano de 1926, sob o título "O desenho no quarto anno" e subtítulo "O desenho no curso primário é um poderoso elemento para desenvolver a observação, a inteligência e o bom gosto", de autoria de Emilia Truran (Revista do Ensino, Anno II, nº19, dez, MG, 1926, p.400-402). Neste artigo a autora colocava que o desenho deveria ser um elemento precioso para o desenvolvimento de conhecimentos úteis à vida prática das crianças.

Constavam três modelos de aula: o 1º vinha sob o título: "Desenho do natural"; o 2º, sob o título: "Composição decorativa"; e o 3º, sob o título: "Desenho de memória e imaginação". No desenho de barras decorativas, presentes no 2º título e no desenho de memória e de imaginação, indicados para ilustrar provas de outras disciplinas, trabalhava-se o estímulo à expressão e à criatividade, e os mesmos tinham finalidade na vida cotidiana, servindo a outra disciplina ou à decoração.

Na Revista de número 22, do ano de 1927, foi encontrado o artigo que vem sob o título "Primeiro Congresso de instrução primaria do Estado de Minas", e subtítulo "As theses discutidas na memorável assembleia de

educadores mineiros”, sem indicação de autoria (Revista do Ensino, Anno III, nº22, ago e set, MG, 1927, p.477-506). Trata-se da discussão e aprovação ou não das teses apresentadas em outra edição anterior, de nº 19, de 1926. No item “Desenho e trabalho manuaes” as oito teses apresentadas na Revista de nº 19 foram discutidas, apresentadas e as conclusões, aprovadas. Algumas o foram sem discussão. Outras parecem terem sido debatidas pelos relatores. As que tratam o saber desenho totalizavam sete teses.

A partir da 1ª e da 6ª teses inferimos que o desenho, sob a perspectiva rudimentar, tinha finalidade como forma de expressão. A 1ª questionava se o ensino de desenho, no curso primário, deveria ser considerado como arte ou como meio intuitivo da criança exprimir o que imagina e representar o que vê. E apresentou como conclusão: O ensino do desenho, no curso primário, deve ser considerado como meio educativo, visando desenvolver as faculdades da imaginação, observação e a educação da vista e das mãos. A 2ª tese questionava se se deveria condenar o iniciante por copiar estampas e gravuras. Conclusão: Sim, porque se forcarem as crianças a copiarem as estampas ou gravuras, impedirá que se desenvolvam as ideias individuais e de personalidade, cansando a memória e esterilizando a inteligência das crianças.

As teses e suas conclusões demonstram as influências das ideias escolanovistas. Pela questão da primeira tese podemos inferir que o desenho era um meio intuitivo de ensino, e provavelmente pelas influências da Escola Nova passou-se a questionar tal método, sendo então incorporada a ele a indicação do trabalho da imaginação que está ligado à expressão e à criatividade da criança, preceitos escolanovistas. O mesmo podemos concluir pela questão da sexta tese, que prioriza a ideia individual e da personalidade da criança, demonstrando uma maior importância dada a ela, preceitos escolanovistas.

O ensino de desenho nos artigos continua, ao passar dos anos, como já dito, se mostrando como rudimentos, assim compreendidos pelo fim utilitário e forma de expressão dados ao mesmo. Sendo que está última, presente nos artigos desde 1926, que não tinha ligação explícita com o desenho, se relaciona ao modelo pedagógico escolanovista que até então não havia sido

citado explicitamente em nenhum dos artigos, ocorrendo somente a partir de 1928, no qual é citado o método de Centro de interesse de Decroly.

Tal constatação se deu através do artigo encontrado na Revista de nº 26, do ano de 1928, na Secção do Centro Pedagógico Decroly¹⁰, que, segundo Biccas (2008), tinha como objetivo divulgar e ajustar as reformas educacionais, orientar professores inexperientes em relação a tal método, sob o título “O Systema Decroly” (Revista do Ensino, Anno III, nº26, out, MG, 1928, p.94-105), no qual a expressão aparece citada claramente relacionada ao ensino de desenho. Tratava-se de uma conferência feita pelo professor Julio de Oliveira no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, promovida pela Inspectoria Geral da Instrução.

O professor apresentava nessa conferência uma leitura pessoal das ideias de Decroly, mais precisamente do método: o centro de interesse. Ele considerava que em uma das etapas do método, que se inicia na observação, consta o item “Desenho”. Nele se especulava qual era a concepção de desenho dentro das ideias de Decroly. O desenho deveria ser a expressão da criança, uma ideia escolanovista. A utilização da observação nos mostra traços intuitivos e nos faz inferir o treino das vistas e das mãos.

Outro exemplo dessa constatação foi encontrado na Revista de número 27, de 1928, na qual aparece sob o título “Do caderno de preparação das lições para o primeiro ano” e subtítulo “Centro de interesse: a alimentação - Assumpto da semana: a laranja”. O artigo foi escrito por Maria da Gloria Barros, professora da classe Decroly, do grupo escolar Pedro II (Revista do Ensino, Ano IV, nº 27, nov., MG, 1928, p. 88-93).

Ela apresentava uma aula modelo para o primeiro ano, possivelmente para o período de uma semana, usando o centro de interesse. Todas as aulas, de todas as matérias, seriam baseadas no assunto da semana – a laranja. No item observação indicava-se uma excursão a uma chácara ou casa de frutas, quando então se solicitava uma descrição da laranja, sua cor, forma, sabor,

¹⁰ Nesta secção não se fez referência a um espaço físico com o nome Centro pedagógico Decroly, porém a partir de outro artigo analisado encontrado na Revista de número 28, de 1928, sob o título “O desenho na escola infantil”, podemos inferir que tal espaço físico existiu, pois nele é citado : “...uma palestra realizada ..., no centro pedagógico Decroly.”

etc. Podemos inferir que tal método utilizava-se dos sentidos (visão, tato, etc.) para a construção do saber, mostrando assim traços do Método Intuitivo.

No que diz respeito ao desenho, este vinha no item expressão, e pedia-se que a criança desenhasse uma laranja, uma meia laranja, uma penca¹¹ de laranjas, todas cópias do natural, o que permite inferir o treino das vistas e das mãos. Não era indicada a correção por parte da professora, e não citava uma busca na exatidão dos traços, revelando que o desenho estivesse ligado à criatividade, a uma forma de expressão assumida pela criança, algo presente nas ideias escolanovistas. O desenho também aparece na ilustração do texto que seria traçado no quadro pela professora. Podemos ver sinais tanto intuitivos como escolanovistas.

Na Revista de nº 28, do ano de 1928, na Secção do Centro Pedagógico Decroly, foi encontrado um artigo sob o título “Um programa de escola infantil”, de autoria de Julio de Oliveira (Revista do Ensino, Anno IV, nº28, dez, MG, 1928, p.52-55). O autor, baseado nas ideias de Decroly, apresentava quatro modelos de aula, utilizando-se o centro de interesse.

Cada centro possuiria subcentros, que foram descritos pelo e o autor. Neles constavam os itens observação, comparação, associação, medida e número, expressão verbal, trabalho manual, moral e desenho. Fizeram-se presentes o desenho para ornamentação da escola, o desenho do corte de um vestuário e o desenho de imaginação.

O desenho, que parece ser a mão livre, mais uma vez mantém-se ligado à maneira de se expressar da criança. Em sua maioria, utilizava-se um objeto como modelo. Em apenas um desenho ele não era utilizado, no de imaginação, que parece ser intimamente ligado à criatividade e expressão da criança. O desenho faz uso tanto da observação quanto da expressão e criatividade, e assim podemos ver aqui traços intuitivos e escolanovistas.

Ainda na Revista de número 28, de 1928, foi encontrado o artigo sob o título “O desenho na escola infantil”, uma palestra realizada pela professora Diva Magalhães, no centro pedagógico Decroly (Revista do Ensino, Anno IV,

¹¹ Algumas laranjas colhidas juntamente com o galho.

nº28, dez, MG, 1928, p.56-59). Tratava-se de uma série de questões sobre o ensino de desenho no pré-escolar, com crianças de 3 a 7 anos.

Segundo a autora o desenho na escola infantil não passava de um brinquedo, uma distração, visto que era um objeto do interesse da criança dentro do método de Decroly, e por isso não devia nem podia ser visto como uma arte. Além disso, ele era considerado pela autora como um meio educativo dos sentidos da visão e até mesmo do tato - por isso a autora justificava seu ensino no curso pré-escolar. Por se tratar do desenvolvimento dos sentidos, implicava no desenvolvimento da inteligência que futuramente serviria para vencer a vida mais facilmente.

“O desenho... apresenta-se como uma representação mental e (...) é a expressão concreta da observação que se faz...” (Magalhães, 1928, p.56). A autora destacava que em uma primeira observação por parte da criança a representação da imagem não seria um bom desenho no sentido de ser bem representado, seriam provavelmente indecifrável e embaraçoso. Isso se daria por falta do hábito da observação e por isso era natural que a imagem ficasse diferente, o desenho não seria a expressão exata do que se observou.

O desenho para a autora deveria servir à vida, portanto se mostra como rudimentos. Há a presença de ideias da psicologia e o trabalho com a expressão que revelam influências escolanovistas. Há também traços intuitivos revelados em sua consideração de o desenho ser um meio educativo de treinar os sentidos da visão e do tato, e na presença do desenho através da observação.

No ano de 1929, consta na Revista de número 29, o artigo que vem sob o título: “Caderno de preparo das lições”, de autoria de Maria Luiza de Almeida Cunha, assistente técnica do ensino (Revista do Ensino, Anno IV, nº29, jan, MG, 1929, p.61-64). O artigo trata do parágrafo 4º do artigo 437 do Regulamento do Ensino Primário do Estado de Minas Gerais vigente naquele ano, onde constava a “exigência de manter um caderno para o preparo antecipado das lições” (CUNHA, 1929, p.61).

Segundo a autora do artigo, tal inovação era pouco compreendida pelo professorado. Fixados somente em sua finalidade fiscalizadora, os professores desvinculavam-se dos demais objetivos do caderno, que, segundo a autora, tinha a exigência justificada pelo modelo pedagógico da escola ativa, que colocava o aluno no centro do processo utilizando o centro de interesse. A autora colocava que, se o docente não conhecesse com perfeição o material com o qual iria trabalhar, como poderia manipulá-lo sem forçar a imaginação da criança? Por isso a necessidade de um caderno de preparo antecipado das lições.

Ele deveria ser preparado com calma para que o professor alcançasse todas as faculdades das crianças: primeiro observar, depois associar, e finalmente exteriorizar o que se aprendeu. Como o ensino se baseava no interesse da criança, um mesmo caderno não deveria ser usado, por exemplo, em escolas diferentes, pois o interesse de uma não poderia ser o mesmo das outras.

Este artigo cita explicitamente a presença do novo modelo pedagógico Escola Nova. Com isso podemos perceber como o novo gera resistência, pois com ele há a inserção de novas medidas burocráticas, novos materiais de trabalho, novas condutas, etc., implicando em mudanças que desestabilizam o professorado e os retira de sua zona de conforto. O desenho aqui também tem traços intuitivos, pois faz uso da observação e do desenho de memória, presentes nas prescrições de Rui Barbosa e de escolanovistas, e cita claramente o novo modelo, além de relacionar o desenho à expressão.

Na revista de nº 30, de 1929, consta o artigo sob o título: “Como se faz uma excursão”, sem indicação de autoria (Revista do Ensino, Anno IV, nº30, fev, MG, 1929, p.24-30). O artigo explicava o que é e quais são os objetivos e fins de uma excursão escolar, e como realiza-la. Ele vem separado em itens como: preparação, horário, o papel do mestre, os resultados, etc.

Em um dos itens, intitulado “várias aulas”, o desenho aparecia juntamente com trabalhos manuais e modelagem, citados como resultados mais naturais das excursões escolares. Segundo o artigo, os alunos poderiam fazer vários esboços durante o passeio e completá-los na sala de aula,

podendo ser usados para decoração. Ligado à observação e ao fim decorativo, o desenho mostra traços intuitivos e escolanovistas. Ele se apresenta como rudimentos, pois tem fim utilitário: a decoração.

Ainda na revista de número 30, de 1929, constava a Seção “Os nossos concursos” (Revista do Ensino, Anno IV, nº30, fev, MG, 1929, p.58-83). A Revista do Ensino promoveu concursos para o professorado mineiro sobre diversos temas, divididos em categorias, e dentre eles consta o artigo ganhador do 2º premio, na categoria aula modelo, de Philocelina da Costa Matts Almeida, do grupo escolar de Barbacena, intitulado “Uma aula de lições de cousa. Escola activa. Plano da lição (Para o caderno de preparação das lições)” e com o subtítulo “Centro de interesse: A água” (Revista do Ensino, Anno IV, nº30, fev, MG, 1929, p.67-73).

A aula modelo, que parece ter duração de dois dias, segue os moldes do artigo anterior: utilizando o método do centro de interesse. São trabalhados os estados físicos da água, os alunos observam o vapor, o gelo, etc. Relaciona a água à introdução do cultivo do café no item “História Pátria”, e a sua fabricação desde a fase de torrá-lo até servi-lo à mesa no item “Noções de cousas”.

No item “Expressão Gráfica” determina-se o desenho dos objetos empregados na aula de noções de coisas: pilões, chaleira, coador, mesa, etc. O desenho está ligado à maneira de se expressar do aluno, pois consta no item expressão, o que podemos inferir ter traços escolanovistas, o que o próprio título já nos revela.

Na Revista de nº 31, de 1929, constava a Seção “Os nossos Concursos”, já mencionada (Revista do Ensino, Anno IV, nº31, mar, MG, 1929, p.36-51). Nesta revista foi premiado dentro da categoria aula modelo o artigo sob o título “Aula de desenho”, de autoria de Marietta de Araujo (Palmyra) (Revista do Ensino, Anno IV, nº31, mar, MG, 1929, p.38-39). A aula modelo vinha dividida em seis itens, que envolviam a decoração, com base geométrica, a observação e associação, envolvendo conceitos sobre figuras planas, a expressão, que envolvia a confecção de objeto decorativo, e por fim a explicação pela professora de conceitos referentes à figura plana.

O título da aula modelo era “Aula de desenho”. Porém ela fez forte uso dos saberes geométricos, desenhando apenas no item expressão e em alguns momentos do desenvolvimento do assunto, mostrando traços escolanovistas. O artigo tem a preocupação de tornar o aprendizado útil e aplicável, pois usava o mesmo para confecção de toalha para decoração.

Na revista de número 32, de 1929, na Seção “A voz da pratica”, na qual eram publicados trabalhos de colaboração de professores bem como de outros funcionários do ensino coadunados com o programa da Revista, consta o artigo sob o título “A vaca, o leite e o queijo”, de autoria de Maria Roscoe, professora do grupo escolar de Nova Lima (Revista do Ensino, Anno IV, nº32, abr, MG, 1929, p.65-66). O artigo trazia o método do centro de interesse que continha o item Desenho.

Nele era solicitado que o aluno escrevesse uma sentença na qual manifestaria a associação de ideias e faria a expressão, desenhando uma figura do centro de interesse. O desenho vem relacionado mais uma vez à expressão, o que é uma característica do movimento da Escola Nova. O desenho era utilizado para expressar associações de ideias relacionadas a assunto trabalhado na aula.

Na revista de nº 34, do ano de 1929, constava o artigo intitulado “Educação esthetica da infância”, de autoria de Maria Emilia Castro, professora da Escola Normal Modelo (Revista do Ensino, Ano IV, nº 34, jun., MG, 1929, p. 8-11). Logo abaixo do título consta entre parênteses: “conferencia realizada na Escola Normal Modelo”. Tal conferência trazia as ideias da autora sobre o senso esthetico da criança e como ele deveria ser trabalhado nas escolas. Ela defendia que se estimulasse o gosto pelo belo e pela arte, que, segundo a autora, até aquele momento não estava recebendo a devida importância.

A autora nos explica que o desenho era trabalhado com base no Método Intuitivo, que faz uso da observação. O aluno, através do desenho, representaria a realidade. A autora cita a confecção de faixas decorativas para a ornamentação da escola, dando ao desenho utilidade na vida cotidiana.

Nesta mesma Revista vinha na Seção do Centro Pedagógico Decroly, o artigo intitulado “O vestuário”, com subtítulo “Centro de interesse: a necessidade de lutar contra as intemperies”, e logo abaixo entre parênteses: “Do caderno de lições da classe Decroly, do Grupo “Pedro II”, da capital, a cargo da professora Maria da Gloria Barros” (Revista do Ensino, Ano IV, nº 34, jun. , MG, 1929, p. 58-60).

Tratava-se mais uma vez de uma aula modelo que faz uso do centro de interesse, e esta vinha separada em itens: observação, associação (no tempo, no espaço), exercícios sensoriais, medida e comparação, expressão, língua materna, música etc. No item expressão encontrava-se o ensino de desenho, e para este era prescrito, separado em letras, a) desenho do natural, b) de memória e c) de imaginação ou de inventiva.

Neste artigo podemos perceber traços escolanovistas. O desenho vem no item expressão e o tipo de desenho de imaginação é o que mais denuncia este traço. No desenho de um vestido poderia ser estimulada a expressão e a criatividade. Podemos inferir pelo próprio tema, o vestuário, e pelo subtítulo, lutar contra as intempéries, que o fim do ensino é utilitário, atendendo a vida cotidiana.

Na Revista de Número 34, de 1929, encontramos o artigo ganhador do 2º lugar no concurso de aula modelo, promovido pela revista e que vem na mesma sob o título “Os nossos concursos”. O artigo intitulado “Excursão dos alunos do 2º ano primario” é a descrição de uma excursão realizada em uma fazenda no estado do Rio de Janeiro com os alunos do 2º ano primário, de autoria de Sergio Ferreira, diretor do grupo escolar de Porto Novo (Revista do Ensino, Ano IV, nº 34, jun., MG, 1929, p. 54-57).

Indicava-se a distância, tempo (às 07h30 da manhã), duração da excursão e o programa (o da terça feira). O autor do artigo descrevia como foi a excursão e suas ações junto à turma que perpassou as disciplinas leitura, aritmética, noções de coisas, língua materna, higiene e desenho e trabalho, envolvendo, para o desenvolvimento das mesmas, temas sobre a fazenda: os animais, as árvores e plantas, os rios, casas de colonos, etc. Quanto ao ensino de desenho, este vinha junto com o ensino de trabalho manual sob o subtítulo

“Desenho e Trabalho”. Descrevia-se que um aluno com um ramo desenhou na areia uma casa de colono; com o barro fizeram bois, cavalos e pássaros.

Esse artigo faz uso das excursões escolares sugeridas por Decroly, a descrição mostra uma aula dinâmica que perpassa por diversas disciplinas e que aproveita a fala ou atos dos alunos para se iniciar as lições, mostrando dar importância aos interesses das crianças. O ensino de desenho não cita de qual tipo faz uso, mas ao que tudo indica parece ser bastante livre, podendo fazer uso da observação ou da memória, priorizando assim a expressão da criança. O desenho vem relacionado com o trabalho, preceitos de Decroly, que tem influência na Escola Nova. Para o ensino de desenho se mostrou o trabalho com a criatividade, estimulando-a para deixar os alunos livres para escolherem o que desenhar/moldar. No desenvolvimento de Noções de Coisas, o professor fala sobre o pássaro conhecido como João de Barro, e finaliza a lição com a seguinte frase: “Esse pássaro é o modelo dos operários, porque faz bem o que tem que fazer”. Podemos inferir aqui que uma das preocupações do ensino era formar bons operários, que fazem bem o que devem fazer.

Na revista de nº 40, do ano de 1929, constava o artigo intitulado “Centro de interesse: a bandeira” e logo abaixo entre parênteses: “Para diversas aulas, em jardins de infância”, de autoria de Maria do Céu Gomes, professora do jardim da infância de Juiz de Fora (Revista do Ensino, Ano IV, nº40, dez., MG, 1929, p. 60-63). Tratava-se de uma aula modelo ganhadora do 1º lugar contida na seção “Os nossos Concursos”.

A aula seguia os moldes das outras que também utilizam o centro de interesse. O desenho constava no item expressão concreta, o que demonstra que com ele a expressão da criança seria trabalhada. O desenho aparece associado ao ensino da linguagem, traços do Método Intuitivo. A presença do centro de interesse mostra a influência do modelo pedagógico Escola Nova.

Na revista de nº42, do ano de 1930, constava o artigo intitulado: “O desenho na Escola Primária”, de autoria de Affonso Roquete (Revista do Ensino, Ano V, nº42, fev., MG, 1930, p. 32-35). Tratava-se de uma palestra sobre a importância e a metodologia do Desenho. O artigo vinha separado por

subtítulos: “A importância do Desenho”, “Desenho e pintura”, “aplicação pedagógica do Desenho” e “intervenção do professor”.

O autor afirmava que o desenho é importante seja pelo desenvolvimento do senso estético, seja pelo fator educativo ou pela aplicação profissional. Seu auxílio ao ensino se dava na educação da vista e da mão para a vida profissional, que atendia à indústria. O desenho estava presente no trabalho do geômetra, do engenheiro, do marceneiro etc. O autor defendia que o desenho deveria anteceder ao trabalho com a geometria, “as concepções do geômetra... foram expressas de antemão por algumas linhas” (Roquete, 1930, p. 32).

Utilizava o centro de interesse, fazendo-se uso de excursões a fim de encontrar na natureza o modelo perfeito para ser observado e interpretado. O papel do professor nesse ensino seria o de encorajar, animar, indicar e sugerir, o que revela ser dada ao aluno certa liberdade, podendo expressar suas observações através do desenho.

Nesse artigo podemos ver a influência do modelo pedagógico Escola Nova com traços intuitivos. O desenho é colocado como um aprendizado importante dentro do ensino primário por razões ligadas à própria educação, pois ele antecede a escrita e pode ser usado nas demais disciplinas pela percepção visual; à arte, por aprimorar o gosto pelo belo; e à formação profissional, por se relacionar às profissões. Foi o único artigo encontrado, após 1926, que trata dessa perspectiva rudimentar subordinada à formação profissional, mais numa perspectiva bem geral.

Na revista de nº43, de 1930, na seção “A voz da prática”, constava o artigo intitulado “Centro de Interesse: o trigo”, de autoria de Maria José Vieira, professora do jardim da infância Mariano Procópio, de Juiz de Fora (Revista do Ensino, Ano V, nº43, mar., MG, 1930, p. 55-56). Tratava-se de uma aula modelo que faz uso do método do centro de interesse e contém os itens já encontrados em outros artigos como: observação, linguagem, cálculo, leitura e escrita e desenho.

Encontramos nesse artigo duas variações de desenho. Um deles é do tipo desenho de cópia, que está mais ligado ao Método Intuitivo. O outro trabalha a espontaneidade, a expressão da criança, revelando traços escolanovistas além de fazer uso do centro de interesse presente também nesse modelo pedagógico. O artigo faz igualmente referência a Froebel, que defende o desenho pelo Método Intuitivo, a Montessori, que defende a utilização de materiais concretos dentro do processo de ensino e aprendizagem, e a Decroly, criador do método do centro de interesse presente no modelo Escola Nova. Isso demonstra a permanência dos preceitos intuitivos no novo modelo escolanovista.

Ainda na revista de nº 43, na seção “Daqui e dali”, que, segundo Biccas (2008), tinha o objetivo de levar informações para os leitores sobre questões educacionais que estavam circulando na Capital, no interior e em outros estados e países, constava o artigo intitulado “Methodo de projectos”, com subtítulo “exemplos de projectos”, de autoria de Luiz Gonzaga Fleury, professor e Inspetor escolar distrital em São Paulo (Revista do Ensino, Ano V, nº43, mar., MG, 1930, p. 58-62). Este estado parece ter sido bastante influente, visto que foram encontrados outros artigos referentes a ele, como alguns que tratavam do Programa do Estado de São Paulo em 1925.

O artigo trazia vários modelos do método de projeto que segundo o autor era um método de ensino ativo e real que oferece o trabalho com a concretude. Proporcionando uma melhor compreensão dos assuntos estudados, ele transporta a realidade da vida para o ensino. Entre os modelos, o autor apresentava um projeto em trabalhos manuais da educadora Celina Padilha apresentado em uma conferência em São Paulo. Tal projeto (figura 7) consiste na construção de um biombo necessário para a classe, que se tornou objeto do centro de interesse.

Figura 7: modelo de projeto

BIOMBO (5.º anno)							
Sciencias		Arithmetica		Desenho			
(Utilidade do biombo para a vista). Corpos opacos transparentes translucidos. Sombra e luz. App. visual.		Observação dos alumnos em casas de moveis. Como são feitos os biombos. Preços de biombos. Problemas sobre porcentagem. Abatimentos.		Perspectiva		Geometria	
				Desenho das... (faces)		Rectangulo. Avaliação das areas—m.2 Cubo e paralelepipedo. Avaliação de volumes—m3.	
Material							
Escolha da madeira pela facilidade do trabalho, pelo preço.				Amostras de fazendas com os respectivos preços. Sua escolha.			
PINHO				Arith.	Sciencias	Geograph.	Historia
Syst. metr.	Sciencias	Geographia		Medida da fazenda.	O algodão. O algodão-ro.	O algodão no Brasil N. E. e S. Paulo.	O algodão sob o ponto de vista historico.
Medidas da madeira a empregar.	Combustiveis. Calor. Sua propagação. Seus efeitos sobre os corpos.	O pinho no Brasil. Brasil meridional. O pinho estrangeiro.		Seu custo. Problema a proposito.	Visita a uma fabrica de balbo nas fabricas.	Paizes productores de algodão	
Medida da lenha. Cubagem. Estere.	Como se faz uma exploração de madeira. Visita a uma serraria.	Paizes productores de pinho.		SYNTHESE: Orçamento—Preço por que ficou o biombo—Vantagens do trabalho manual.			

Fonte: Revista do Ensino, Ano V, nº43, mar., MG, 1930, p.60

Percebemos que a geometria está contida no item desenho; aqui ela serve como ferramenta do ensino de desenho.

Esse método, ao que tudo indica, corresponde ou se assemelha ao método do centro de interesse ligado às ideias escolanovistas. O autor coloca que tal método leva os alunos a aprenderem pela vida e para a vida, o que demonstra o caráter prático dado ao ensino, revelando a concepção de rudimentos.

Na revista de nº44, do ano de 1930, encontramos na Seção “A voz da pratica” três artigos de “Lições modelo” sob os títulos: “Centro de interesse: a abelha”, “Centro de interesse: o carneiro” e “Centro de interesse: a galinha”, de autoria respectivamente de Helena Rocha, Cornelia Goulart e Irene Lustosa, professoras do jardim de infância Mariano Procópio, de Juiz de Fora (Revista do Ensino, Ano V, nº44, abr., MG, 1930, p. 98-101). Os artigos descrevem uma aula modelo nos moldes do método do centro de interesse que vem separada em itens como observação, associação, comparação, cálculo, expressão abstrata, leitura, desenho, etc.

Nesses artigos, com fortes influências escolanovistas, percebemos três tipos de desenho: o de cópia, ligado mais ao método intuitivo o de imaginação e o espontâneo, que por abrir espaço à expressão e à criatividade inferimos estar mais próximo das ideias escolanovistas.

Na Revista de número 48, de 1930, encontramos o artigo que vem sob o título “A leitura dos mappas”, de autoria de José Maria Paradas (Revista do Ensino, Anno V, nº 48, ago, MG, 1930, p. 19-24). Ele vem dividido em quatro temas: a escala, representações gráficas, legenda e problemas geográficos. Trata-se de uma aula modelo para os quatro temas.

Na proposta para a aula sobre escala eram ouvidas as opiniões dos alunos sobre o assunto. Podemos perceber aqui que o pensamento do aluno era valorizado: preceito do escolanovismo. Além disso, eles escolheriam objetos e escalas de sua preferência para representar, o que indica uma preocupação em se trabalhar o interesse do aluno, o que também está presente nas ideias escolanovistas. O artigo ainda diz que com esta aula os alunos necessitariam falar e trocar ideias, mais uma vez dando voz ao aluno.

Podemos perceber que o desenho era utilizado para ensinar o conceito de escala utilizado em outra disciplina: a geografia. Há ainda a indicação da utilização dos conceitos aprendidos na aula para a construção de plantas da escola, casa, sala de aula e etc., dando um caráter utilitário ao ensino de desenho relacionado à vida cotidiana.

Na revista de número 53-55, de 1931, encontramos o artigo intitulado “A Escola”, de autoria de Firmino Costa¹². (Revista do Ensino, Anno VI, nº 53,54 e 55, jan, fev e mar, MG, 1931, p. 94-103). O artigo vem separado em subtítulos e conta em forma de narrativa a vida escolar de um aluno. Ele discorre sobre ele mesmo, a sala de aula, os colegas, os visitantes, as festas, uma excursão, etc. Entre eles, VII Exames mensais, no qual relata os exames mensais de aritmética, geografia, historia, etc., e o exame de desenho, o último a ser realizado.

Nesse exame os alunos desenharam o que queriam, e era enfatizado pela professora que não copiassem o desenho um do outro. Tal indicação, juntamente com a solicitação de um desenho ao gosto dos alunos, demonstra

¹² Firmino costa, segundo Biccas (2008), foi por dois anos, a convite de Fernando Melo Viana, Reitor do Ginásio de Barbacena. Em 1930 foi convidado por Francisco Campos a proferir palestras colaborativas para a implantação da Reforma. Foi nomeado diretor-técnico do Curso de Aplicação da Escola Normal de Belo Horizonte, responsável pela formação técnico-profissional das normalistas, ficando no cargo até 1937.

traços do modelo pedagógico Escola Nova. O desenho aqui, ao que tudo indica, seria de memória ou de imaginação, estimulando a criatividade e a expressão.

Na revista de número 59-61, de 1931, encontramos o artigo intitulado “Uma aplicação do método Decroly”. Trata-se de um capítulo do livro “O método Decroly”, de Amélie Amaide, colaboradora do Dr. Decroly, em Bruxelas, e diretora da Escola Pour La vie, par La vie (Revista do Ensino, Anno VI, nº 59,60 e 61, jul, ago e set, MG, 1931, p. 132-149). No artigo, a autora relatava como aplicou o método, falava sobre o histórico da sala e mostrava os resultados do trabalho após o quarto ano. No método, os alunos elaboravam o programa escolar, que trabalhava a observação, a associação e a expressão. Nesta última constava o desenho, que seria usado na ornamentação da sala de aula, o que revela o caráter utilitário dado a este saber.

No artigo, sob forte influência escolanovista com as ideias de Decroly, o desenho aparece no item expressão e conjuntamente com o exercício de descrição. Podemos dizer que o desenho compunha a interpretação do aluno sobre o assunto, visto que junto com ele se fazia a descrição da planta, ou seja, o desenho expressava o que o aluno havia entendido sobre o conteúdo trabalhado - era uma maneira de o aluno se expressar.

Na revista de número 75, de 1932, encontramos o artigo intitulado “Notas e comentários”, com o subtítulo “motivar e corrigir”, assinado por A.M.M. (Revista do Ensino, Ano VI, nº 65,66 e 67, jan, fev e mar, MG, 1932, p. 5-33). O artigo vem na sequência de outros dois artigos sobre o Dr. Decroly e a experiência da Escola Nova.

O artigo iniciava-se com a indicação dos projetos como método variado de motivação para o ensino, citava as excursões e visitas a fabricas. Segundo a autora, os próprios alunos organizavam as visitas, solicitando a permissão do dono do estabelecimento por intermédio de uma carta. Eram eles ainda que se dirigiam aos livreiros para solicitar livros, e enviavam convites às professoras para apresentação de auditórios organizados por eles. A autora chamava a atenção para o fato de que a conduta dos alunos era uma oportunidade para a correção dos erros, respeitando sempre o interesse deles. O desenho é citado

como exemplo: em um convite poder-se-ia aceitar o mesmo feito pela criança no lado ou no alto da página, dever-se-ia respeitar o estilo da criança, mas sempre aproveitando a oportunidade para encaminhar o aprimoramento. Já os erros de ortografia e sintaxe, por exemplo, deveriam ser corrigidos.

No artigo, com forte influência escolanovista, o desenho é usado para compor o convite, possivelmente para decorá-lo, se mostrando como rudimentos. Aqui o estilo do aluno é respeitado mostrando uma maior abertura à criatividade e à expressão do aluno. Entretanto ainda é indicado o aprimoramento do desenho, ou seja, de certa maneira busca-se a exatidão dos traços, a cópia de um objeto modelo.

4.3 As profissionalidades para o ensino de desenho: uma metodologia ou um recurso?

Quais elementos de profissionalidade foram identificados a partir dos artigos que envolviam o saber desenho? Constatamos que o desenho ora era usado como metodologia, ora como um recurso. Para prosseguir em nossa análise se faz necessário primeiro distinguir tais conceitos, distinção importante que se refere às práticas pedagógicas do professor que relaciona os componentes envolvidos na sua ação didática visando o processo de ensino e aprendizagem. Entendemos, assim como Valente (2013a), que o saber desenho é usado como um recurso pedagógico quando através dele se fixa um conteúdo já aprendido, diferentemente quando é usado como metodologia, na qual através dele se constrói novos conceitos.

Em nossa análise foi possível conjecturarmos que o saber desenho se apresentou como ambas as práticas pedagógicas, ou seja, para se construir ou para se fixar conceitos. Identificamos a construção de conceitos matemáticos como a proporção, simetria, perspectiva, medida, semelhança. Identificamos também que o desenho era uma forma de expressão no sentido de exprimir e concretizar o aprendido. Além disso, inferimos que o desenho também era

usado no aprendizado de outras disciplinas e para aprimorar o bom gosto. Todas essas identificações foram interpretadas como as profissões decorrentes.

4.3.1 O saber desenho: uma metodologia para construção de conceitos matemáticos

Nos artigos que se mostraram como rudimentos com finalidade profissional inferimos que o saber desenho era usado para se construir alguns conceitos matemáticos, como a proporcionalidade, perspectiva, simetria e medida. Foi o que podemos constatar com o artigo de Goés (Revista do Ensino, Anno I, nº 1, mar, MG, 1925, p. 4-6).

Nesse artigo o autor relata a importância que outros autores da época davam ao ensino de desenho, apresentando o Método Intuitivo de Ravaisson¹³, que substituiu o geométrico. Em seu método experimental, o ensino de desenho tinha as seguintes características: observação direta da natureza, que é concreta, logo o desenho não deve ser abstrato; deve ser considerado o gosto do aluno; deve acompanhar as lições de coisas, deve integrar sistematicamente as outras disciplinas; deve estar ligado ao ensino da geometria sem que o método geométrico prevaleça; deve estar ligado ao ensino da aritmética, pois o ensino da aritmética está relacionado ao da geometria e esta por sua vez deve estar ligada ao de desenho, que preexiste ao trabalho manual, o que justifica a ligação com a aritmética.

Com a utilização da observação e o desenho como representação concreta nos faz inferir o trabalho com a proporcionalidade, perspectiva, simetria e medidas - a construção desses conceitos faz do desenho uma metodologia, o que podemos entender como a profissão decorrente.

¹³ Segundo Dazzi (2013), Félix Ravaisson era francês, teórico da arte e defensor do uso do método intuitivo no ensino de desenho. Disponível em: <Revista Digital do LAV - Santa Maria - ano VI, n.10, p. 19-37 - mar. 2013>acessado em 15 de agosto de 2017.

Outro artigo com finalidade profissional foi o de Gonzaga. (Revista do Ensino, Anno I, nº5, jul, MG, 1925, p. 130-140). Neste artigo para o ensino de desenho usava-se um modelo a ser seguido pelos alunos. Ele citava que os mesmos deveriam ter “a certeza dos traços”, o que demonstra uma busca pela exatidão na cópia do modelo. Logo, podemos inferir que eram trabalhadas as proporções, perspectivas, simetrias e medidas, fazendo mais uma vez do desenho uma metodologia para construção desses conceitos matemáticos entendidos como as profissionalidades prescritas.

Os artigos com finalidade utilitária na vida cotidiana nos mostraram também que o saber desenho era usado como uma metodologia para construção dos conceitos matemáticos já citados. É o caso do artigo encontrado na Revista do Ensino, de nº 3, do ano de 1925, sem indicação de autoria, que tratava de uma visita a uma casa em construção, envolvendo entre outros a elaboração de uma planta de casa, no qual o desenho era usado para representar através da imagem aquilo que se observava, e assim treinavam-se as vistas e trabalhava-se na planta, os conceitos de medidas e proporções.

Outro artigo encontrado que permitiu perceber o desenho como metodologia está na Revista do Ensino nº15, de 1926, sem indicação de autoria. No artigo, que tratava da inclinação prévia das crianças pelo desenho e indicando aproveitá-la, há varias atividades envolvendo entre outras a representação de objetos por linhas retas e curvas e o desenho de imaginação. O ensino do mesmo se dava através da representação de objetos, na qual se trabalhava a proporcionalidade, simetria e medida, e também por meio do trabalho com a expressão e criatividade, o que podemos ler como as profissionalidades prescritas.

Encontramos uma sequência de artigos de autoria de Truran nas Revistas de números 16-17, 18 e 19, todas do ano de 1926, que tratavam do ensino de desenho no 1º e 2º anos (Revista 16-17), no 3º ano (Revista 18) e no 4º ano (Revista 19). O artigo da Revista 16-17 trazia uma aula modelo sobre desenho para o 1º e 2º anos que vinha dividida em dois itens: “primeiro e segundo annos” e “observação natural”.

O primeiro item descrevia como deveriam ser as primeiras aulas: os alunos desenhavam o que queriam e logo após a professora perguntava o que tentaram desenhar e escrevia abaixo dos desenhos feitos. Ela anotava os erros mais graves, e se o erro persistisse no próximo exercício a professora mostrava o objeto para que o próprio aluno corrigisse seu desenho. Percebemos que tal conduta perdurou pelo menos até 1954. Nessa década, como consta no caderno escolar apresentado na figura 8, a professora realizava a mesma prática escrevendo abaixo dos desenhos feitos pela aluna.

Figura 8: atividade de desenho



Fonte: caderno de atividade espontânea de Alcione Andries Lopes¹⁴

¹⁴ Aluna do jardim de infância de Leopoldina-MG no ano de 1954. Tal caderno encontra-se sob os cuidados do GHEMAT de Juiz de Fora que no momento providenciam sua digitalização e a construção da ficha catalográfica para serem inseridos no repositório institucional da UFSC (<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1769>).

Usava-se também o desenho de cenas do cotidiano dos alunos que eles mesmos escolhiam. Depois a professora contava uma história e eles a representavam graficamente. Indicava-se que para o 1º ano as histórias deveriam ter de duas a três cenas, e para o 2º ano, de duas a quatro.

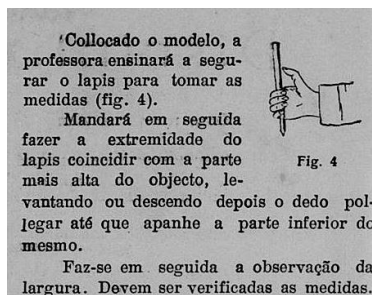
No item observação natural, a professora apresentava um objeto e depois de observada sua forma era ocultado para que os alunos o reproduzissem de memória. Para o 2º ano, depois de um tempo, mostrava-se o objeto novamente para que os alunos corrigissem as imperfeições. Para o 1º ano indicavam-se palavras de elogio para incentivá-los.

Ao que tudo indica, o ensino de desenho tinha finalidade de treinar as mãos e as vistas com o desenho do natural e de imaginação. Indicava-se que a representação gráfica se desse através da cópia de objetos modelos, o que nos faz inferir o trabalho com a proporcionalidade, perspectiva, simetria e medida e também com o estímulo da expressão e da criatividade, com o desenho de cenas e o desenho retirado o modelo, ou seja, de imaginação, o que podemos apontar como as profissões decorrentes.

No artigo da Revista de número 18, a autora prescrevia para o 3º ano a continuação dos estudos das formas do 1º e 2º anos. Porém, agora os alunos começavam com estudo das medidas das formas. Constam no artigo dois modelos de aula de desenho para o terceiro ano. O primeiro tinha o título “O desenho do natural e composição decorativa”.

O segundo modelo vem sob o título “Observação visual”. Neste modelo, começava-se a solicitar que as crianças medissem com lápis dimensões de comprimento e largura das formas, primeiramente com modelos de dimensões iguais, para facilitar, e posteriormente com a metade da primeira dimensão trabalhada. O artigo detalha esse processo (figura 9):

Figura 9: processo de medir com lápis



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº18, out, MG, 1926, p.363

Tal técnica também foi utilizada na França, como foi apresentado na Palestra, já mencionada nesta dissertação, do professor francês Dr. Renaud d'Enfert da Université de Picardie Jules Verne, que exibiu uma imagem contendo a cena de uma aula de desenho utilizando-se uma placa como objeto modelo e alunos a representando graficamente utilizando a mesma técnica desse artigo, a de medir com lápis.

Trabalhavam-se também as curvas e a linha do horizonte, e indicava-se o desenho de imaginação (figura 10 e 11):

Figura 10: processo de ensino das curvas

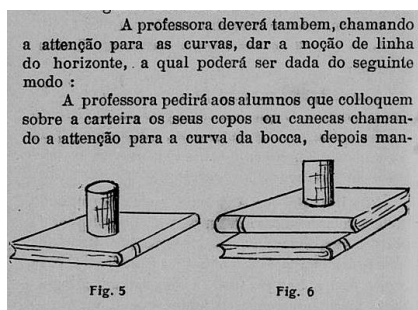
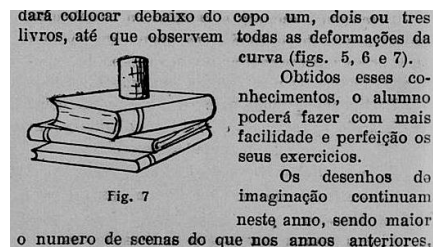


Figura 11: processo de ensino das curvas



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº18, out, MG, 1926, p.363

Neste artigo era prescrita para o ensino de desenho a utilização da observação a fim de se representar graficamente, o que diretamente infere-se o trabalho com as medidas, as proporcionalidades, simetrias e perspectivas, além do trabalho com a expressão através do desenho de imaginação, o que nos faz considerar o desenho como uma metodologia e nos faz inferir assim a profissionalidade prescrita.

Na Revista de número 19, referente ao desenho no 4º ano, a autora colocava que o ensino de desenho deveria ser mais cuidadoso quanto à observação visual. Para ela, era preciso estudar as mesmas formas dos outros

anos, incluindo o exercício de ampliá-las ou reduzi-las. Constan nesse artigo três modelos de aula. No primeiro aparecem elementos geométricos como retas perpendiculares, diâmetro, elipse e cilindro (figura 12, 13, 14, 15 e 16):

Figura 12: processo para desenho de um cilindro

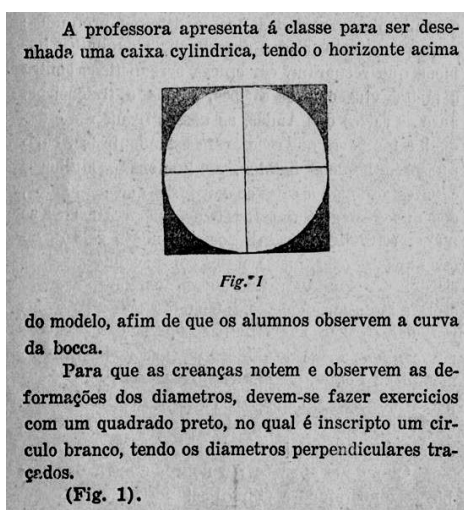
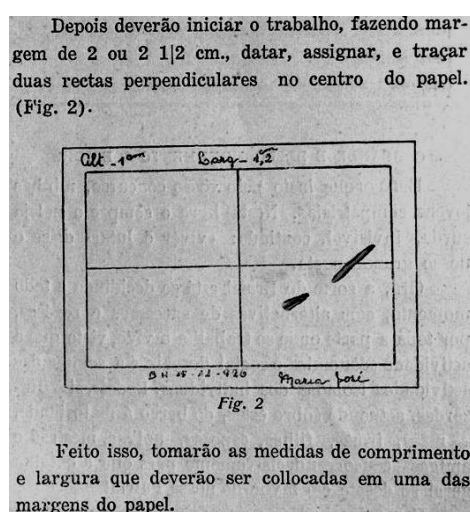
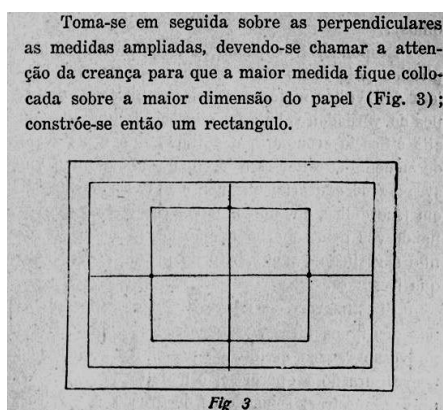


Figura 13: processo para desenho de um cilindro



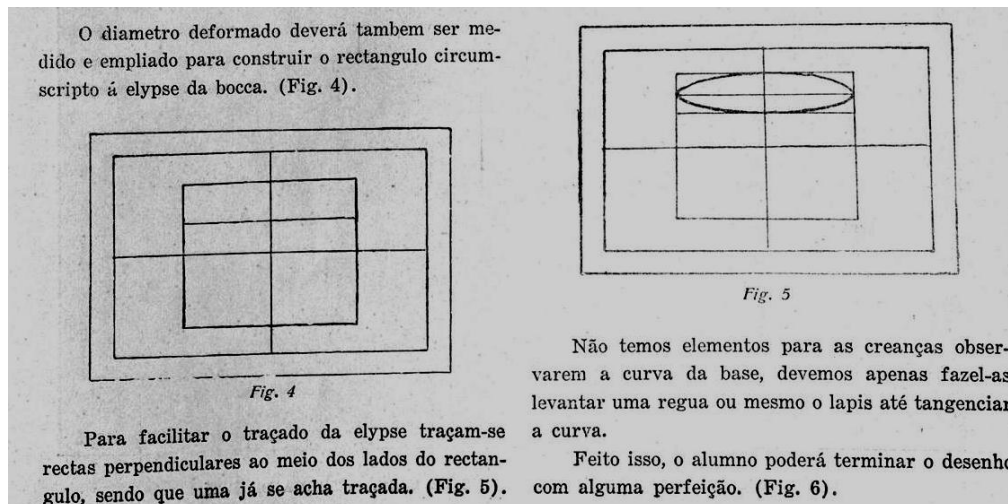
Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº19, dez, MG, 1926, p.400

Figura 14: processo para ampliação de cilindro



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº19, dez, MG, 1926, p.400

Figura 15: processo para ampliação de cilindro



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº19, dez, MG, 1926, p.401

Figura 16: processo para ampliação de cilindro



Fonte: Revista do Ensino, Anno II, nº19, dez, MG, 1926, p.402

No segundo modelo o desenho se dava através da faixa decorativa com indicação de se utilizar figuras da fauna brasileira. No terceiro, se utilizava o desenho de memória e de imaginação, sugerindo a utilização deles para ilustração das provas de outras disciplinas. No desenho do natural, que se utilizava um objeto modelo, o ensino de desenho se dava por meio do trabalho com os conceitos geométricos, conceitos de ampliação e redução de figuras planas, com as medidas, proporções e as simetrias. No desenho de memória e de imaginação, trabalhava-se o estímulo à expressão e à criatividade, e esses trabalhos podem ser entendidos como as profissões decorrentes.

Na Revista de número 22, do ano de 1927, foi encontrado um artigo sobre o “Primeiro Congresso de instrução primaria do Estado de Minas”, no qual constava o pronunciamento de membros da conferência. Entre eles estava a professora Emilia Truran, autora do estudo sobre desenho analisado anteriormente.

No artigo apresentavam-se as teses sobre o ensino de Desenho e Trabalho Manual, e suas conclusões. Entre elas está (3ª) Como deve agir o professor para corrigir os erros de proporção e perspectiva cometidos pelas crianças? O professor não deve corrigir o trabalho dos alunos e, sim, assinalar o erro, para que o aluno o corrija; (4ª) O estudo de observação visual deve fazer-se no 3º e 4º anos? A observação direta deve ser iniciada no 3º ano e continuada no 4º; (5ª) Quando deve ser iniciado o ensino de sombras? O ensino de sombras deve ser iniciado quando o aluno apresentar trabalho mais ou menos perfeito; (6ª) Ao iniciante se deve condenar a copia de estampas e gravuras? Sim, porque se forçarem as crianças a copiarem as estampas ou gravuras, impediremos que se desenvolvam as ideias individuais e de personalidade, cansando a memória e esterilizando a inteligência das crianças.

Pelas teses sobre a correção dos erros, observação visual, ensino de sombras e o desenho de cópia (estampas e gravuras), podemos inferir o trabalho com a proporção e perspectiva, citados claramente pela terceira tese, e pela observação visual, o trabalho com a simetria e as medidas. Há indicações de que o ensino de desenho deve treinar a vista e as mãos. O desenvolvimento da observação e também da imaginação, que conseqüentemente estimula a expressão, juntamente com o trabalho da perspectiva, proporção, simetria e medida podem ser entendidos como as profissões prescritas.

Na Revista do Ensino de nº 28, de 1928, foi encontrado o artigo de uma palestra realizada pela professora Diva Magalhães, na qual dizia que desenho deveria ser trabalhado com muito cuidado por parte da professora no sentido de encorajar os alunos, mesmo quando o desenho, elaborado a partir da observação, resultasse em uma imagem mal representada. Ela deveria usar palavras de elogio e proceder com carinho. Porém não se deveria elogiar

demasiadamente desenhos mal retratados e sim apontar carinhosamente os defeitos, estimulando o aluno a produzir melhores. Caberia à professora indicar delicadamente os defeitos para que a criança chegasse àquilo que queria reproduzir.

A autora prescrevia que o desenho do natural não deveria estar presente no pré-escolar, visto que se exige uma visão mais treinada e uma ideia de perspectiva que as crianças nessa idade ainda não tinham. Mas se alguma criança por ventura apresentasse tal aptidão, o que era raríssimo, visto que a criança nesta idade “possui a vontade fraca e volúvel, por falta da razão, sendo mais guiada pela vontade alheia...”, a professora deveria estimulá-la nessa arte e fazê-la observar que jamais encontraria na natureza linhas retas. A busca pela exatidão na representação dos objetos indica o trabalho com a perspectiva, a proporção, a simetria e as medidas, que podem ser entendidas como as profissionalidades prescritas.

Na revista de nº 30, de 1929, constava artigo sobre como se faz uma excursão. Nele é dito que o ato de desenhar dos alunos provocaria neles uma observação minuciosa e demorada. O desenho poderia ser feito a partir de um esboço construído durante a observação na excursão e finalizado em sala de aula. O trabalho com as proporções, simetrias, medidas e perspectiva decorrentes da representação gráfica a partir da observação podem ser entendidas como as profissionalidades.

Na revista de número 38, de 1929, constava artigo intitulado “Aula de desenho” para o ensino primário de Teixeira. Para o 3º e 4º anos a autora utilizava o que ela chamou de desenho do natural, no qual prescrevia que o professor apresentasse um objeto, o desenhasse no quadro negro e depois apagasse o desenho para que os alunos reproduzissem somente olhando o modelo natural. Depois, os erros e imperfeições seriam indicados pelo professor para que os próprios alunos os corrigissem.

Para o 4º ano iniciava-se com a apresentação de uma margarida, e pedia-se que a observassem. Na aula seguinte os alunos terminariam o desenho e a professora indicaria as imperfeições. Depois se solicitava, com mais detalhes, o desenho de uma haste de cafeeiro apresentada aos alunos

pela professora, e na próxima aula a professora faria apenas indicações para que completassem o desenho e indicaria a realização do sombreado para o seu aprimoramento. No 3º ano era iniciado o desenho de meia maçã, e na próxima aula o desenho de uma flor simples nos mesmos moldes das aulas para o 4º ano.

As duas últimas aulas do 3º ano se diferiam das últimas duas do 4º. Para o 3º ano era prescrito a utilização de um triângulo, e na aula seguinte, um quadrado, ambos de madeira. Em cada aula era solicitado, depois da observação e da explicação da professora, que os alunos desenhassem tais objetos. A professora ensinava o processo a partir de linhas auxiliares traçadas no quadro negro. Nos 3º e 4º anos percebe-se que à medida que se avança é exigido mais detalhes, diferenças de tamanho, as cores, etc.

No 1º e 2º anos era utilizado o que a autora nomeou de desenho livre, no qual os alunos podiam desenhar o que quisessem. No 2º ano era indicado que após o término do desenho livre a professora sugerisse meios de aperfeiçoamento. Em um dos modelos era indicado que os desenhos deveriam acompanhar o assunto da semana: o café, o que indica, apesar de não ter sido citado anteriormente nos 3º e 4º anos, a presença dos centros de interesse próprias das ideias escolanovistas. No 1º ano era indicado que a professora sempre estimulasse, encorajasse e se mostrasse satisfeita com o desenho dos alunos.

Em um dos modelos era mencionado que a criança fosse encorajada a demonstrar suas qualidades de observação sem que o professor se preocupasse com as regras, o que indica que o desenho livre, apesar de ser de escolha da criança, deveria ser feito a partir da observação de algum objeto, e, além disso, explicita que para os outros anos dever-se-ia seguir uma regra. Podemos inferir que a regra pode estar ligada a se respeitar as proporções a fim de se reproduzir e representar fielmente o objeto observado. Podemos observar também a sequência didática que do 1º e 2º ao 3º e 4º anos exigia desenhos com mais detalhes, demonstrando uma sequência que vai do mais simples ao mais complexo, característica intuitiva.

4.3.2 O saber desenho e a expressão: um recurso dentro do método do centro de interesse

O centro de interesse, criado por Decroly, era uma metodologia de ensino do modelo pedagógico da Escola Nova, sendo que o desenho era visto como um de seus recursos por ser considerado uma forma de expressão, no sentido de expressar o aprendizado, tornando-o concreto.

Tal conjectura sobre o desenho se deu na empiria com as fontes no decorrer da pesquisa. Primeiramente inferimos, a partir de um artigo que discorria sobre as disciplinas “materiais” e “formais”, que o desenho era uma maneira de exprimir o que se pensava. Continuando a pesquisa surgiu mais um artigo que relacionava a expressão, o desenho e a associação de ideias. A partir de outro artigo, que tratava de gravuras em livros escolares, inferimos que o desenho dava sentido ao ensino através da concretude, ele concretizava o aprendizado. Na continuação cronológica dos artigos foi possível compreender o desenho como forma de o aluno expressar a abstração, ou seja, sintetizar o que foi aprendido por meio do desenho.

O artigo que tratava das disciplinas “materiais” e “formais” foi encontrado na Revista de número 30 do ano de 1929, intitulado “Actos Officiaes” e com subtítulo “Horario”, de autoria de Mario Casasanta, inspetor geral da instrução (Revista do Ensino, Anno IV, nº30, fev, MG, 1929, p.101-103). Trata-se de instruções a respeito da quantidade de aulas por semana de cada matéria. O desenho, considerado no artigo uma atividade mecânica, deveria ser trabalhado nas horas que se prende mais facilmente a atenção dos alunos. Outra indicação era que o tempo destinado à geometria deveria ser o mesmo destinado à aritmética, e o tempo destinado ao trabalho manual deveria aplicar-se ao desenho.

Era indicada também, e com ênfase, uma ordem das disciplinas: primeiro as consideradas “materiaes” e segundo as “formaes”, além de fazer com que uma se relacione com a outra. As “materiaes” eram as disciplinas que se referem diretamente à realidade, como a geografia, noções de coisas, a

história, etc. As “formas” eram as disciplinas que têm por fim “expressar o que se quer, se pensa ou se sente, como a língua materna, o desenho, o canto, o trabalho manual etc.” Ao mesmo tempo, o desenho era considerado uma atividade mecânica e uma disciplina formal. Em um primeiro momento isso pode causar estranhamento, porém, recorrendo a Bloch (2002), constatamos que um mesmo vocábulo é usado com sentido diferente em diferentes épocas. Atualmente a ideia de material remete a concretude, em 1929 essa ideia remetia à realidade, à vida. Do mesmo modo, nos dias atuais a ideia de formal remete ao caráter científico, em tempos passados remetia à expressão.

O artigo que relacionava expressão, desenho e associação de ideias foi encontrado na seção “A voz da prática”, na Revista nº32, de 1929, de autoria de Roscoe. No artigo, que utilizava o centro de interesse, era indicado que o aluno escrevesse uma sentença onde manifestaria a associação de ideias e faria expressão, desenhando uma figura do centro de interesse. O desenho era então utilizado para o aluno expressar sua associação de ideias sobre o assunto trabalhado na aula, o que colaborou para o melhor entendimento do sentido da palavra expressão.

O artigo sobre as gravuras em livros escolares foi encontrado na Revista de número 39, de 1929, na seção “A voz da prática”, sob o título “A gravura no livro escolar”, e subtítulo “A maior parte dos livros usados nas escolas primárias são ilustrados com gravuras. Por quê? E que partido podeis tirar das explicações de imagens, vinhetas e quadros para o ensino da composição?” (Revista do Ensino, Ano IV, nº 39, nov., MG, 1929, p. 53-64) . Tratava-se de vários artigos em sequência, sem títulos, porém com indicação de autores, exceto um deles.

Em síntese, os artigos afirmavam que o desenho tinha papel primordial por dar sentido a todas as disciplinas, pois ele transforma o abstrato em concreto. Dizia-se que um livro sem imagens não concretizava o aprendizado e defendia-se o uso de desenhos por supostamente despertar o interesse das crianças, facilitando o aprendizado por torná-lo concreto.

Uma primeira conjectura então foi feita a partir desses dois artigos: o desenho tinha finalidade de expressar o que se pensa e dava sentido ao

aprendizado o tornando concreto. Mais adiante na pesquisa esta conjectura foi aprimorada a partir do artigo sobre visita a uma escola encontrado na Revista de nº42, do ano de 1930, de autoria de Lisboa. No artigo, um dos relatos sobre visita a uma escola envolveu uma aula de desenho colorido em uma turma de 3º ano.

Nessa aula, o assunto do mesmo ficou a critério dos alunos, possibilitando, segundo a autora, a imaginação. A aula de desenho acontecia diariamente, se fazendo presente, segundo a autora, nas lições do dia posicionado acima do resumo da mesma, ilustrando-a. Ela citava desenhos para ilustrar aula de higiene, História do Brasil e literatura, e chamava a atenção para o fato de os desenhos feitos pelas crianças serem imperfeitos, não correspondendo à realidade por conta da escassa preparação que elas tinham, mas que ainda assim o desenho possibilitava um aprendizado na tentativa de produzi-lo. Seu papel era de resumir a lição do dia. Além disso, os erros cometidos pelos alunos no desenho propiciavam correções por parte da professora dos fatos mal interpretados.

O desenho na visão da autora era utilizado para sintetizar e resumir a lição, não sendo apenas uma ilustração com caráter decorativo. Esse artigo nos permitiu compreender melhor o discurso presente em outros artigos sobre a utilização do desenho em todas as disciplinas.

Até a leitura deste, que foi feita cronologicamente, entendíamos que a ilustração servia apenas para decorar os textos literários, as aulas de história, etc. Agora podemos inferir que o papel do desenho era o de auxiliar o aprendizado no sentido cognitivo, sua função era resumir a lição aprendida através de sua representação, através dos traços, do desenho, permitindo também uma intervenção do professor quando os mesmos se mostravam errôneos, demonstrando a má interpretação da lição pelos alunos. Permitiu-nos também inferir que o desenho servia para concretizar a abstração, o que nos fez entender que a expressão presente em outros artigos já analisados, no qual se trabalha o desenho sobre o assunto do centro de interesse, está relacionada a expressar o entendimento sobre a lição e não à expressão no sentido artístico, no sentido da criação, era uma expressão condicionada.

O desenho como expressão se mostrou então como um recurso pedagógico dentro do método do centro de interesse, pois sua função era de fixar o aprendizado. Foi o que podemos perceber em vários artigos com aulas modelo utilizando tal método, que se fazem presente desde 1928 até 1930. Inúmeros foram os artigos que apresentaram uma aula modelo sobre o centro de interesse principalmente no ano de 1929.

Entre eles está o primeiro artigo que trata de tal método, encontrado na Revista de número 26, do ano de 1928, no qual se dizia que o desenho deveria ser a expressão da criança, “Importa que o trabalho da criança não seja reduzido a uma simples cópia, mas que seja realmente a expressão do seu pensamento” (Oliveira, 1928, p.99).

Ainda neste artigo, sob o subtítulo “Plano de aula modelo com que o orador ilustrou sua palestra”, consta uma aula modelo usando o método do “centro de interesse”. Tendo a criança e a escola como centro de interesse e sendo o assunto do dia o conhecimento da escola, o artigo trazia passo a passo uma aula que continha os itens observação, associação e realização. Dentro deste último constava o subitem expressão gráfica, solicitando aos alunos o desenho de um menino indo à escola, do local onde funcionava a escola e de um menino em aula.

O desenho ainda aparecia em solicitação de ilustrações em atividade de outros subitens, como a escrita. As proficiências são demonstradas na valorização da expressão que se dava através do desenho, que utilizava a observação de um objeto modelo e a comparação, nos fazendo inferir o trabalho com a proporção e perspectiva.

Outro artigo foi encontrado na Revista de nº 28, do ano de 1928, de autoria de Julio de Oliveira. O artigo apresentou quatro modelos de aula utilizando o centro de interesse com os itens observação, comparação, associação, medida e número, expressão verbal, trabalho manual, moral e desenho. Neste último item era indicado aos alunos “desenhar quadros para ornamentação da casa”. Dentro de outro item sobre desenho indicou-se desenhar o vestuário de uma boneca. Em outro era indicado ao aluno “desenhar o corte do vestuário”. Vale destacar o centro de interesse “os

animaes, nossos amiguinhos” e seu subcentro: “a galinha e os pintinhos”, no qual constava: “Desenho de imaginação: a galinha e os pintinhos”.

Na Revista de número 29, de 1929, foi encontrado artigo sobre o centro de interesse de autoria de Cunha. Nele constava, além de uma discussão sobre a exigência do caderno para o preparo antecipado das lições, prescrita no Regulamento do Ensino Primário do Estado de Minas Gerais, um modelo de “plano para uma lição de <<Noções de coisas>>”, para o 1º ano, e usava o centro de interesse a cenoura.

O plano continha o material necessário para a aula e três itens a serem seguidos: observação, associação e expressão. Dentro deste último encontramos a expressão gráfica “desenho à vista da raiz, desenho retirado o modelo”. Não constam explicações no artigo do que seria o desenho à vista e o desenho retirado o modelo, mas podemos inferir que o primeiro é realizado apenas observando a cenoura, usando o sentido da visão, e o segundo, ao que tudo indica, corresponde ao desenho de memória.

O desenho aqui assim como em artigos anteriores, cita claramente a relação do desenho com a expressão. Com o tipo de desenho a partir da observação da raiz podemos concluir que além de treinar as mãos e as vistas eram trabalhadas as proporções, simetrias, medidas e perspectiva e com o desenho de memória o aluno se exprimia o que podem ser entendidas como as profissionalidades prescritas.

O desenho, que parece ser à mão livre, mais uma vez mantém-se ligado à maneira de se expressar da criança. Em sua maioria utilizava-se um objeto como modelo e apenas um desenho, o de imaginação, que parece ser intimamente ligado à criatividade e expressão da criança, visto a ausência de um objeto modelo. O desenho faz uso tanto da observação quanto da criatividade. As profissionalidades podem ser identificadas no modo que o ensino de desenho se dava: por meio da observação que nos faz inferir o desenvolvimento dos conceitos de proporcionalidade, perspectiva, simetria e medidas e pelo desenho a expressão da criança era revelada.

Na Revista de número 30, de 1929, constava na Seção “Os nossos concursos” o artigo intitulado “Centro de interesse, o café, 2º ano, 1º semestre”, de autoria de D. Zilda Gama, do grupo escolar Salles Marques, de Porto Novo, que recebeu o 1º prêmio na categoria aula modelo (Revista do Ensino, Anno IV, nº30, fev, MG, 1929, p.64-67). A aula utilizava como centro de interesse o café, que perpassava várias disciplinas, incluindo o Desenho. Em relação a ele, solicitava-se o desenho de objetos vinculados ao café, como a xícara, frutos de cafeeiro, verdes ou maduros, e também contornar “folhas de cafeeiro, comprimidas em páginas de livros, colocando-as, após, em cadernos apropriados”.

Ainda dos trabalhos premiados, ocupando o 4º lugar, constava o artigo intitulado “Uma aula de noções de cousas, para o 1º ano, de acordo com o programa” e com subtítulo “Centro de interesse: A laranja”, de autoria de D. Laura Magalhães, do Grupo escolar de Nova Lima (Revista do Ensino, Anno IV, nº30, fev, MG, 1929, p.73-76). Era trabalhado, como nos outros artigos que utilizam o centro de interesse, a observação da laranja, suas características e partes: cor, madura ou não, casca, gomos, sumo, etc. No item Expressão, a professora, mostrando uma laranja madura, solicitava o desenho da mesma e que colorissem com o lápis que representasse sua cor. O desenho está relacionado à expressão, por meio dele o aluno se expressaria. Pelo título podemos inferir a existência de um programa de ensino e, ao que tudo indica, prescreve a aplicação das ideias escolanovistas com o método do centro de interesse.

Na Revista de número 31, de 1929, consta artigo na “Secção do centro pedagógico Decroly” sob o título “A sala Decroly no grupo de Barbacena”, sem indicação de autoria (Revista do Ensino, Anno IV, nº31, mar, MG, 1929, p.74-75). Tratava-se de um plano de aula da professora da classe usado na abertura dos trabalhos da sala Decroly do grupo de Barbacena, que foi inaugurada em fevereiro de 1929.

O plano continha os itens observação, associação, expressão abstrata, expressão concreta - escrita, calculo aritmético, realizações e desenho, e por fim a ginástica. Usando a escola, todos os itens iam sendo trabalhados, e no

que diz respeito ao desenho, este vinha no item “Realizações e Desenho”. Era solicitado aos alunos o desenho, do modo deles, da casinha do quadro negro. O centro de interesse não aparece explicitamente, porém o método pode ser facilmente identificado no artigo, pois nele constam os itens observação, associação entre outros que compõem o referido método. O desenho está ligado então à criatividade e expressão do aluno, visto que foi indicado que ele fosse realizado ao modo deles, deixando-os livres para se expressarem.

Na revista de nº 32, de 1929, encontram-se os artigos premiados no 1º e 4º lugares dentro da categoria aula modelo, de “Os nossos Concursos”. Ocupando o 1º lugar consta o intitulado “Centro de interesse O chocolate”, de autoria de Maria da Conceição Queiroga, professora do grupo escolar Barão do Rio Branco, da Capital (Revista do Ensino, Anno IV, nº32, abr, MG, 1929, p.44-46). O artigo apresentava uma aula modelo para o 2º ano usando o método do centro de interesse, contendo a observação, a associação e a expressão. No subtítulo: expressão constava no item gráfica, o desenho espontâneo sobre o assunto.

Ocupando o 4º lugar, aparece o artigo de autoria de Sergio Ferreira, diretor do grupo escolar de Porto Novo, intitulado: “Centro de interesse – A água” (Revista do Ensino, Anno IV, nº32, abr, MG, 1929, p.52-55). O artigo, indicado para o 4º ano, fazia uso do centro de interesse e como em outros artigos perpassa diversas disciplinas, inclusive o desenho que vem no item “Desenho ou expressão”. Neste item solicitava-se o desenho de “um homem com o chapéu de chuva aberto, defendendo-se da inclemência do tempo”.

O desenho em ambos os artigos premiados está ligado à maneira de o aluno se expressar e à sua criatividade, ou seja, através do desenho o aluno exporia seu pensamento em relação ao assunto aprendido na aula, se apresentando como um recurso dentro da metodologia do centro de interesse e nos revelando assim a profissionalidade prescrita.

Na revista de nº 33, de 1929, constava artigo escrito por Gonzaga que se tratava da descrição de uma aula que se iniciava com uma excursão a uma chácara e, através da observação e usando a associação de ideias, perpassa as diversas disciplinas. No que diz respeito ao desenho, pedia-se o esboço de

um galo, uma galinha, pintos e ovos. Havia uma nota que sugere o desenvolvimento da aula conforme a capacidade e a atividade dos alunos, e que o modelo pode ser ampliado ou reduzido de acordo com a necessidade. Podemos inferir pelo uso da palavra esboço que o desenho não precisava ser uma representação fiel da realidade, dando mais espaço à criatividade, espontaneidade e expressividade do aluno.

Na Revista 35, de 1929, aparece o artigo sobre o Centro de interesse assimilação chrolophylliana, de autoria de Lacerda. Tratava-se de uma aula modelo em forma de diálogo, no qual se descrevia a fala da professora e dos alunos sobre o assunto do centro de interesse.

Para o estudo eram utilizados objetos como campânula de vidro, vasilha de água, folhas verdes, fósforos, etc., e era realizado um tipo de experimento que ia sendo descrito no decorrer do diálogo. O desenho aparece no item expressão gráfica, e era solicitado o desenho de algum dos objetos usados na aula. Aqui o desenho, ao que tudo indica, utilizava a observação, visto que os objetos estão à vista. Não foi indicada uma correção por parte da professora, apesar de ser dito que os desenhos seriam expostos e por isso os alunos deveriam caprichar, o que mostra uma abertura à expressão dos alunos.

Na revista de nº40, do ano de 1929, constava o artigo sobre o Centro de interesse: a bandeira, de autoria de Gomes. Tratava-se de uma aula modelo ganhadora do 1º lugar contida na seção “Os nossos Concursos”. A aula seguia os moldes das outras que também utilizam o centro de interesse. No item expressão concreta, consta que os alunos deveriam desenhar pequenas bandeiras e associá-las às frases correspondentes. Depois desenhariam uma bandeira em ponto maior e escreveriam uma frase dentro dela. O ensino de desenho, que vinha no item expressão concreta, demonstra que por meio dele a expressão do aluno seria desenvolvida. Ora em tamanho pequeno, ora em ponto maior, o desenho trabalharia a ideia de semelhança e proporcionalidade, tais exercícios podem ser entendidos como as profissionalidades.

Na Revista de nº 43 constava o artigo sobre o Centro de Interesse o trigo, de autoria de Vieira. No item desenho era indicado que a professora fizesse um desenho relacionado ao centro de interesse no quadro negro e

solicitasse que os alunos o copiassem e depois colorissem, e também que se permitisse o desenho espontâneo sobre o tema. Relativo ao desenho também consta: occ¹⁵. Froebeliana, que indica o recorte do desenho; occ.

Aqui há duas variações do desenho, um do tipo desenho de cópia e o outro do desenho espontâneo, que trabalham a observação e a expressão, respectivamente. Por utilizar desenho de cópia do quadro negro, provavelmente se trabalha a proporcionalidade, simetria e média, que podem ser entendidas como as profissionalidades prescritas além do estímulo da expressão e criatividade decorrente do desenho espontâneo.

Na revista de nº 44, de 1930, encontramos três artigos que tratavam do “Centro de interesse: a abelha”, “Centro de interesse: o carneiro” e “Centro de interesse: a galinha”, de autoria Rocha, Goulart e Lustosa, respectivamente. Os artigos descreviam aulas modelo que utilizavam o método do centro de interesse. O saber desenho vinha nos três modelos no item Desenho. No primeiro artigo solicitava-se a cópia do desenho da abelha e da colmeia feito no quadro negro e a confecção do desenho de uma flor. No segundo artigo, após a observação de pinturas e croquis do quadro negro, pedia-se o desenho de imaginação de alguma dessas figuras. No terceiro solicitava-se a cópia do desenho do quadro negro feito pela professora e depois um desenho espontâneo sobre o assunto da aula.

Nestes artigos, percebemos três tipos de desenho: o de cópia, o de imaginação e o espontâneo, que abre espaço à expressão e à criatividade. O desenho de cópia nos faz inferir o trabalho com a proporção, perspectiva, simetria e medidas. Já o de imaginação e o espontâneo trabalham o incentivo à expressão e à criatividade. Todos esses trabalhos podem ser interpretados como as profissionalidades prescritas.

Na revista de número 59-61, de 1931, encontramos artigo sobre aplicação do método Decroly. Ele citava que os próprios alunos elaboravam o programa escolar no qual eram trabalhadas a observação, a associação e a

¹⁵ A partir do artigo encontrado na Revista do Ensino, Ano V, nº44, abr., MG, 1930, p. 98-101, inferimos que este termo “occ” significa ocupação. No artigo dessa Revista foi citado “ocupação froebiana”, decrolyana e montessoriana.

expressão. Nesta última constava o desenho. Solicitava-se o desenho das diferentes partes de uma planta e depois se realizava sua descrição, dos frutos, flores e folhas, todos usados na ornamentação da sala de aula.

No artigo, o desenho aparece no item expressão e conjuntamente com o exercício de descrição, nos fazendo inferir que ele compunha a interpretação do aluno sobre o assunto visto que junto com ele se fazia a descrição da planta, ou seja, o desenho expressava o que o aluno havia entendido sobre o conteúdo trabalhado; era um dos modos do aluno se expressar, o que podemos entender como a profissionalidade decorrente.

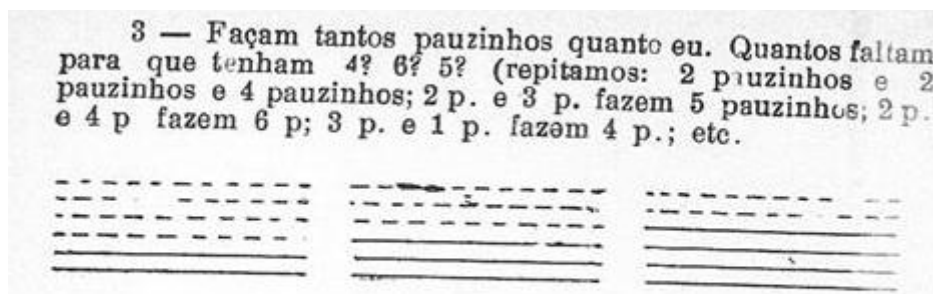
4.3.3 O saber desenho materializando o aprendizado

Já vimos que o desenho era um modo de concretizar o aprendizado, ele tornava o ensino concreto. Percebemos isso nos artigos sobre gravuras em livros escolares. Nesses artigos, a defesa da presença do desenho nos livros escolares, em sua maioria, decorre do fato de tornar o ensino concreto. Podemos constatar uma busca pela concretude dando sentido ao aprendizado, e a entendemos como uma profissionalidade. Além desta relação com a concretude, observamos também que o desenho era usado como o próprio material concreto. Como podemos ver num artigo encontrado na revista de nº41, do ano de 1930, sob o título: “Como ensinar até seis” e subtítulos: “De 1 a 3” e “Como ensinar de 4 a 6”, de autoria de H. Cohen e R. Flantz (Revista do Ensino, Ano V, nº 41, jan., MG, 1930, p. 20-24).

O ensino em ambas as etapas era iniciado através de material concreto. Depois, com o auxílio de exercícios que contêm desenhos desses materiais, o ensino prosseguia, o desenho se transformando no material concreto. No subtítulo “como ensinar de 4 a 6” encontrava-se o item desenho, com seis exercícios. No primeiro, era indicado solicitar aos alunos o desenho de um ponto e se fazer a pergunta: “quantos terão se desenharem mais um ponto?” No segundo, a professora desenhava 4, 5 ou 6 pontos, agrupados ou de

qualquer maneira, e perguntava aos alunos: quantos pontos há neste desenho? No terceiro, solicitava-se aos alunos que fizessem pauzinhos (Figura 17). No quarto, o desenho auxilia em questões de adição e subtração.

Figura 17: Exercício 3 do item desenho do subtítulo “como ensinar de 4 a 6”



Fonte: Revista do Ensino, Ano V, nº 41, jan., MG, 1930, p. 24

A profissionalidade aqui parece ser de transformar o estudo abstrato do cálculo em algo concreto, usar o desenho, o material concreto, para o aprendizado das operações, se mostrando como uma metodologia de ensino.

Na revista de número 78, de 1932, encontramos na seção “Nossa experiência” o artigo intitulado “Uma aula de objetivação comparada”, de autoria de Hely Nogueira. (Revista do Ensino, Ano VI, nº 78, dez, MG, 1932, p. 52-55). Segundo a autora, o educando e o objeto deveriam ser colocados em contato para a efetivação do ensino aprendizagem. Todo o desenvolvimento do conteúdo deveria ser uma sucessão de contatos dessa natureza, bem ordenados e metodizados.

Na impossibilidade de apresentar aos alunos o próprio objeto a ser estudado, o professor deveria tomar objetos naturais análogos e assim por diante até chegar à substituição, como último recurso, pela palavra falada ou escrita. Era apresentada uma escala de objetivação decrescente na qual o objeto a ser estudado iria perdendo suas qualidades do ponto de vista pedagógico: 1- o próprio objeto; 2-objetos naturais análogos (Objetivação comparada); 3-modelos artificiais, manequins, etc.; 4-representação gráfica e projeções luminosas (desenhos, figuras, etc.); 5- palavra falada ou escrita.

Podemos inferir que o desenho era usado como uma ferramenta para dar concretude à abstração, ou seja, o desenho era utilizado no aprendizado de

outras disciplinas como um material concreto, objetivando dentro do processo de ensino e aprendizagem chegar-se à abstração, o que podemos entender como profissionalidade prescrita.

O desenho também foi compreendido como um material concreto a partir dos artigos que se referiam aos museus escolares. Nestes, o desenho era citado como um objeto que proporcionaria o aprendizado através do concreto que, segundo o artigo encontrado na Revista de nº 43 de 1930, deveria ser a função do museu. Ele deveria fazer o papel da natureza, devendo conter coisas de fácil manejo, sempre à mão, e de fácil aquisição, como pedras, pedaço de vidro, etc. Para peças de difícil aquisição, sugeriam-se gravuras e cartões, ou seja, o desenho faria o papel do material concreto se mostrando como uma metodologia de ensino, visto que a partir dele se proporcionaria o aprendizado de novos conceitos.

4.3.4 O saber desenho: uma metodologia para outras disciplinas

Na Revista de nº 29, do ano de 1929, consta artigo sob o título “O ensino da leitura”, de autoria de Firmino Costa, Diretor técnico do Curso de Aplicação (Revista do Ensino, Anno IV, nº29, jan, MG, 1929, p.43-55). O desenho aparece no subtítulo “Aula de expressão (abrangendo elocução, escripta, desenho, modelagem e leitura)”. Tratava-se de uma aula modelo que vinha na forma de diálogo. A professora avisava aos alunos que uma criança, o Daniel, entraria na sala, e que eles deveriam observar tudo o que acontecia naquela hora. A professora ia fazendo perguntas a Daniel e depois perguntava aos outros alunos da sala sobre a cena. Em meio a essas perguntas e respostas dos alunos, a professora escrevia uma frase a respeito, no quadro, e solicitava a leitura. No mesmo molde, a professora chegava a desenhar a figura de Daniel no quadro e solicitava aos alunos o mesmo desenho no caderno, disponibilizando um tempo de quinze minutos. Dentro do diálogo a professora encorajava os alunos que não ficavam satisfeitos com seu próprio desenho.

O desenho aqui, que pode ser considerado um desenho de imitação a tempo fixo, era prescrito por Rui Barbosa, defensor do ensino intuitivo. Pelo subtítulo podemos inferir que o desenho, assim como a elocução, a escrita, a modelagem e a leitura, estava ligado à expressão, traço das ideias escolanovistas. O desenho servia ao ensino da leitura no sentido de que através dele seu aprendizado era proporcionado.

Nesta mesma revista consta um artigo sob o título “Escripta”, de autoria de Milles Berger Et Truillet, professora da Escola Maternal de Paris (Revista do Ensino, Anno IV, nº30, fev, MG, 1929, p.55-57). O artigo apresenta diretrizes para o ensino da escrita, com exercícios de iniciação à mesma que conta com exercício do tato e do sentido muscular, no qual se trabalhava com jogos. O desenho aparecia diretamente relacionado à escrita no sentido que a autora o coloca como uma ferramenta de preparação para a mesma. O desenho é usado para treinar o sentido do tato, um traço do Método Intuitivo. O fim era a escrita, presente nas prescrições de Rui Barbosa. A presença do desenho no ensino de outras disciplinas revela a importância dada a ele naquele período.

Nesta mesma revista, na seção “A voz da pratica” (Revista do Ensino, Anno IV, nº32, abr, MG, 1929, p.62-69), que apresentava os trabalhos dos colaboradores do professorado e funcionários da educação que coadunavam com o programa da revista, consta o artigo intitulado “Linhas rectas e curvas” e com o subtítulo “Aula de geometria, 3º anno”, de autoria de Esther de Carvalho Breyer, professora do grupo escolar de Guarará (Revista do Ensino, Anno IV, nº32, abr, MG, 1929, p.64-65). O artigo era iniciado com a indicação que o professor mostrasse aos alunos a necessidade do conhecimento das linhas retas e curvas. Segundo o artigo, no desenho o aluno lidava com todo tipo de linha e que ele não compreenderia o conceito de inclinação, linha vertical, curvatura, etc., necessários para a confecção de desenhos se não tivesse iniciado o estudo das linhas. Podemos perceber aqui que o ensino de geometria tinha como finalidade o desenho, ou seja, a geometria era uma ferramenta do ensino de desenho, o que foi igualmente observado no trabalho de Barros (2015) em relação ao ensino de aritmética:

Percebemos também que, embora a Aritmética e a Geometria, no período pesquisado, caminhassem lado a lado era dada maior importância à Aritmética. A Geometria atuava como coadjuvante em grande parte desse tempo, funcionando apenas como aplicação para a Aritmética (BARROS, 2015, p.89).

Em relação ao desenho, não encontramos tantos artigos que o relaciona à geometria quanto ao ensino da aritmética. Barros (2015) ainda conclui que:

Por fim, ao que tudo indica a Geometria ensinada aos normalistas na fase final da pesquisa [década de 1940] tinha o objetivo de estar o mais próxima de situações cotidianas, especialmente trabalhada pela solução de problemas, que destacavam a Aritmética, utilizando a geometria como pretexto (BARROS, 2015, p.91).

Na revista de número 35, de 1929, encontramos o artigo “Centro de interesse: o menino e a escola” (Revista do Ensino, Ano IV, nº 35, julho, MG, 1929, p. 65-67). A autora era professora do grupo escolar de Palmyra, Maria da Glória Ferreira da Silva. O artigo vinha compondo a seção “Os nossos concursos”, e fora ganhador do 1º lugar de aula modelo, indicado para o primeiro ano primário. Tinha como subtítulo “Assumpto: A classe (utensílios de trabalho). Objectivo: Acquisição de vocabulário”.

Como nos outros artigos descrevia-se como ministrar a aula com uma sequência de passos pré-estabelecidos, apresentando aos alunos o lápis e o caderno. Com esse assunto do centro de interesse se trabalhava as noções de coisas, higiene, geografia, cálculo, instrução moral, desenho etc. No que diz respeito ao ensino de desenho, este vinha com a indicação de se desenhar no quadro negro o caderno e o lápis, e repetir o exercício em pedaço de papel. Parece-nos, pelo fato de o desenho ser realizado a partir do desenho da professora feito no quadro, que este está ligado ao Método Intuitivo. Podemos classificá-lo como desenho de cópia, prescrito por Rui Barbosa.

A mesma prescrição é encontrada na França, segundo Guimarães e Valente (2016), que ao analisarem artigos contendo relatórios na Revista Pedagógica editada no Rio de Janeiro chegam às conclusões e as comparam

com estudos feitos por D'Enfert e Lagoutte, (2004)¹⁶ sobre instruções oficiais na França sobre o qual comenta:

Entendimento esse reforçado em estudo feito por (D'Enfert & Lagoutte, 2004) em que ao comentar sobre instruções oficiais para os anos de 1880-1895 a respeito do curso de desenho para as escolas primárias daquele país afirmam que a recomendação era de que o professor executasse um desenho modelo no quadro negro e depois de analisado era reproduzido por todos os alunos ao mesmo tempo (GUIMARÃES; VALENTE, 2016, p. 112)

Em tal época vigorava o Método Intuitivo, que atribuía ao ensino de desenho o objetivo de trabalhar as proporções e reproduzir o modelo fielmente, o que não podemos identificar no artigo sobre o menino e a escola que, ao não mencionar tais objetivos nem indicar correções por parte da professora, nos faz inferir que era mais livre, estimulando a expressão. Isso nos mostra que raízes do Método Intuitivo são deixadas e incorporadas pela nova tendência, o escolanovismo. O desenho então era usado para compor o ensino de aquisição do vocabulário, que juntamente com o estímulo da expressão podemos ler como a profissionalidade decorrente.

Ainda nessa revista apareceu o artigo, também premiado, em 2º lugar do concurso de aula modelo, sob o título “Centro de interesse: a laranja”. Logo abaixo, entre parênteses, “Aula de noções de coisas, para o 4º ano primário”, de autoria de Aracy Noronha, professora das classes primárias anexas à escola normal de Ouro Fino. (Revista do Ensino, Ano IV, nº 35, jul., MG, 1929, p. 67 -70).

No artigo indicava-se que, se fosse possível, o professor deveria levar seus alunos a um pomar. Caso contrário, ele poderia levar frutas diversas ou desenho de frutas para a sala de aula e explorar, usando sentidos da criança (visão, paladar, tato, olfato), as características das frutas.

¹⁶ D'ENFERT, R.; LAGOUTTE, D. Un art pour tous le dessin à l'école de 1800 à nous jours. França: INRP, 2004.

No que diz respeito ao desenho, é determinado que se reproduzisse um dos frutos estudados na aula. O desenho então era utilizado em todas as outras disciplinas como objeto a ser observado, ligando-se ao estudo da geometria com a indicação de se relacionar a forma das frutas com as formas geométricas. A partir do desenho se faria essa comparação.

O ensino do desenho tem ali característica mais livre, abrindo espaço para a expressão, o que nos faz inferir estar ligado ao escolanovismo. Ao mesmo tempo, a aula modelo faz uso dos sentidos, herança deixada pelo Método Intuitivo. A profissionalidade prescrita era o estímulo da expressão.

Na revista de nº46, na seção “Daqui e dali”, constava artigo intitulado “Disciplinas coordenadoras”, e logo abaixo, entre parênteses, constava: “Ao professor Raymundo Tavares”, de autoria de Firmino Costa (Revista do Ensino, Ano V, nº46, jun., MG, 1930, p. 71-73). O artigo discorre sobre a função da escola de formar um “homem socializado, cidadão prestante e profissional operoso” (Revista do Ensino, Ano V, nº46, jun., MG, 1930, p. 72). O primeiro aspecto enquadra-se na instrução moral, o segundo, na instrução cívica, e o terceiro, nos trabalhos manuais, que eram consideradas pelo autor as três matérias que coordenavam as demais. O programa primário era coordenador, segundo o autor, que exemplifica mostrando como se operava a coordenação. Para o trabalho manual, dá a ideia de como ele coordenava o desenho e a geometria. Em uma das aulas de trabalhos manuais, ele dirá, conforme figura 18:

Figura 18: trabalho manual coordenando desenho e geometria

Os trabalhos manuaes dirão: a geometria e o desenho estão orientando a factura deste objecto, que sahirá bem acabado; as noções de cousas têm dirigido o cultivo deste terreno, cujos canteiros nos dão excellente impressão.

Fonte: Revista do Ensino, Ano V, nº46, jun., MG, 1930, p.73

O autor conclui que essas três matérias coordenadoras se correlacionavam, e apareceriam aos olhos dos alunos como um plano de vida

que a sociedade exigia do homem educado. O desenho, assim como a geometria, se apresentaria como uma ferramenta para o ensino do trabalho manual, que tem como finalidade a formação profissional do aluno. Assim, podemos inferir que indiretamente o ensino de desenho tinha fins profissionais.

Na Revista de número 48, do ano de 1930 encontramos na seção “A voz da pratica”, um artigo sem título de autoria de Francisco Fagundes Lima, Professor da 1ª Escola Distrital de S. João do Paraíso (Revista do Ensino, Anno V, nº 48, ago, MG, 1930, p. 88). Trata-se de um artigo que responde à pergunta: “Que meios empregados em vossa classe para que as crianças falem e aprendam assim a expor com clareza e desembaraço os seus pensamentos?”.

A resposta do autor é que ele utilizava o desenho. Ele apresentava aos alunos figuras coloridas com traços marcantes e cores fortes com cenas de fundo moral, perguntando-lhes o que representavam e pedindo-lhes a opinião, e assim os alunos eram levados a falarem e a construírem pensamentos com linguagem informal, possibilitando ao professor corrigi-los, fazendo com que eles repetissem as frases na linguagem correta. O desenho era então usado para ensinar a linguagem formal, o que pode ser entendido como uma metodologia para esse ensino.

Na Revista de número 48, do ano de 1930, encontramos artigo de autoria de Paradas sobre conteúdo da disciplina Geografia, na qual o desenho se relacionou às escalas. A proposta para a aula compreendia apresentar aos alunos um caixote de 1m³ e entregar a eles uma folha de papel solicitando que representassem tal caixote de modo que qualquer pessoa, mesmo sem ver o caixote, tivesse noção de seu formato e tamanho. A intenção era que os alunos percebessem que as dimensões do caixote são maiores que as da folha de papel, e assim introduzir o conceito de escala.

Em seguida, solicitava-se que um aluno desenhasse no quadro o caixote nas escalas 1:10 e 1:20, e depois de bem treinados escolheriam objetos e escalas de suas preferências para representar. Com esta atividade se poderia trabalhar, segundo o autor, a geografia, a aritmética, a língua pátria e o desenho, citando o Desenho Linear.

Percebemos que o desenho era utilizado para ensinar o conceito de escala utilizado em outra disciplina, a geografia, o que pode ser lido como uma profissionalidade, além do trabalho com a escala, proporção e medida.

Na Revista de número 48, do ano de 1930, encontramos na seção “A voz da pratica”, o artigo intitulado “Exposições escolares”, de autoria de José Ferraz de Sampaio Penteado, diretor do 2º Grupo Escolar de São Carlos (Revista do Ensino, Anno V, nº 48, ago, MG, 1930, p. 94-96). O artigo discorre sobre as exposições escolares e cita como todas as disciplinas do programa podem oferecer elementos para as mesmas.

O autor dizia que a disciplina Desenho tinha muito a oferecer, pois além do desenho propriamente dito, poderia ser usado o desenho aplicado, como na representação de fatos históricos, higiene, educação no lar, histórias mudas, entre outros. Aqui o aprendizado das outras disciplinas se dava através do desenho, o que podemos entender que o mesmo era usado como uma metodologia.

Em síntese, os artigos que tratavam de outras disciplinas do programa tomavam o desenho como uma metodologia de ensino, pois através dele os conceitos delas eram trabalhados, mostrando assim a importância do mesmo naquela época.

4.3.5 O saber desenho e o bom gosto

Como já vimos, o desenho era utilizado também para aprimorar o senso estético, ensinar o que era belo. Alguns artigos trataram dessa metodologia com perspectiva rudimentar, dando a ela finalidade profissional, como o artigo encontrado na Revista de número 4, do ano de 1925, de autoria de Mattos.

O autor dizia que educar o sentimento artístico favorecia a produção industrial. Investir no ensino de desenho era investir nas áreas que impulsionam o progresso de uma nação: indústria, agricultura e comércio. Ele

tem o papel de educar o senso estético visando produtos industriais de melhor qualidade. O desenho é relacionado à arte e ao bom gosto, porém essa “arte” relaciona-se ao ofício do artesão com fim industrial. A arte que o artigo menciona se relaciona a padrões e modelos dos produtos industriais.

Na revista de nº 34, do ano de 1929, constava um artigo que trata da “Educação esthetica da infância”, de Castro. A autora defendia que o senso estético da criança deveria ser trabalhado a partir do estímulo do gosto pelo belo e pela arte.

Ela defende que era necessário para estudo do senso estético da criança observar a capacidade de apreciação e criação, e como ela se manifesta. Segundo a autora, tal feito só se daria no ensino de desenho, mas não se trabalhava a parte estética, somente a capacidade de observação. Podemos inferir que ela defende o estudo do senso estético não somente em relação ao ensino de desenho. Em sua fala, podemos perceber também indícios de que tal ensino valorizava mais a observação do que o senso estético. Defendia-se então começar o estudo do senso estético já no ensino primário por meio primordialmente da natureza, que seria a grande inspiração, e posteriormente pela escola. Eram sugeridas aulas ao ar livre, passando pelo edifício escolar, ornamentação da escola, decoração das salas com faixas decorativas feitas em cartolina com modelos da natureza (pássaros, flores), que deveriam ser renovadas de acordo com o interesse das crianças.

Segundo a autora, o aluno através do desenho representaria a realidade. Ela nos revela que na prática o desenho não trabalhava o gosto pelo belo e a criação, indícios já denunciados em artigo anterior que defendia o trabalho do senso estético, justificando ser ele importante para o crescimento do país, pois o relaciona a excelência na qualidade dos produtos industriais.

A mesma preocupação em educar o gosto pelo belo foi encontrada na Revista de nº42, do ano de 1930, em dois artigos de autoria de Roquete e Lisboa. O primeiro tratava de uma palestra sobre a importância e a metodologia do Desenho. O autor afirmava que o desenho era importante seja pela instrução do senso estético, seja pelo fator educativo, seja pela aplicação na vida prática. O desenho era colocado como um aprendizado importante dentro

do ensino primário por varias razões, entre elas a que se relaciona à arte, por aprimorar o gosto pelo belo.

O segundo artigo tratava do relato de uma visita da autora às escolas do Distrito Federal, na época o Rio de Janeiro. Ela afirmou que a professora se empenhava em desenvolver o senso artístico despertando no aluno o gosto pelo belo. Para isso, propunha a organização de álbuns de fotografia de revistas, jornais, cópias de quadros, reprodução de paisagens, etc.

A formação do senso estético, do gosto pelo belo, se dava através do desenho, que se mostrou como uma metodologia para a construção do conceito de “belo”. Estimular o bom gosto através do desenho também se mostrou como uma das especialidades.

4.4 O saber desenho e os testes escolares

Os testes escolares são característicos da Escola Nova, influenciada esta pelos avanços na área de psicologia, e se fizeram presentes nas Revistas desde 1925. Vários artigos relacionados a testes escolares de leitura, de escrita, de vocabulário, de inteligência, etc., foram encontrados nas Revistas no período pesquisado.

Segundo Pimentel (1928), chama-se testes qualquer prova que servia para investigar o estado físico ou mental do indivíduo. Quando se verificava até que distância um indivíduo era capaz de ler as letras de uma palavra, estava-se verificando o grau de sua visão, um teste físico. Quando se dizia uma frase e solicitava-se que o indivíduo a repetisse, estava-se investigando sua memória. Na educação, os testes, denominados testes escolares, tinham função pedagógica, usados para o estudo da linguagem, a pesquisa da memória, a apreciação da inteligência, etc.

Ainda segundo Pimentel (1928), os testes eram aplicados para se conhecer melhor o grau de inteligência dos alunos, assim como o seu

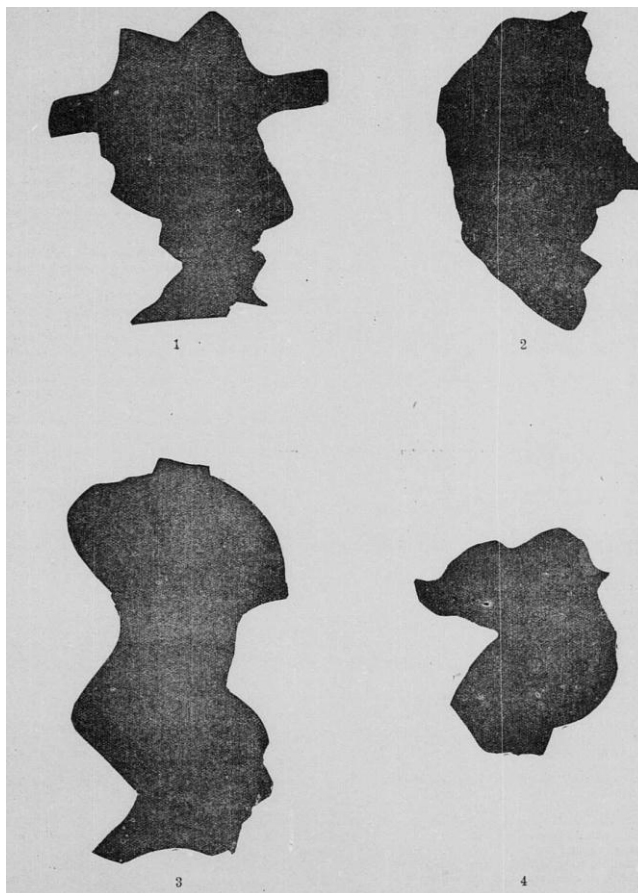
desenvolvimento mental durante a vida escolar, permitindo a distinção entre os, como se dizia na época, “normaes e anormaes”, compreendendo aqueles tanto com inteligência insuficiente quanto com excepcional, auxiliando assim na homogeneização das classes, ou seja, na criação de classes formadas de acordo com a capacidade de cada um, como era feito em países mais desenvolvidos, como a Alemanha.

Alguns desses testes utilizavam o desenho. No teste de inteligência, por exemplo, segundo Baker (1925), a criança era submetida a uma serie de perguntas variadas, sobre cálculo mental, sobre assuntos que lhe eram familiares, era pedida explicação de cenas representadas em quadros, interpretação de contos narrados, correção de trechos que lhe eram apresentados e a reprodução de desenhos simples que lhe eram rapidamente mostrados. Uma nota dada às respostas definia a idade mental da criança, que, dividida pela idade cronológica, resultava no quociente mental que serviria para a classificação da mesma.

O primeiro teste encontrado que se relacionava com o desenho consta na Revista de número 3, do ano de 1925, na seção “Pedagogia”, no artigo intitulado “Ensaio de psychologia experimental pedagógica”, e com o subtítulo “Em torno de um teste mental para explorar-se a imaginação creadora”, traduzido da Revista Educacion de Montivideo (Revista do Ensino, Anno I, nº3, mai, MG, 1925, p.54-56).

Trata-se de um teste que usava a interpretação de manchas (figura19). Era composto por quatro séries de 12 imagens cada, divididas em três grupos de quatro. Sugeriam-se imagens grandes para favorecer tanto os testes individuais quanto os coletivos. Cada imagem deveria trazer um número abaixo que serviria tanto para um emprego uniforme como também para se apresentar a mancha sempre na mesma posição, impedindo que se inverta e sugira outra interpretação, variando assim as condições da experiência.

Figura 19: grupo de manchas que compõem o teste



Fonte: Revista do Ensino, Anno I, nº3, maio, MG, 1925, p.55

O teste, segundo o artigo, tinha dupla função; a de avaliar a mentalidade do aluno e a de estabelecer a capacidade científica e profissional do experimentador.

O desenho aqui era utilizado como medidor da capacidade mental do aluno. Como vimos em outros artigos, seu papel de concretizar o aprendizado, ou seja, a abstração pode explicar sua utilização nos referidos testes, mostrando a importância dada a ele na época.

Foi encontrado também na Revista 41, de 1930, o artigo intitulado “O ensino primario no Districto Federal”, e entre parênteses o subtítulo “impressões de uma professora mineira”, de autoria de Alayde Lisboa, professora do Grupo Escolar de Águas Virtuosas (Revista do Ensino, Ano V, nº41, jan., MG, 1930, p. 38-55). O artigo trazia um relato de uma professora sobre visitas para coleta de dados, feitas em escolas do 8º distrito em que uma

delas era considerada a primeira a se interessar pelos novos métodos, a Escola Nova, e os colocar em prática no Federal.

A autora citava a realização de testes nas escolas e uma preferência pelos de desenho, por isso o inspetor do distrito conseguiu um curso de desenho e modelagem para as professoras do 8º distrito na Escola de Belas Artes. Além dos feitos por professores especializados, o inspetor exigia a realização de testes pela professora da sala, que deveria apresentá-lo através de gráficos, o desenho aparecendo com a melhor porcentagem de aproveitamento. Eram testes com base na psicologia, campo muito utilizado pelas ideias escolanovistas. Nesse artigo, eles serviam para montar as turmas de acordo com o nível intelectual, ou revelar o aproveitamento do ensino no qual o desenho era muito utilizado.

Ainda na revista de nº42 consta o artigo intitulado “O ensino no Districto Federal”, com subtítulo “II”, de autoria de Alayde Lisboa, professora do Grupo Escolar de Águas Virtuosas (Revista do Ensino, Ano V, nº42, fev., MG, 1930, p. 41-47). Tratava-se de uma continuação do artigo “O ensino primario no Districto Federal”, da revista de nº 41, também de 1930, que relatava a visita da autora às escolas do Distrito Federal, na época o Rio de Janeiro.

A autora relatava o empenho da professora em provocar a formação do gosto artístico despertando no aluno o gosto pelo belo. Para isso propõe a organização de álbuns de fotografia de revistas, jornais, cópias de quadros, reproduções de paisagens, etc. A autora relatava que as crianças estavam desenvolvendo mais o gosto do que a atenção. Ela verificou isso em dois testes que presenciou. No primeiro, as crianças deveriam notar os absurdos contidos em certos desenhos, como uma cabeça de homem com a boca na testa, uma folha de árvore presa ao galho pela ponta, etc. O segundo constava de cabeças feias e bonitas para que assinalassem as bonitas. Segundo a autora, o primeiro foi um fracasso e o segundo, um sucesso.

Na Revista de número 56-58, de 1931, encontra-se o artigo intitulado “Teste de vocabulario e inteligencia do Dr. Th. Simon”, de autoria de Helena Paladini, Auxiliar do laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento (Revista do Ensino, Anno VI, nº 56,57 e 58, abr, mai e jun, MG, 1931, p. 53-79).

Trata-se da descrição do que seria o teste, como ele foi aplicado e seus resultados.

A autora explica que o teste fora adaptado à realidade brasileira pelo Dr. Simon quando este veio ao Brasil. Ele era composto por perguntas e o tempo de execução era pequeno, de 6 minutos. Entre elas mostrava-se à criança um desenho em linha preta de inseto e de pássaro, e perguntava-se: O que é isto?. Substituíram-se algumas perguntas do teste e os desenhos passaram a ser de um papagaio, de um besouro e de um sapo. Também constava como material um cartão com uma linha reta e outro com uma linha curva, e um terceiro com 11 bolinhas desenhadas uma atrás da outra. Em relação a estes, perguntava-se: Aqui está uma linha reta (mostrando o cartão com a mesma), está é (mostrando o cartão com a linha curva)? Conte estas bolinhas (mostrando o cartão com as bolinhas).

O artigo apresenta as técnicas para a aplicação do teste, uma escala métrica com os pontos e as idades mentais relacionadas a eles, a fórmula para o cálculo do Q.I. e os gráficos com os resultados. O artigo cita ainda em suas análises outros testes de Q.I..

Já vimos em outros artigos que o desenho possibilita ao professor identificar o que a criança aprendeu, agora vemos também que o desenho tem o papel de determinar o nível cognitivo da criança.

Na revista de número 62-64, do ano de 1931, constava o artigo “A homogeneização das classes escolares”, com o subtítulo “Os criterios da seleção e as vantagens que dela decorrem”, de autoria de Helena Antipoff (Revista do Ensino, Ano VI, nº 62,63 e 64, out, nov e dez, MG, 1931, p. 113-120). Trata-se de uma palestra conferida na 4ª Conferencia de Educação no Rio de Janeiro. A palestrante discursa sobre como eram construídas as classes homogêneas, a partir de testes de inteligência, e que era de grande importância saber a idade exata das crianças, caso contrário se teria resultados falsos, o que já havia ocorrido, ocasionando a anulação dos resultados do teste.

Além do teste de QI, segundo a palestrante, um formulário foi distribuído pelas escolas de Belo Horizonte para auxiliar os professores na observação metódica dos alunos, outro mecanismo para a composição das classes homogêneas. No formulário constava, entre outras coisas, a observação e a anotação sobre as aptidões especiais da criança. O professor deveria indicar, caso fosse, que a criança revelava dons especiais para o desenho.

O desenho era um dos itens a serem observados na criança para a formação das classes. O desenho, então, juntamente com outras observações, determinava a constituição das turmas, mostrando sua grande importância como dispositivo revelador de conduta, características e nível cognitivo dos alunos.

Tomando a definição de Pimentel (1928) de que um teste seria qualquer prova que servisse para investigar o estado mental ou físico do indivíduo, encontramos também artigo que trata de testes coletivos. Esses testes têm uma perspectiva diferente dos anteriores, pois, ao que tudo indica, não se relacionam diretamente aos estudos psicológicos, estando mais ligados à pedagogia, ao processo de ensino e aprendizagem.

O artigo foi encontrado na Revista de número 27, na Secção do Centro Pedagógico Decroly sob o título “Testes collectivos”, e com subtítulo “provas destinadas a alumnos de seis anos”. O autor do artigo, Julio de Oliveira (Revista do Ensino, Ano IV, nº 27, nov, MG, 1928, p. 85-87), explicava o que seria um teste coletivo e suas vantagens, como seria sua aplicação em sala, descrevia regras de execução e como avaliar.

Em um dos testes pedia-se que o aluno traçasse um losango igual a um já traçado. Não há explicitamente indicada a relação do exercício com o Desenho, mas a reprodução do losango certamente diz respeito a esse saber. O desenho aparecia de fato na prova complementar, e eram pedidos dois: a) crianças ao redor de uma mesa brincando de jantazinho; b) papai e mamãe com o irmãozinho vão à missa, no domingo. Indicava-se 3 minutos para cada exercício.

O desenho, que parece ser a mão livre, nos permite concluir que estava ligado à maneira de se expressar do aluno, demonstrando assim traços das ideias escolanovistas. No desenho do losango se faz uso da observação, o que podemos inferir o treino da vista, traços do método intuitivo. Já no desenho das cenas “a” e “b”, que parecem ser de memória ou imaginação, se trabalha mais a expressão e a criatividade.

Capítulo 5

CONCLUSÃO. Do fascínio ao pensamento científico: senso crítico acionado para o ensino de desenho

Na intenção de produzir uma representação a partir de vestígios do passado encontrados na Revista do Ensino de Minas Gerais, buscamos responder nossas questões de pesquisa: como o saber desenho se mostra em relação ao conceito de elemento ou rudimento? Quais as profissionalidades decorrentes no período pesquisado?

A partir das descrições dos artigos que se relacionaram com o saber desenho foi possível a construção de um quadro (quadro 1), no qual sintetizamos as informações sobre os mesmos. Para tal síntese primeiramente fizemos a contagem de quantos artigos tratavam o saber desenho em cada ano, que consta na segunda linha do quadro. Tomados tais artigos os quantificamos em relação a alguns aspectos.

O primeiro deles, que consta na terceira linha do quadro, se refere à relação ou não com a geometria. Levamos em consideração se o artigo tratava também de saberes geométricos como a construção de figuras planas, conceito de linhas retas e curvas, elipses, circunferências, etc.

Na quantificação de artigos com traços do Método Intuitivo, que consta na quarta linha do quadro, levamos em consideração aqueles que apresentavam o uso dos sentidos (visão e tato), a observação, as finalidades profissionais e de preparo para a escrita, prescrições de Rui Barbosa para o ensino de desenho.

Para a quantificação de artigos com traços do modelo pedagógico da Escola Nova, que consta na quinta linha do quadro, buscamos identificar aqueles que apresentavam o estímulo da expressão, a presença do método do centro de interesse, o uso de excursões escolares e a priorização do interesse do aluno.

Na sexta linha do quadro apresentamos os tipos de desenhos presentes nos artigos que tratavam esse saber. Na sétima linha do quadro quantificamos os artigos em relação à concepção do saber desenho. A partir da análise dos artigos que tratavam esse saber foi possível constatar, naqueles que nos permitiram identificar uma concepção, apenas artigos que se mostraram como

rudimentos, assim entendidos pela finalidade prática utilitária dada ao saber desenho. Assim, compreendem aqueles artigos que contemplam a formação profissional, a confecção de roupas, objetos de decoração, barras decorativas e plantas de casas, a ornamentação e como forma de expressão.

Apresentamos na última linha do quadro as profissões que se fizeram presentes. Foi possível identificar o uso do desenho tanto como uma metodologia quanto como um recurso. Era utilizado como uma metodologia para a construção de conceitos matemáticos como proporção, perspectiva, simetria, medidas e semelhança; e de conceitos de outras disciplinas, como o treino para escrita e a aquisição de vocabulário na linguagem, construção da noção do “belo”, escalas em geografia, definição das figuras planas em geometria.

Era usado também como um recurso dentro do método do centro de interesse, pois seu papel era expressar o aprendizado. Servia igualmente para medir a inteligência, através dos testes escolares, além de ser utilizado para a materialização do aprendizado.

Sintetizamos então, tomando essas quantificações e identificações em relação aos aspectos explanados acima, o quadro 1 a seguir:

Quadro 1: síntese dos artigos analisados entre o período de 1925 a 1932.

	1925 9 edições	1926 10 edições	1927 5 edições	1928 4 edições	1929 12 edições	1930 12 edições	1931 12 edições	1932 14 edições
Tratam o saber desenho	7 Artigos	4 Artigos	2 Artigos	6 Artigos	25 Artigos	12 Artigos	5 Artigos	2 Artigos
Relacionam desenho e geometria	3 artigos	4 artigos	1 artigo	1 artigos	3 artigos	2 artigos	1 artigos	0 artigos
Traços Método Intuitivo	6 artigos	4 artigos.	2 artigos	6 artigos	21 artigos	7 artigos	1 artigos	2 artigos
Traços Escolanovista	3 artigos	2 artigos	1 artigo	6 artigos	21 artigos	8 artigos	5 artigos	1 artigos
Tipo de Desenho	profissional, do natural e de imaginação	do natural, de cópia, de imaginação, de memória e espontâneo	Desenho linear	do natural, de cópia, de imaginação, de memória	De imitação a tempo fixo, do natural, de cópia, memória, imaginação, espontâneo	do natural, de cópia, de imaginação, de memória e espontâneo	Do natural, de memória e de imaginação	Não identificado
Concepção Rudimentar	7 artigos	2 artigos	1 artigo	6 artigos	20 artigos	10 artigos	5 artigos	2 artigos
Profissionalidades	Construção de conceitos matemáticos; construção do conceito do "belo" <i>Metodologia</i>	Construção de conceitos matemáticos. <i>metodologia</i>	Construção de conceitos matemáticos; expressar o aprendizado <i>Metodologia e recurso</i>	Construção de conceitos matemáticos; expressar o aprendizado <i>Metodologia e recurso</i>	Construção de conceitos matemáticos; Construção conceitos referentes a outras disciplinas; expressar o aprendizado; Materializar o aprendizado <i>Metodologia e recurso</i>	Materializar o aprendizado; medir a inteligência; construção do conceito do "belo"; expressar o aprendizado; Construção de conceitos matemáticos; Construção conceitos referentes a outras disciplinas <i>Metodologia e recurso</i>	expressar o aprendizado; medir a inteligência; <i>Metodologia e recurso</i>	Construção de conceitos matemáticos; expressar o aprendizado; Materializar o aprendizado <i>Metodologia e recurso</i>

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora

Percebemos ao longo da pesquisa e com base no quadro 1 que a relação entre o ensino de desenho e o de geometria se enfraquece com o passar dos anos, o mesmo que concluiu Leme da Silva (2014) em seu trabalho sobre os dois saberes nos programas de ensino do estado de São Paulo.

Essa relação se configurou fazendo da geometria uma ferramenta para o ensino de desenho, a mesma conclusão a que chegou Barros (2015) na relação entre a geometria e a aritmética.

Percebemos também uma grande diferença entre a quantidade de artigos encontrados sobre o saber desenho no ano de 1929 e nos demais anos. Uma questão é posta: qual o motivo de tamanha disparidade? Já sabendo que a Revista funcionou como um instrumento de divulgação das reformas educacionais e de formação, uma hipótese é colocada: os inúmeros artigos estariam vinculados à implantação da Reforma Francisco Campos, de 1927?

Outra questão: por que esta vinculação aparece somente no ano de 1929 e não em 1928, como era de se esperar, pois é o ano subsequente à reforma?

Uma das explicações possíveis é o número de Revistas publicadas em cada ano: em 1925, foram nove edições; em 1926, dez; em 1927, cinco; em 1928, quatro; em 1929, 1930 e 1931, doze em cada ano; e em 1932, 14. Inicialmente constatamos que no ano posterior à Reforma saíram apenas quatro edições, enquanto que em 1929 foram doze. Logo inferimos que em 1928 foram publicadas menos Revistas, conseqüentemente menos artigos.

Nos anos de 1929, 1930 e 1931 houve a mesma quantidade de Edições da Revista, sendo que os artigos relacionados ao saber desenho se concentram no ano de 1929, o que sinaliza de fato uma intenção. Naquele ano a Revista contava com a Seção do Centro Pedagógico Decroly, que, segundo Biccas (2008), foi publicada somente nos anos de 1928 e 1929 e tinha o objetivo de orientar os professores quanto à reforma Francisco Campos. O ano de 1929 foi marcado pelo método do centro de interesse de Decroly, que se fez presente através desta Seção.

Assim, consideramos que o saber desenho dentro do modelo pedagógico da Escola Nova tinha papel importante. Concluímos isso quando

comparamos o número de artigos em relação à quantidade de publicações da Revista do ano de 1929 com os demais.

Ao que tudo indica, o período pesquisado corresponde à mudança de direção sobre o processo de ensino e aprendizagem, que vai da visão do Método Intuitivo à Escola Nova. Traços intuitivos se fazem presentes mais intensamente nos primeiros anos pesquisados, e com o passar do tempo traços escolanovistas se evidenciam.

Percebemos ainda que artigos de um mesmo ano, ou de uma mesma Revista, apresentam traços tanto intuitivos quanto escolanovistas. Isso pode ser explicado pelo fato de a pedagogia Escola Nova se apropriar das ideias do Método Intuitivo, embora que com uma nova orientação em relação ao aluno, que passa a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem. Por isso, os artigos trazem ao mesmo tempo traços dos dois modelos pedagógicos. Isso acontece por que existe sempre um pouco de passado no presente, e os períodos de mudança permitem compreender essa permanência.

Mas como o saber desenho se mostrou dentro dessa transição entre os modelos pedagógicos do Método intuitivo e da Escola Nova? Em nossa análise, percebemos que o saber desenho se mostrou exclusivamente como rudimentos, diferentemente do trabalho de Magalhães (2017) que constatou haver também uma aproximação do desenho com a concepção de elementos.

Percebeu-se no processo de análise do saber desenho, que se mostrou como rudimentos, assim entendido pelo seu caráter prático-utilitário numa visão mais empirista, na qual se privilegiava a experiência e o sujeito fazendo a concretude mais importante que a abstração, a existência de três finalidades relacionadas à perspectiva rudimentar para o ensino do mesmo: formação profissional, caráter utilitário para a vida cotidiana e forma de expressão.

Nos artigos que nos permitiram inferir que o saber desenho ficava subordinado à formação profissional percebemos uma ligação do mesmo com o trabalho mecânico, com a arte e com o “bom gosto”. Sobre a primeira ligação o desenho era colocado como primeiro passo para se trabalhar as aptidões mecânicas que tinha como último estágio o trabalho industrial demonstrando assim sua finalidade prática voltada para o profissional.

Sobre a ligação do desenho com a arte e o “bom gosto”, estes vinham relacionados ao ofício dos artesãos. O desenho tinha a função de desenvolver o senso estético visando a produção de artigos industriais de melhor qualidade, pois se relacionava o conhecimento das artes à excelência dos produtos. A educação do senso estético e o conhecimento das artes significava educar o gosto do aluno e suas aptidões para servir ao ofício de artesão, ou seja, desenvolver e aprimorar padrões visando a qualidade nos produtos industriais.

A arte aqui não era entendida como criação inventiva que possibilitaria ao aluno elaborar um desenho expressando o que ele quisesse. A arte tinha fins profissionais, e o ensino relativo a ela se dava por meio da imitação e da cópia de modelos prontos, da reprodução de padrões já existentes presentes no ofício do artesão. O mesmo concluiu Magalhães (2017), que identificou na arte um fim utilitário voltado para o profissional. O papel do desenho dentro dessa perspectiva era o de aprimorar o senso estético, ensinando o que era então considerado belo.

O mesmo movimento se deu na relação do desenho com a “expressão”, que também foi esclarecida, na empiria com as fontes de pesquisa. Em um primeiro momento, na relação do desenho com a expressão presente no método do centro de interesse, foi possível conjecturar que a expressão ali citada abria espaço para uma manifestação que possibilitasse qualquer tipo de desenho sem direcionamento.

Após a problematização de alguns artigos, essa conjectura foi sendo desconstruída até que foi possível compreender o desenho como forma de o aluno expressar a abstração, ou seja, sintetizar o que foi aprendido por meio do desenho. Logo, a expressão de que se trata nos artigos se refere à concretização da abstração. Assim, mesmo sendo uma expressão do aluno, o desenho deveria ser uma representação real do que se estava observando, não cabendo dentro desta perspectiva um ensino de desenho que se faz em dias atuais, que permite, por exemplo, o aluno desenhar a grama na cor vermelha - isso seria visto como um erro de interpretação da lição estudada.

Concluimos que a expressão, encontrada nos artigos que propõem o método do centro de interesse, era usada para fixar o aprendizado, sintetizando a abstração através do desenho, diferentemente de usar o mesmo para se expressar artisticamente em um dos sentidos atuais da criação

inventiva. Ainda assim, ao que tudo indica, o ensino de desenho foi abrindo espaço para a expressão e a criatividade do aluno, porém era uma expressão direcionada ao aprendizado, se distanciando do sentido artístico envolvendo a criação e a invenção.

A palavra expressão encontrada nos artigos, assim como a relação do desenho com a arte, causou durante a pesquisa muitas problematizações. Na análise de alguns vocábulos podemos concluir, assim como Bloch (2002), que eles assumem diferentes significados em diferentes épocas. Buscar compreendê-los foi um dos desafios da pesquisa.

Como já dissemos, o desenho se mostrou como rudimentos tomando três perspectivas. Mas como elas eram trabalhadas? Esta questão remete-nos às profissionalidades, entendidas como um conjunto de saberes referente tanto aos conteúdos, os saberes a ensinar, quanto às orientações, os saberes para ensinar, ambos necessários para a atuação do professor.

Podemos perceber que as profissionalidades foram se modificando ano a ano. No início de nossa análise a construção dos saberes matemáticos se fez presente juntamente com a construção do conceito de belo. Este último desaparece dando lugar a expressão do aprendizado e retorna apenas em 1930, enquanto essa nova profissionalidade passou a se fazer presente em todos os anos. Outras profissionalidades surgem como a materialização do aprendizado, a construção de conceitos referentes a outras disciplinas e a medição da inteligência.

Ao que tudo indica essas modificações estão relacionadas às finalidades do saber desenho na relação com os modelos pedagógicos. As primeiras profissionalidades identificadas se relacionam mais com o método intuitivo que tinha finalidade profissional, pois a construção do conceito do belo se remetia ao ofício do artesão. Já as profissionalidades que foram surgindo após os dois primeiros anos analisados juntamente com a marcante profissionalidade que diz respeito à expressão do aprendizado, parecem estar mais ligadas ao modelo pedagógico da Escola Nova evidenciando assim a mudança de direção em relação ao ensino e aprendizagem.

Identificamos que o saber desenho, ora era usado como uma metodologia, ora como um recurso. Entendemos o seu uso como metodologia

quando através dele se construía um determinado conceito. Já quando o mesmo era usado para fixar um conceito já estudado o entendemos como um recurso.

Os artigos que envolviam o saber desenho foram encontrados principalmente nas seções da Revista que se remetiam ao professor como A voz da pratica, Os nossos concursos, Centro pedagógico Decroly e Daqui e dali, criadas estrategicamente para divulgação e apropriação dos preceitos da reforma de 1927 com objetivo de orientar, explicitar as boas práticas (BICCAS, 2008).

O desenho era usado como uma metodologia e um recurso, e ambos remetem às práticas pedagógicas do professor, que relaciona os componentes envolvidos na sua ação didática, os saberes a ensinar e os saberes para ensinar, visando o processo de ensino e aprendizagem.

Podemos inferir então, pelo caráter de metodologia e de recurso dado ao desenho e também por encontrá-los nas seções que se referiam às práticas profissionais, que o desenho era considerado um saber para ensinar, ou seja, a profissionalidade prescrita era de utilizar o desenho no processo de ensino e aprendizagem de todas as disciplinas. Isso explicaria tantos artigos que tratam o saber desenho em 1929, pois ele era uma profissionalidade prescrita na reforma de 1927.

O desenho teve papel importante dentro do novo modelo que se buscou implantar a partir da reforma. Ele teve destaque nos chamados testes escolares, influenciados pelos avanços na área da Psicologia, que serviam para medir a inteligência com o objetivo de se formar classes homogêneas, prática característica do modelo escolanovista, mas utilizada desde 1906 como constata Magalhães (2017) em sua pesquisa.

Outra função do desenho era a de materializar o aprendido. No período pesquisado há uma valorização do contato do aluno com o objeto a ser estudado, e, na impossibilidade da presença do mesmo, o desenho fazia o seu papel.

Concluimos que por intermédio do desenho construía-se e fixavam-se conceitos numa concepção rudimentar, ou seja, ora ele era usado como uma metodologia, ora como um recurso, ambos com a mesma finalidade: servir à

vida prática, o que faz dele um componente dentro da prática do professor, um saber para ensinar.

A partir da apropriação e trabalho com as fontes produzimos esta representação em forma de narrativa que proporcionou para a mestranda problematizações que reverberam e um olhar mais crítico sobre o passado e o presente, e o mesmo se deseja para o leitor. Espera-se ainda que tal produção contribua para outras pesquisas no campo da História da educação matemática.

REFERÊNCIAS

- BAKER, C. A. **Os métodos novos no ensino primário**. Revista do Ensino, Anno I, nº1, mar, MG, 1925, p.16-18.
- BARROS, S. C. . **O ensino de geometria na formação de professores primários em Minas Gerais entre as décadas de 1890 e 1940**. 2015. 96 f. dissertação (mestrado em Educação Matemática)– Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Mestrado Profissional em Educação Matemática , Juiz de Fora. 2015.
- BASTOS, M. H. C. **Apêndice - A imprensa periódica educacional no Brasil: de 1808 a 1944**. In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). Educação em Revista: a imprensa pedagógica e a História da Educação. São Paulo: Escrituras, p.173-187, 2002a.
- BASTOS, M. H. C. **As revistas pedagógicas e a atualização do professor: a Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1951-1992)**. In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). Educação em Revista: a imprensa pedagógica e a História da Educação. São Paulo: Escrituras, p.47-75, 2002b.
- BICCAS, M. S. **O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.
- BLOCH, Marc Léopold Benjamin. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Tradução: André Telles, Rio de Janeiro. Editora Zahar, 2002.
- CARVALHO, C. H. **Escola nova, educação e democracia: o projeto Francisco Campos para a escola em Minas Gerais**. Acta Scientiarum. Education (Online), v. 34, p. 187-198, 2012.
- CASPARD, P. **Imprensa pedagógica e formação contínua de professores primários (1815-1939)**. In: Catani, D. B.; Bastos, M. H. C. (Orgs.). Educação em Revista: a imprensa pedagógica e a História da Educação. São Paulo: Escrituras, p.33-46, 2002.
- CATANI, D. B. **A imprensa Periódica Educacional: As Revistas de Ensino e o Estudo do Campo Educacional**. Educação e Filosofia, Uberlândia, MG, 10 (20): 115-130, jul/dez 1996.
- CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Educação em Revista: a imprensa pedagógica e a História da Educação**. São Paulo: Escrituras, 2002.
- CATANI, D. B.; VILHENA, C. P. S. **A Imprensa Periódica Educacional e as fontes para a História da Cultura Escolar Brasileira**. Revista do IEB (Instituto de Estudos Brasileiros), São Paulo, v. 37, p. 177-183, 1994.
- CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 2002.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. In: Teoria & Educação, Porto Alegre, no 2, 1990, p. 177-229.

CUNHA, M. L. A. **Caderno de preparo das lições**. Revista do Ensino, Anno IV, nº29, jan, MG, 1929, p.61-64.

DAZZI, C. **“Pai e construtor da arte brasileira”- A Academia das Belas Artes na reforma da educação promovida por Benjamin Constant em 1890/1891**. Revista Digital do LAV, v. 10, 2013.

DE CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves, 19. ed., Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

DUBREUCQ, Dubreucq. **Jean-Ovide Decroly**. Recife-PE: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

FRIZZARINI, C. R. B. **DO ENSINO INTUITIVO PARA A ESCOLA ATIVA: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950**. 2014. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência)– Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos. 2014.

GASPAR, J. A. S.;VILLELA,L. M. A. **A perspectiva de observação no primário**. Histemat- Revista de Historia da Educação Matemática, v. 2, p. 76-91, 2016.

GUIMARÃES, M. D. . **Entre manuais pedagógicos e o Parecer de Rui Barbosa: como ensinar Desenho no Curso Primário?**. In: XIV Seminário Temático: Saberes elementares matemáticos do ensino primário (1890-1970): sobre o que tratam os Manuais Escolares?, 2016, Natal.

GUIMARÃES, M. D. ; VALENTE, W. R. **Entre o Parecer de Rui Barbosa e as revistas pedagógicas cariocas e paulistas (1891-1920): um modelo comum para o ensino do Desenho?**. HISTEMAT - Revista de História da Educação Matemática , v. 2, p. 106-121, 2016.

GOÉS, C. Ensino primário profissional. **Revista do Ensino, nº 1, ano I de março de 1925**. p. 4-6.

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, SP. SBHE/Editora Autores Associados. Jan/jun. no. 1, 2001.

LEME DA SILVA, M. C. **Desenho e geometria na escola primária: um casamento duradouro que termina com separação litigiosa**. Hist. Educ [online], v 18, n. 42,61-73, Jan./abr.2014.

LEME DA SILVA, M. C.; CAMARA, A.; FRIZZARINI, C. R. B.; TRINDADE, D. A.; GUIMARÃES, M. **A circulação nacional e internacional de ideias pedagógicas sobre o Desenho no curso primário: São Paulo, Sergipe, Santa Catarina e Paraná, 1890-1930**. In: VALENTE, W. R.; PINTO, N. B.

(Orgs.). Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas, 1890-1970. São Paulo: Livraria e Editora da Física, 2016, p. 61-86.

MACIEL, F. **A história da alfabetização em Minas Gerais: adesão e resistência ao método global.** cbhe, 2000. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/058_francisca.pdf>. Acesso em : 01 ago. 2017.

MAGALHÃES, A. M.D. **O desenho na Reforma João Pinheiro de 1906 em Minas Gerais.** 2017. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática)– Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2017.

MAGALHÃES, D. **O desenho na escola infantil.** Revista do Ensino, Anno IV, nº28, dez, MG, 1928, p.56-59.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 1, ano I de março de 1925.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol1_n1_1925.pdf> Acesso em: 9 de jun. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 3, ano I de maio de 1925.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol1_n3_1925.pdf> Acesso em: 9 de set. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº4, ano I de jun de 1925.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol1_n4_1925.pdf> Acesso em: 9 de set. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº5, ano I de jul de 1925.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol1_n5_1925.pdf> Acesso em: 9 de set. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº6, ano I de ago de 1925.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol1_n6_1925.pdf> Acesso em: 9 de set. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº7, ano I de set de 1925.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol1_n7_1925.pdf> Acesso em: 9 de set. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº9, ano I de dez de 1925.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol1_n9_1925.pdf> Acesso em: 9 de set. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº15, ano II de jun de 1926.** Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol2_n15_1926.pdf> Acesso em: 8 de out. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº16-17, ano II de jul e ago de 1926.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol2_n16-17_1926.pdf> Acesso em: 8 de out. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº18, ano II de out de 1926.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol2_n18_1926.pdf> Acesso em: 8 de out. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº19, ano II de dez de 1926.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol2_n19_1926.pdf> Acesso em: 8 de out. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº22, ano III de ago set de 1927.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol3_n22_1927.pdf> Acesso em: 10 de nov. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº23, ano III de out de 1927.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol3_n23_1927.pdf> Acesso em: 10 de nov. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 26, ano III de outubro de 1928.** Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128247>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 27, ano IV de novembro de 1928.** Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134330>> Acesso em: 5 de ago. 2016

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº28, ano IV de dez de 1928.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol4_n28_1928.pdf> Acesso em: 10 de nov. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº29, ano IV de jan de 1929.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol4_n29_1929.pdf> Acesso em: 10 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº30, ano IV de fev de 1929.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol4_n30_1929.pdf> Acesso em: 10 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº31, ano IV de mar de 1929.** Disponível em http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol4_n31_1929.pdf> Acesso em: 10 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 32, ano IV de abril de 1929.** Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134332>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 33, ano IV de maio de 1929.** Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134335>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº34, ano IV de jun de 1929.** Disponível em
em
<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol4_n34_1929.pdf> Acesso em: 10 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 35, ano IV de julho de 1929.** Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128249>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 36, ano IV de agosto de 1929.** Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129719>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº37, ano IV de set de 1929.** Disponível em
em
<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol4_n37_1929.pdf> Acesso em: 10 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 38, ano IV de outubro de 1929.** Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128256>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 39, ano IV de novembro de 1929.** Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128267>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº 40, ano IV de dezembro de 1929.** Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128264>> Acesso em: 5 de ago. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº41, ano V de jan de 1930.** Disponível em
em
<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n41_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº42, ano V de fev de 1930.** Disponível em
em
<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n42_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº43, ano V de mar de 1930.** Disponível em
em
<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n43_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº44, ano V de abr de 1930.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n44_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº46, ano V de jun de 1930.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n46_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº47, ano V de jul de 1930.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n47_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº48, ano V de ago de 1930.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n48_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº49, ano V de set de 1930.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n49_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº50-51-52, ano V de out nov dez de 1930.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol5_n50_51_52_1930.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº53-54-55, ano VI de jan fev mar de 1931.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n53_54_55_1931.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº56-57-58, ano VI de abr mai jun de 1931.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n56_57_58_1931.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº59-60-61, ano VI de jul ago set de 1931.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n59_60_61_1931.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº62-63-64, ano VI de out Nov dez de 1931.** Disponível em

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n62_63_64_1931.pdf> Acesso em: 15 de dez. 2016.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº65-66-67, ano VI de jan fev mar de 1932.** Disponível em

em<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n65_66_67_1932.pdf> Acesso em: 10 de abr. 2017.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº75, ano VI de nov de 1932**. Disponível em<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n75_1932.pdf> Acesso em: 10 de abr. 2017.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº76, ano VI de nov de 1932**. Disponível em<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n76_1932.pdf> Acesso em: 10 de abr. 2017.

MINAS GERAIS, **Revista do Ensino, nº78, ano VI de dez de 1932**. Disponível em<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/uploads/arquivos/revista_do_ensino_vol6_n78_1932.pdf> Acesso em: 10 de abr. 2017.

NEIVA, I. K. A. **O ensino do desenho na escola normal de Belo Horizonte (1906-1946)**. 2016. 273 f. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2016. Disponível em<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-AA2JFY/o_ensino_do_desenho_na_escola_normal_de_belo_horizonte_1906_1946_.pdf?sequence=1>Acessado em: 17 de ago. 2017.

NÓVOA, A. et al. **A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português**. In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). Educação em Revista: a imprensa pedagógica e a História da Educação. São Paulo: Escrituras, p.11-31, 2002.

OLIVEIRA, J. **O Systema Decroly**. Revista do Ensino, Anno III, nº26, out, MG, 1928, p.94 -105.

OLIVEIRA, M. C. A. **PROFISSIONALIDADE PARA O ENSINO DE GEOMETRIA: um estudo a partir da legislação**. Revista de História da Educação Matemática, v. 1, p. 189-202, 2015.

OLIVEIRA, M. C. A. **A geometria como disciplina do curso de formação de professores primários: a influencia do método intuitivo nas primeiras décadas do século XX no Brasil**. Perspectiva, 2016.a

OLIVEIRA, M. C. A. **Profissionalidade para o ensino de Geometria e Desenho: 1890 – 1970**, projeto de pesquisa, 2016.

PIMENTEL, I. **Os methods de estudo da Psychologia**. Revista do Ensino, Anno IV, nº28, dez, MG, 1928, p.45-51.

ROQUETE, A. **O desenho na Escola Primaria**. Revista do Ensino, Ano V, nº42, fev., MG, 1930, p. 32-35.

SANTOS, I.B. D. ; GUIMARÃES, M. D. **De Rui Barbosa a Ferdinand Buisson: uma investigação sobre como ensinar desenho**. Revista Diálogo Educacional (PUCPR. Impresso), v. 16, p. 321, 2016.

SILVIA, C. B. **O ensino de geometria na formação de professores primários em Minas Gerais entre as décadas de 1890 e 1940.** 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática)– Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2015.

SOUZA, C. P. **A educação pelas leituras: registro de uma revista escolar (1930/1960).** In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Educação em Revista: a imprensa pedagógica e a História da Educação.** São Paulo: Escrituras, p.93-109, 2002.

TRINCHÃO, G. M. C. **O DESENHO NA EDUCAÇÃO DO HOMEM NOVO BRASILEIRO: alfabetização gráfica à visibilidade dos fundamentos das Artes e das Ciências.** Revista História da Educação Matemática , v. 2, p. 6-38, 2016.

VALDEMARIN, V. T. **Lições de coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade.** Cadernos Cedes. Campinas: Unicamp, v. 52, 2000, p. 74-87.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso.** São Paulo: Cortez Editor, 2010.

VALENTE, W. R. **Oito temas sobre História da Educação Matemática.** REMATEC. Revista de Matemática, Ensino e Cultura (UFRN), v. 8, p. 22-50, 2013.

VALENTE, W. R. **O lugar da matemática escolar na licenciatura em matemática.** Bolema, Rio Claro, v. 27, n. 47, p. 939-953, dez. 2013.a

VALENTE, W. R. **História da Educação Matemática: interrogações metodológicas.** REVEMAT - Revista Eletrônica de Educação Matemática. V2.2, p.28-49, UFSC: 2007.

VALENTE, W. R. **A matemática nos primeiros anos escolares: Elementos ou rudimentos.** Hist. Educ. [online]. 2016, vol.20, n.49, pp.33-47.