

Os Programas Curriculares de Desenho e Trabalhos Manuais na Reforma de Ensino Francisco Campos



Revista Portuguesa
de Educação Artística

Drawing and Handcraft Curricula according to
Francisco Campos Reform

Denise Perdigão Pereira
Universidade do Estado de Minas Gerais
perdigoadenise@yahoo.com.br

RESUMO

Com a Reforma de Ensino Francisco Campos, ocorrida em Minas Gerais no ano de 1927/28, as disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais ganharam destaque no contexto educacional. Este artigo tem por objetivo explicitar as concepções de ensino de arte que se pretendia desenvolver nas escolas, tendo como foco de discussão os programas de Desenho e Trabalhos Manuais publicados em 1928. A abordagem metodológica adotada consistiu na Análise Documental. Como conclusão, o estudo revelou que o ensino de arte desenvolvido na Reforma assumiu um caráter utilitarista, na medida em que esteve voltado para o atendimento das demandas da sociedade em processo de modernização por meio da preparação profissional.

Palavras-chave: Programa de Desenho; Programa de Trabalhos Manuais; Reforma de Ensino Francisco Campos; Utilitarismo

ABSTRACT

Due to the Francisco Campos Teaching Reform, occurred in Minas Gerais in 1927/28, Drawing and Handcraft featured in educational context. The purpose of this article is to explicit the art teaching concepts that would be developed in schools, focusing on Drawing and Handcraft programs which were published in 1928. The methodological approach adopted in this work is consisted in documentary analysis. As a conclusion, it was revealed that the teaching of art developed in the Reform had an utilitarian character, since it aimed to meet demands from that society, which was in process of modernization through professional preparation.

Keywords: Drawing Program; Handicraft Program; Francisco Campos Teaching Reform; Utilitarianism

Introdução

O pequeno espaço concedido à Arte nos currículos das escolas brasileiras tem sido tema constantemente debatido entre os profissionais da área. Contudo, existiram momentos na educação escolar brasileira em que a Arte, mais especificamente as disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais, ocupou lugar de destaque nos programas de ensino, revelando grande contraste com a situação atual. Quando isso aconteceu e quais situações evidenciaram a importância atribuída a essas disciplinas no contexto educacional?

Um momento de particular interesse na problematização do espaço ocupado pela arte na educação escolar brasileira situa-se nas primeiras décadas do século XX. A partir das Reformas Estaduais de Ensino ocorridas em 1927, temos o ponto alto das discussões travadas entre educadores e autoridades do ensino sobre a importância da arte para o desenvolvimento de uma educação mais ativa.

Influenciados pelo pensamento de autores tais como Dewey, Decroly e Kilpatrick, reformistas brasileiros lançaram severas críticas ao enfoque pedagógico até então centrado na tradição, na cultura intelectual e abstrata, na autoridade, na obediência, no esforço e na concorrência (CAVALIERE, 2002, 252). Verifica-se o desenvolvimento de uma preocupação para com a valorização da ação ou da experiência em sua prática cotidiana, associada ao entendimento da educação como vida, e não como preparação para a vida.

As disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais receberam lugar de destaque nas reformas, sendo concebidas como fundamentais para a recuperação da atividade infantil no meio escolar. Considerando-se tal contexto, torna-se relevante indagar a respeito da seguinte questão: a valorização da arte neste período resultou de fato na elaboração de programas de Desenho e Trabalhos Manuais comprometidos com a educação integral dos alunos, conforme advogaram os pensadores e educadores estrangeiros tomados como referência nas reformas?

Para discutir tal questão, o presente artigo se deterá na análise do contexto mineiro por meio do estudo dos programas de Desenho e Trabalhos Manuais publicados no ano de 1928. Desta maneira, tem-se por objetivo central discutir as concepções de ensino de arte verificadas nesses documentos. O recorte temporal e espacial adotado justifica-

se devido à grande importância dada à educação pelo governo mineiro na Reforma Francisco Campos. Medidas como o investimento na formação e o aperfeiçoamento de professores, a melhoria de salários, bem como a construção e reforma de equipamentos e prédios escolares, contribuiu para que Minas Gerais fosse considerada no final da década de 1920 como a capital pedagógica do país (PEIXOTO, 2003).

Quanto ao papel de relevo conferido ao ensino de arte nesse momento, é possível destacar as seguintes medidas: a reformulação dos programas de Desenho e Trabalhos Manuais, tanto do ensino primário quanto nos cursos destinados à formação de professores; a divulgação de novos objetivos, conteúdos e métodos de ensino de arte, por meio de conferências pedagógicas e da Revista do Ensino¹ e, sobretudo, a vinda da Missão Pedagógica Europeia², em 1929, para Minas Gerais, uma vez que dois de seus integrantes possuíam formação artística.

A natureza do objeto de pesquisa implicou na opção da Análise Documental como abordagem metodológica. A partir da problematização das fontes, procurou-se discutir as concepções de ensino de arte explícitas e implícitas nos programas.

O “Ensino de Arte” nos Programas de 1928

Na Tradição Federativa do Brasil, a elaboração de orientações curriculares esteve, durante muitas décadas, a cargo dos diferentes sistemas estaduais de ensino (BARRETO, 1998).

Os programas de ensino elaborados no período da reforma mineira assumiram a forma de Decreto-Lei, devendo ser organizados pelo Inspetor Geral da Instrução e submetidos à aprovação do então Secretário do Interior, Francisco Campos. A emissão dos programas de ensino primário como Decreto-Lei teve por objetivo dispensar sua tramitação no legislativo, revelando uma postura autoritária por parte do secretário (PEIXOTO, 2003).

Os programas de 1928, incluindo os das disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais, foram implementados a partir do artigo 57 da Constituição Mineira e de conformidade

¹ Revista do Ensino: criada no final do século XIX no governo de Afonso Pena, teve a imprensa do Estado como responsável por sua impressão e administração.

² Missão Pedagógica Europeia: Grupo de cinco educadores europeus de destaque vindos a Minas Gerais em 1929 por iniciativa de Francisco Campos. Dentre eles a suíça Artus Perrelet e a belga Jeanne Milde eram da área de arte (VER: PRATES, 1989: 98-99).

com a alínea f do artigo 46 do decreto n.º 7970-A de 15 de outubro de 1927, devendo entrar em vigor a partir de janeiro de 1928.

As disciplinas que compunham os programas de ensino de 1928 foram: Leitura, Escrita, Língua Pátria, Aritmética, Geometria, Desenho, Noções de Coisas, Geografia, História do Brasil, Ciências Naturais, Higiene, Instrução Moral e Instrução Cívica, Educação Física, Trabalhos Manuais, Excursões Escolares e Museus Escolares.

A disciplina Desenho, citada logo depois de disciplinas tradicionalmente valorizadas, tais como Língua Pátria, Aritmética e Geometria, gozou de grande prestígio no contexto educacional do período.

Prescrições minuciosas contidas nos programas recomendavam a carga horária destinada a cada disciplina. A carga horária semanal recomendada às disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais variava entre 40 e 60 minutos, sendo equivalente à carga horária de disciplinas como Geografia e Ciências Naturais. Mas, se por um lado, a disciplina de Desenho era prescrita para qualquer tipo de escola primária, por outro lado, a disciplina de Trabalhos Manuais era recomendada apenas para os grupos escolares³.

Considerando a grande importância atribuída ao Desenho nos programas, no tópico seguinte, será discutido o modo como o seu ensino foi concebido nesse documento.

Desenho

O destaque conferido ao ensino do Desenho foi explicitado em várias partes do documento. Em um dos trechos do programa, encontra-se a seguinte afirmação: o desenho é o maior veículo do bom gosto, e deve ser aproveitado como elemento principal da educação estética (MINAS GERAIS, Decreto nº 8.094, 1928: 1589).

A noção de Desenho como base para aprendizagem da arte revela resquícios da orientação neoclássica predominante na Academia Imperial de Belas Artes, fundada no Brasil no século XIX. Apesar disso, a defesa nos programas do Desenho como base para a Educação Estética não significou a ruptura com o preconceito contra a Arte verificado ao longo da história da educação no país. Assim como fizeram autoridades educacionais do século XIX, tal

³ As escolas primárias nesse período foram classificadas em: rurais, distritais e urbanas, escolas reunidas, grupos escolares, escolas para débeis orgânicos, escolas ou classes especiais para retardados pedagógicos. A constituição de um grupo escolar só podia se dar em localidades onde houvesse no mínimo 300 crianças de 7 a 14 anos.

como Rui Barbosa⁴, a valorização do Desenho foi buscada nos programas por meio de argumentos que atribuíram a ele uma função educativa semelhante à da escrita:

Paralelamente à linguagem e à escrita, o desenvolvimento do desenho deverá fazer-se de maneira que o aluno possa recorrer a ele sem constrangimento e dispor de relativa segurança, com que se vale da escrita para transmitir idéias e sentimentos (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1588).

A concepção de ensino de Desenho explicitada nos programas mineiros confirmou a proposição de Ana Mae Barbosa acerca da orientação dada ao seu ensino na educação brasileira nas primeiras décadas do século XX:

No século XX a ênfase no Desenho continuaria nos argumentos a favor de sua inclusão na escola primária e secundária os quais se orientarão no sentido de considerá-lo mais uma forma de escrita que de uma arte plástica (BARBOSA, 1978: 25).

Em um artigo intitulado *Generalização do Ensino do Desenho*, datado de 1878, identifica-se tal concepção:

O Desenho é um complemento da escrita, da caligrafia e da ortografia. É o meio de comunicar a idéia de uma figura do mesmo modo que a escrita é o modo de comunicar um pensamento (REBOUÇAS, 1878 *apud* BARBOSA, 1978: 33).

No programa de ensino de 1928, o Desenho também foi considerado como importante complemento, porém, não apenas da escrita como no século XIX, mas também como “um dos grandes auxiliares no estudo de várias disciplinas” (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1588). Assim, o aluno deveria ser habituado a desenhar em todas as disciplinas, sempre que houvesse oportunidade. A transmissão do que se vê, do que se sente e do que se compreende por meio do desenho possibilitaria sua compreensão como elemento útil na vida. A “prática insistente do rabiscar” deveria ser incentivada não apenas na escola, mas também em casa, com o intuito de se desenvolver a habilidade da mão para firmeza do traço.

Ao lado dessa concepção mais utilitarista acerca do ensino do desenho, o programa também revela, talvez por

⁴ Em *Arte-Educação no Brasil*, Ana Mae Barbosa (1978) dedica um capítulo de seu livro (p.43-63) à influência da política liberal, de fins do século XIX, no ensino de Desenho. A autora tem como foco de análise a figura de Rui Barbosa e seus Pareceres sobre a Reforma do Ensino Secundário (1882) e sobre a Reforma do Ensino Primário (1883) de Leôncio de Carvalho.

influência da Psicologia na Reforma Mineira, uma concepção de desenho mais ampla, voltada para o desenvolvimento da expressividade infantil:

Deixando á creança a liberdade de expressar o que sente e pensa, o professor vae contribuir para o desenvolvimento das faculdades infantis, incentivar no alumno a independência do sentimento e da interpretação, encorajando-o, dando-lhe capacidade de iniciativa (...) (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1588).

Nesse sentido, a cópia de estampas ou gravuras, método amplamente empregado no ensino do desenho no século XIX, foi condenada no programa “já porque afasta o alumno da observação natural, já porque annulla a interpretação individual” (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1589).

A difusão da concepção de uma educação baseada nos interesses e necessidades infantis a partir da Reforma de Ensino Mineira teve influência no programa de Desenho de 1928, sobretudo nas duas primeiras séries do ensino primário. De acordo com as prescrições contidas no programa do primeiro ano:

A iniciação no desenho consistirá em aproveitar a aptidão natural das creanças para a representação graphica das cousas que mais impressionam seus sentidos. Convirá deixar as creanças **desenharem livremente**, sem preocupação de regras, **para demonstrarem expontaneamente suas qualidades de observação, força criadora e poder imaginativo** (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1589, sublinhado do autor).

A importância concedida à liberdade de expressão das crianças e de suas faculdades criadoras e imaginativas representa importante avanço no que se refere aos moldes anteriores de ensino de desenho, voltados para exercícios mecânicos de cópias de estampas ou gravuras. Essa ruptura com os modelos tradicionais de ensino, contudo, foi parcial. Conforme foi dito, o ensino de Desenho deveria ser desenvolvido paralelamente aos programas das demais disciplinas curriculares. Destaque é dado no programa de 1928 à subordinação do desenho ao programa de Geometria para o estudo das formas. Aquele teria início, ainda no primeiro ano, por meio do estudo das seguintes formas: “espherica, semi-espherica, conica, tronco-conica, cylindrica e finalmente algumas variações destas formas, como garrafas, carreteis, giz, canetas, bengalas etc.” (MINAS GERAIS, Decreto 8.094,

1928: 1591).

As atividades recomendadas para o ensino do Desenho no segundo ano continuaram tendo como foco o estudo das formas geométricas. Já o terceiro ano deveria ser dedicado ao estudo das medidas e de sua utilidade. Para tanto, foram tomados como ponto de partida o estudo das medidas de objetos inseridos no ambiente da sala de aula, tais como o quadro negro ou mapas. Acrescenta-se ainda ao terceiro ano, o aprendizado do desenho decorativo para a ornamentação de pastas e cadernos. No quarto ano, o desenho do natural⁵ deveria “merecer maior cuidado, especialmente na parte relativa a proporções”. As composições decorativas também fizeram parte do programa do quarto ano, “sempre com base geométrica, para educar-lhes (os alunos) o gosto e o espírito de equilíbrio e harmonia” (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1593). Temas relativos à flora e fauna brasileiras deveriam ser aplicados nestas composições decorativas, sobretudo em objetos de “uso commum e nos arranjos decorativos das casas” (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1593).

Embora o período da Reforma Francisco Campos, marcado pela introdução do movimento pedagógico mineiro intitulado como Escola Nova, seja muitas vezes considerado como um momento de ruptura com os moldes tradicionais de ensino é possível notar no programa de Desenho de 1928 uma clara orientação utilitarista, valorizando justamente aspectos criticados por essa tendência, tais como o aprendizado a partir de exercícios mecânicos e repetitivos. Nos programas de Trabalhos Manuais, este caráter utilitarista torna-se ainda mais evidente. É o que será discutido a seguir.

Trabalhos Manuais

Segundo os programas de 1928, o ensino de Trabalhos Manuais deveria ter caráter educativo, como qualquer outra matéria do curso primário. Mas o que se entendeu por caráter educativo neste documento? De acordo com os programas, “o trabalho manual educativo é um **preparo e uma transição para o trabalho manual profissional**”. E mais adiante:

Elle (o trabalho manual educativo) irá fazer parte integrante deste (trabalho manual profissional). Quando mais tarde o **profissional** entender que **seu fim é economico** e consiste em ganhar dinheiro, **o educativo** lembrar-lhe-á que existe um fim anterior a esse, isto é, **fazer bem feito o trabalho** (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1742, sublinhado do autor).

5 Representação, geralmente figurativa, resultante da observação de um modelo.

Prescrições minuciosas quanto às atividades e materiais que deveriam orientar o ensino de Trabalhos Manuais reforçam a estreita relação verificada entre esta disciplina e a preparação profissional.

O objetivo da disciplina Trabalhos Manuais no primeiro ano do ensino primário consistiu na educação das mãos, desenvolvendo no aluno a destreza e a habilidade. Para tanto, foi definido como foco de estudo neste momento a modelagem em argila. Tal abordagem também pretendia contemplar os interesses infantis, uma vez que “os meninos gostam muito de brincar com a terra, fazendo varias construcções, e ainda mais com o barro, que muito lhes obedece.” (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1743).

A preocupação em contemplar os interesses infantis, contudo, pareceu ser mais uma forma de “aproveitar a atividade das creanças e satisfazer inteligentemente o interesse dellas” (MINAS GERAIS, Decreto 8.094, 1928: 1743), do que o comprometimento com desenvolvimento de uma educação que respeitasse as especificidades dessa fase da vida. Procurava-se com tal iniciativa, sobretudo, incutir, de maneira gradativa, o gosto pelo trabalho. Sobre o ensino de Trabalhos Manuais no quarto ano afirma o programa:

O quarto ano é o período de transição para o trabalho manual profissional. Deste, ir-se-á aproximando o educativo. O menino já deve ter compreendido como se prepara para homem, ou seja, para cidadão; elle tem visto o lado social da vida, assim na escola, como em casa e na cidade; ele irá ver que a vida possui outro lado importante: o econômico, representado pelo trabalho, sobre o qual se expressou o notável educador Motta Prego: – “O trabalho proporcionado e compensador é o maior bem que nos pôde ser dado.” A escola primaria cabe preparar os alunos para tão grande bem (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1748).

Conforme dito anteriormente, o amor pelo trabalho, bem como as habilidades requeridas para o desempenho profissional, deveria ser gradativamente introduzido na escola primária. À disciplina de Trabalhos Manuais foi atribuído papel central nesse processo. Seu programa deveria voltar-se para a preparação manual profissional de maneira progressiva:

No primeiro anno, a argila, prescindindo de ferramentas, proporcionou aos meninos excelentes exercicios para a educação das mãos; no segundo, trabalhando em papel, elles entraram a usar de uma ferramenta, a tesoura; no terceiro, tiveram de empregar mais outras, principalmente a agulha, que é pequenina, mas

difícil de manejar (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1748).

Merece destaque, também, o quarto ano da educação primária, considerado como período de transição para o trabalho manual profissional:

O quarto anno poderá abrir caminho para as aptidões do alunno: não se trata propriamente do ensino profissional, já se disse, mas de sua approximação. É como si o ensino educativo mostrasse aos meninos, do alto da escola, a cidade do trabalho, preparando-os para entrar nella. A surpresa, si houver, não será desagradável (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1749).

Ainda que o programa tenha feito questão de destacar que o ensino de Trabalhos Manuais não se constituía exatamente no ensino profissional, e de verificar-se uma tentativa de diferenciação entre o último e o “ensino educativo”, as atividades nas oficinas de “marceneiro e de costura”, ou na horta, recomendadas para o quarto ano, revelam o contrário. Prescrições minuciosas quanto ao modo como o trabalho deveria ser conduzido nestas oficinas corroboram tal afirmação:

(...) a execução da obra será exclusivamente do alunno; elle fará, quando muito, três trabalhos de cada número do programma; realizará o trabalho nas dimensões do modelo; terá seu logar determinado na officina ou na horta; (...); numerará os trabalhos com seu número na classe e com o da série do programma (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1750).

Embora seja enfatizada a autoria do aluno na execução dos trabalhos, a identificação dos mesmos, conforme o número de classe e com a série do programa, remete ao contexto da produção em série tal como no universo fabril. Em outra parte do documento, é surpreendente a semelhança entre o clima que se pretendeu implantar nas escolas primárias e o clima do mundo do trabalho voltado para a eficiência na produção:

Não se deve confiar na posição instinctiva, guardada pelos alumnos no acto do trabalho. Para satisfazer esse caso, nada melhor do que collocar nas paredes à vista dos alumnos, estampas representativas das posições, que lhes cumpre manter durante o trabalho (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1750).

As estampas coladas nas paredes transmitem a ideia muito mais de uma ordem a ser seguida do que o desenvolvimento consciente de hábitos de postura saudáveis. “Costume muito acertado é o de interromper o trabalho. Ahi mesmo na officina, para os alunos fazerem, durante uns tres minutos, exercicios de gymnastica sueca, que têm por fim corrigir o mau effeito das posições” (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1750).

Além do cultivo de hábitos de postura que garantiriam uma maior eficiência na produção dos alunos, as atividades selecionadas para compor o programa também revelam o predomínio de uma concepção utilitarista acerca da disciplina de Trabalhos Manuais. No segundo ano, por exemplo, o papel deveria ser o único material empregado. O programa justifica a escolha desse material destacando a sua utilidade “extraordinária”:

Serve para correspondência, trabalhos escolares, jornaes, livros, notas do Thesouro, sellos, estampilhas, embrulhos, quadros, caixinhas, enfeites, serpentinas, lenços, bilhetes de loteria, estampas, diversos objetos e até para a construção de casas (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1745).

Note-se que em nenhum momento é citado o papel como material amplamente empregado por artistas na realização de esboços e até mesmo de obras de arte. Não se quer dizer com isso que o valor utilitário desse material ou de qualquer outro não devesse merecer atenção nos programas. Contudo, as possibilidades de experimentação, criação e expressão oferecidas pelos diversos tipos de material praticamente não são mencionadas no programa, exceto muito timidamente com relação ao emprego do barro no primeiro ano. Tal direcionamento contraria a perspectiva de uma Educação Integral desenvolvida por autores norte-americanos e europeus tomados como referência por educadores e autoridades do ensino no contexto da Reforma Mineira.

Ainda com relação ao segundo ano, foram recomendadas atividades como:

Dobrar uma folha de bloco para pôr no envelope; a margem da folha para os fins de officio e requerimento; as pontas do cartão de visita, ensinando as significações usuas a esse respeito; o papel de carta, servindo o mesmo de envelope, como antigamente; fazer, por meio de dobramentos de papel, as divisões do metro, tomadas delle próprio, um centimetro, dois, etc (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1745).

No terceiro ano deveria ser introduzido o trabalho com outro tipo de material: o tecido. Sobre a importância do tecido, o programa destaca:

Estes (os tecidos) valem tanto para o homem quanto os alimentos. Delles é tão grande a variedade, que excusa descreve-la. Enchem elles os estabelecimentos commerciaes, encontram-se nas casas de familia, envolvem-nos o corpo, acompanha-nos desde o berço á sepultura (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1747).

Como primeiro trabalho do terceiro ano o programa definiu a atividade de colecionar tecidos de algodão, linho lã e seda, “fazendo com elles um cartão de amostras, **como se usa no commercio**” (MINAS GERAIS, 1928: 1747. Sublinhado do autor). Os alunos deveriam estudar também o fabrico e a utilização dos tecidos. Na falta de máquinas de costura, realizariam o trabalho com as mãos, “servindo-se da linha, agulha e dedal, nenhum dos quaes será dispensado” (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1747).

Segundo o programa: “Note-se desde já que não se quer fazer alfaiate ou costureira, mas apenas iniciar os alumnos na utilização dos tecidos” (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1747). Porém, habilidades relacionadas às profissões de alfaiate e costureira deveriam ser treinadas, sugerindo uma introdução gradativa nesse universo:

Os alumnos passarão a alinhar retalhos e a dar os primeiros pontos, apprendendo assim o modo de segurar e manejar a agulha. Segue-se a emenda de dois pannos, e em seguida a factura de um saquinho para guardar nickeis. A preparação e modo de franzir, os pos-pontos, a bainha simples e de laçada são outros tantos trabalhos a executar (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1747).

Além da aproximação com o trabalho de costura, os programas enfatizaram também o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao trabalho nos correios, farmácias, olarias, marcenarias, ferrarias, hortas e jardins.

Tal aproximação se expressa nas atividades recomendadas para cada uma das quatro séries da educação primária. No segundo ano, por exemplo, deveriam ser ensinadas atividades como:

(...) cortar papel para embrulho, calculando as dimensões dos objetos, embrulhando-os e amarrando-os; collocar, em vidros arrolhados, papel que cortou, como fazem os pharmaceuticos, e depois ata-lo; fazer

embrulho bem feito para ser registrado no correio; fazer dez embrulhinhos, contendo pó, como é costume nas farmácias, e embrulha-los todos, atando-os com barbante fino (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1746).

Além da estreita relação verificada entre os Trabalhos Manuais e o preparo profissional, as atividades recomendadas para o segundo trimestre do segundo ano revelam a subordinação dessa disciplina a outras matérias do programa, na medida em que um de seus objetivos consistiu em auxiliar o estudo das demais disciplinas curriculares:

(...) Pôr capa no livro de leitura; colocar mata-borrão no respectivo berço, recortar letras e algarismos, a princípio nelles próprios, depois à vista delles, copiando-os; cortar quadradinhos de papel de diversas cores, apprendendo os nomes destas; recortar figuras geométricas, à vista das mesmas; igual exercício com os mapas do Brasil e dos Estados (...) (MINAS GERAIS, Decreto n.º 8.094, 1928: 1746).

O conteúdo dos programas fornece indícios de que a subordinação das disciplinas ligadas ao campo artístico às demais disciplinas curriculares, tem suas origens no período estudado. No contexto atual, embora seja possível verificar alguns avanços com relação ao ensino da Arte no que se refere à legislação educacional, como seu reconhecimento como campo específico de conhecimentos, na prática das escolas, perdura a subordinação da Arte às demais disciplinas curriculares. Tal aspecto se constitui na deturpação de um dos mais importantes lemas da Escola Nova: o “Aprender Fazendo”.

Educadores como Lourenço Filho (1930), Corinto da Fonseca [s.d.] e Firmino Costa [s.d.] foram alguns dos responsáveis pela defesa de uma educação mais ativa, onde as disciplinas de Desenho e, sobretudo, de Trabalhos Manuais deveriam assumir papel central para o aprendizado de uma maneira mais abrangente. Para Fonseca, o conceito de trabalhos manuais reduzido a um número a mais dentre as matérias dos programas deveria ser recusado. Aqui, o ideal do aprender fazendo torna-se bastante claro:

Trabalhos manuais são “um meio educativo geral”. São toda uma orientação e didática, visando tornar mais eficiente o ensino. (...) tornam mais real, mais efetivo, mais radicado o conhecimento de todas elas (as coisas novas dos programas), servindo-lhes de fixativo (FONSECA, [s.d.]: 26).

Assim, uma perspectiva mais utilitarista conferida à disciplina de Trabalhos Manuais existiu ao lado de uma visão mais ampla a respeito do processo de ensino e aprendizagem, onde a metodologia tradicional, centrada, sobretudo, na transmissão de conhecimentos deveria ser superada.

O ideal pedagógico de hoje é chegar à formação do espírito pela ação, pelo trato vivo das realidades. Vai longe o tempo em que se imaginava que a mente podia formar-se como que por projeção dos objetos, concepção a que correspondia o velho ensino intuitivo, as simples lições de coisas. O que nos mostra a psicologia de hoje é que o próprio pensamento é ação – ação reduzida, embora, ação sobre os símbolos da linguagem, que figura atos reais, mas ainda ação (LOURENÇO FILHO *apud* FONSECA [s.d.]: 6).

O ideal pedagógico defendido por esses autores, embora tenha sido utilizado como argumento para reformulação dos programas de ensino estudados, teve, infelizmente, pouco impacto na elaboração das diretrizes curriculares.

Considerações Finais

A Reforma de Ensino Francisco Campos representa um importante momento para o ensino da arte na história da educação de Minas Gerais, na medida em que se percebe a valorização das disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais nos programas de ensino oficiais. Contudo, é preciso ter muito cuidado ao empregar-se o termo “ensino de arte” nesse contexto, uma vez que é possível verificar nos documentos uma sobreposição de interesses de ordem econômica ao ideal de uma formação mais ampla e que contemplasse, por exemplo, aspectos como a imaginação e a criação no processo de ensino-aprendizagem. Tal sobreposição é contrária à própria natureza da arte.

Tal fato suscita importantes reflexões sobre o modo ainda bastante limitado como o ensino de arte vem sendo desenvolvido, não apenas nas escolas regulares de Minas Gerais, mas em todo o Brasil, de um modo geral. Com o desenvolvimento tecnológico, o treinamento de habilidades manuais na educação perdeu importância para a formação dos futuros profissionais. Assim, verifica-se a diminuição do valor concedido às artes nos currículos e, em contraposição, o aumento do prestígio das disciplinas ligadas ao campo científico. Por detrás do desprestígio conferido ao ensino de arte, nota-se a existência de uma concepção restrita de cognição: de um lado, acredita-se que existem disciplinas que são consideradas como boas exclusivamente para o cultivo do pensamento, as ciências; e de outro, tem-se disciplinas

que são consideradas como boas apenas para o cultivo dos sentimentos, as artes. Muitas escolas brasileiras, ao se apoiarem em uma concepção tão limitada de cognição, acabam por tratar o ensino de arte com enorme descaso. Tal fator explica, em parte, o espaço inferior concedido à arte ao longo de sua trajetória na educação escolar.

O desenvolvimento de uma noção mais ampla de cognição poderia contribuir para o reconhecimento da importância da arte na formação integral do sujeito.

Seguindo a linha de investigação aqui apresentada, sugere-se o desenvolvimento de outras pesquisas sobre as concepções de arte e educação explícitas e implícitas nos programas de ensino elaborados nos diversos momentos da educação brasileira em sua relação com o contexto cultural, político e educacional.

Referências Bibliográficas

- Barbosa, A. M. T. B. (2002). *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Cortez.
- Barbosa, A. M. T. B. (1986). *História da Arte-Educação*. São Paulo: Max Limonad.
- Barreto, E. S. S. (1998) *Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras*. Campinas: Fundação Carlos Chagas.
- Cavaliere, A. M. V. (2002). "Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?" em *Educação & Sociedade*, 23, 247-270.
- Costa, F. (s.d.). *Pela Escola Ativa*. São Paulo: [edições] Melhoramentos.
- Fonseca, C. (s.d.). *A Escola Ativa e os Trabalhos Manuais*. São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Lourenço Filho, M. B. (1930). *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. São Paulo: Melhoramentos.
- Peixoto, A. M. C. (2003). *Educação e Estado Novo em Minas Gerais*. São Paulo: EDUSF.
- Prates, M. H. O. (1989). *A Introdução Oficial do Movimento da Escola Nova no Ensino Público de Minas Gerais: a Escola de Aperfeiçoamento*. Dissertação de mestrado em educação. 1989. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.

Documentos

Minas Gerais. Decreto n.º 8.094, de 22 de dezembro de 1927; aprova os programas de ensino primário para o Estado de Minas Gerais. *Coleção das Leis e Decretos de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, v.1, pp. 1556-1927, 1928.