

Síntese da Arte-Educação no Brasil: duzentos anos em seis mil palavras

Ana Mae Barbosa*

Resumo

O texto discute o ensino de Arte na época da colonização, mostrando as mudanças em relação ao Positivismo, ao Liberalismo e ao Nacionalismo após a República. É dada grande importância para a modernização do ensino de Arte, e os problemas causados por duas ditaduras no país são explicados. Um lugar especial é dado à influência de John Dewey. As abordagens atuais são definidos como, por exemplo, Cultura Visual, Abordagem Triangular, Interculturalidade e Ecologia.

Palavras-chave: Positivismo, Liberalismo, Nacionalismo, Primeira República, Modernismo, Pós-Modernismo, Cultura Visual, Abordagem Triangular, Interculturalidade, Ecologia.

Synthesis of the Art-Education in Brazil: two hundred years in six thousand words

Abstract

The text discusses the Art teaching on the time of colonization showing the changes towards the Positivism, Liberalism and Nationalism after the Republic. It is given great importance to the modernization of Art Education and the problems caused by two dictatorships in the country are explained. Special place is given to John Dewey's influence. The current approaches are defined as for example, Visual Culture, Triangular Approach, Interculturality and Ecology.

Keywords: Positivism, Liberalism, Nationalism, First Republic, Modernism, Post Modernism, Visual Culture, Triangular Approach, Interculturality, Ecology.

A Academia Imperial de Belas Artes – 1826

O ensino da Arte no Brasil, desde seu início oficial, é vermelho, azul e branco. O sistema brasileiro de ensino da Arte tem seguido sucessivamente os modelos francês, inglês e norte-americano, quase sempre por imposição do próprio governo. O ensino superior de Arte foi sistematizado antes do seu ensino primário e secundário sob a influência da França, apesar de o país

* Doutora em Humanistic Education pela Boston University. Professora da Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP). E-mail: anamaebarbosa@gmail.com.

ter sido colonizado por Portugal, que cerceou o desenvolvimento cultural e até proibiu o Brasil de ter imprensa por 300 anos.

Só depois de 1808 – quando D. João VI, rei de Portugal, fugindo de Napoleão Bonaparte, mudou temporariamente a sede do reinado de Lisboa para o Brasil e trouxe grande parte da corte – é que nos permitiram desenvolver culturalmente. Foram criadas escolas de nível universitário; de medicina, para formar pessoal apto a cuidar da saúde dos recém-chegados; faculdade de direito, com o intuito de formar uma elite nacional para ajudar a dirigir o país; escola militar, para formar grupos de defesa do território nacional; e uma Academia Imperial de Belas Artes, para movimentar intelectualmente a corte. Parece uma contradição, mas para criar essa escola foram contratados na França artistas e arquitetos bonapartistas do Instituto de França. Estes chegaram em 1916 e, mesmo antes de criar a Academia, passaram dez anos disseminando o estilo em moda na época, o Neoclássico. Como consequência, combateram o Barroco, que crescera aleatoriamente apoiado pelas missões religiosas, tinha identidade própria, diferente do Barroco português e italiano, e que fora transformado em produto nacional pela força criadora de mulatos e escravos.

A Academia Imperial de Belas Artes foi, portanto, a primeira invasão que o processo cultural no Brasil sofreu por ação governamental, transformando o gosto local e condenando o Barroco brasileiro a ser o desprezado *kitsch* da época. Os artistas que trouxeram e implantaram o Neoclássico eram a vanguarda internacional no seu tempo, despertando o ciúme dos portugueses que reclamavam não haver em Portugal uma escola tão boa quanto a do Rio de Janeiro. O ensino da Academia influenciou as escolas de meninos ricos, mantidas por religiosos da Igreja Católica, que introduziram desenho no currículo, copiando estampas e fazendo retratos. As escolas de meninas ricas, além do desenho, ensinavam piano e bordado.

A Primeira República: Positivismo, Liberalismo e Nacionalismo – 1889

O desenho só foi obrigatoriamente introduzido nas escolas primárias e secundárias públicas depois de decretada a República, mudando a bandeira dominante para o azul, o vermelho e o branco dos ingleses e norte-americanos, desvinculando completamente o ensino de Arte dos métodos usados na Academia. O sucesso de Walter Smith na Escola Normal de Massachussets já havia encantado o Imperador Pedro II e sua equipe, que compareceram à Centennial Exhibition dos Estados Unidos.

Rui Barbosa, um dos mais influentes políticos brasileiros da época, elaborou entre 1882 e 1883 um dos mais bem explicitados e longos projetos de educação, no qual o ensino do desenho era eixo importante nas escolas primária e secundária. O desenho era concebido como preparação para o trabalho, e o que se propunha na época era dar um conhecimento técnico a todos os indivíduos, de maneira que, libertados da ignorância, fossem capazes de produzir suas invenções.

O programa seguia a metodologia de Walter Smith, de cujo livro Barbosa cita e traduz mais de dez páginas. O projeto de Rui Barbosa não chegou a ser implementado no Império, mas norteou, embora de forma fragmentada, as mudanças educacionais da República (1889). Barbosa era muito influente, concorreu a várias eleições como candidato à presidência do país e foi senador da República.

Àquela altura estudavam-se gregas, faixas decorativas, vitrais, rosáceas e ampliação de figuras. Era uma espécie de iniciação ao *design* decorativo em voga na época, pois estávamos em pleno surto industrial da construção civil. No entanto, esses conteúdos perduraram na cultura escolar brasileira e nos livros didáticos até os anos 1980.

As ideias liberais conviveram com a influência de ideias positivistas, o que resultou em grande importância ao desenho ligado à Geometria, ciência mais alta da pirâmide do conhecimento concebida por Augusto Comte. O Positivismo foi muito influente na formação dos republicanos brasileiros – a bandeira do país, tendo a frase “Ordem e Progresso” no meio do círculo, do losango e do retângulo, é de inspiração positivista.

O Nacionalismo e o Indianismo, no fim do século XIX, influenciaram a Arte e o ensino da Arte na América Latina, especialmente na Argentina, no Peru, no México e no Brasil. No Brasil, Theodoro Braga, escritor, artista e professor de Arte no Pará, Rio de Janeiro e São Paulo, difundiu o estilo *Art Nouveau*, porém com estilização da flora e da fauna brasileiras e dos motivos da cerâmica indígena de Marajó.

Modernismo: Escola Nova e Expressionismo

A Semana de Arte Moderna de 1922, que introduziu o Brasil estrondosamente no Modernismo, assim como o Armory Show, nos Estados Unidos, não repercutiu de imediato no ensino da Arte.

Quando, a partir de 1927, o ensino da Arte volta a ser objeto de discussões, é, principalmente, pela modernização educacional. Com a crise político-social contestatória da oligarquia e a tentativa de instauração de um regime mais democrático, uma reflexão sobre o papel social da educação aflora novamente. Desta vez é a educação primária e a escola que se tornam o centro das atenções reformistas por meio do movimento que ficou conhecido pelo nome de Escola Nova.

Defendeu-se, então, o mesmo princípio liberal de Arte integrada no currículo, ou melhor, de Arte na escola para todos. Entretanto, enquanto os liberais continuavam a defender como objetivo do ensino os aspectos técnicos do desenho para preparar para o trabalho, a Escola Nova se manifestava em favor da ideia da Arte como instrumento mobilizador da capacidade de criar, ligando imaginação e inteligência.

Os pressupostos teóricos para a valorização da Arte na Escola Nova foram principalmente inspirados em John Dewey e defendidos por seu ex-aluno Anísio Teixeira. Foram também incorporados às reformas educacionais de Fernando Azevedo, no antigo Distrito Federal (Rio de Janeiro); de Carneiro Leão, em Pernambuco; e de Francisco Campos, em Minas Gerais. As interpretações diversificadas de suas ideias conduziram a caminhos distintos no ensino da Arte no Brasil: a observação naturalista, a Arte como expressão de aula e como introjeção da apreciação dos elementos do desenho (deturpada na prática do desenho pedagógico).

Influência de John Dewey

Os primeiros escritos de Dewey sobre Arte e ensino da Arte podem ser classificados como naturalistas, e foram exatamente esses escritos que maior influência exerceram sobre a Arte-Educação no Brasil. O divulgador dessa fase do pensamento estético de Dewey foi Nereu Sampaio, um professor de desenho da Escola Normal do Rio de Janeiro. Em 1929, Nereu Sampaio defendeu sua tese de cátedra, intitulada *Desenho espontâneo das crianças: considerações sobre sua metodologia*, onde enunciava o chamado método espontâneo-reflexivo para o ensino da Arte, apontando como pressupostos teóricos as ideias de Dewey expressas em *The school and society* (primeira edição em 1900). Nesse livro, Dewey recomenda a estimulação dos impulsos naturais da criança para o desenho através dos processos mentais de reconhecimento e reflexão. Nereu Sampaio declarava que seu método con-

sistia em deixar a criança se expressar livremente, desenhando de memória, e depois fazê-la analisar visualmente o objeto desenhado para, em seguida, executar um segundo desenho, integrando, neste, elementos observados do objeto real. O autor tenta resumir em sua tese as ideias de Dewey que embasavam seu método, afirmando que

é comum vermos nas crianças o desejo de se expressarem pelo desenho e pela cor. Se nos limitarmos a condescender com esse instinto, deixando que atue indefinidamente, não há procedimento mais acidental. É necessário, mediante a crítica, as sugestões e as perguntas, excitar a consciência do que fez e do que deve fazer, porque o resultado será satisfatório. (SAMPAIO, 1929, p. 16-17).

A reforma educacional de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal (1929), recebeu direta influência do trabalho e das ideias de Nereu Sampaio e cristalizou, pela recomendação metodológica explícita, o desenho espontâneo, seguido de apreciação naturalista, que vem sendo praticado em nossas escolas até hoje. Como sabemos, a Reforma Fernando de Azevedo teve larga influência em todo o Brasil por meio do trabalho divulgador da Associação Brasileira de Educação (ABE) e do livro, escrito pelo próprio Fernando de Azevedo, *A cultura no Brasil*.



Figura 1 - Fernando de Azevedo, diretor de Instrução Pública, com o presidente Washington Luís e o prefeito Antonio Prado Jr., durante visita de autoridades à escola Visconde de Ouro Preto, em 1927.

Fotografia: Augusto Malta, 1927. / Fonte: IEB/USP.

Outra iniciativa que muito influenciou a Arte-Educação brasileira foi a Reforma Francisco Campos (1927-1929), em Minas Gerais. Essa reforma baseou-se em outra linha de interpretação sobre o ensino da Arte, marcadamente a ideia de apreciação como processo de integração de experiência. Artus Perrelet, do Instituto Jean Jacques Rousseau, foi a autora dessa proposta. Ela veio para Minas Gerais com um grupo de sete professores, especialmente contratados da Bélgica e da Suíça (Genebra). Dentre eles, duas eram professoras de Arte – Jeanne Milde e Artus Perrelet –, o que demonstrava a importância dada à Arte na escola pela reforma mineira.

Artus Perrelet tinha uma orientação metodológica para o ensino da Arte basicamente influenciada pelas ideias de John Dewey, expressas em *Democracia e educação* (primeira edição em 1916) e em *Affective thought*. Sua concepção de desenho como integração de corpo e mente, experiência e raciocínio, gesto e visão, vida e símbolo, indivíduo e meio ambiente, sujeito e objeto, era centrada na ideia de integração orgânica da experiência. Essa integração era proposta por Perrelet no livro *O desenho a serviço da educação* (traduzido no Brasil em 1930) e se daria, segundo o método, pela apreciação dos elementos do desenho em movimento. A metodologia de Perrelet combatia o realismo, e sua influência no Brasil se deu a partir dos resultados dos trabalhos esquemáticos das crianças a quem ela ensinava, e não de suas ideias. Erroneamente, começou-se a ensinar as crianças a desenhar esquematicamente, e surgiu nas escolas o desenho pedagógico, que consistia em levar os alunos a copiar da lousa esquemas de figuras feitos pelo professor.

No livro, há o exemplo de um trabalho com ritmo que demonstra o processo de ensino da autora:

Trata-se, pois, de conseguir a atenção das crianças para os ritmos que as rodeiam; ritmos infinitamente variados, para cuja pesquisa, em si só, altamente as diverte. O primeiro estudo consistirá numa explicação do professor que deverá expor aos alunos o objeto que se lhes propõe a perspicácia. Há em torno deles, no decurso do dia, um número considerável de coisas, de movimentos, de sons, que se repetem de maneira regular. Registremos metodicamente esses fatos e veremos se não é possível exprimi-los pelo desenho. (PERRELET, 1930, p. 146-150).

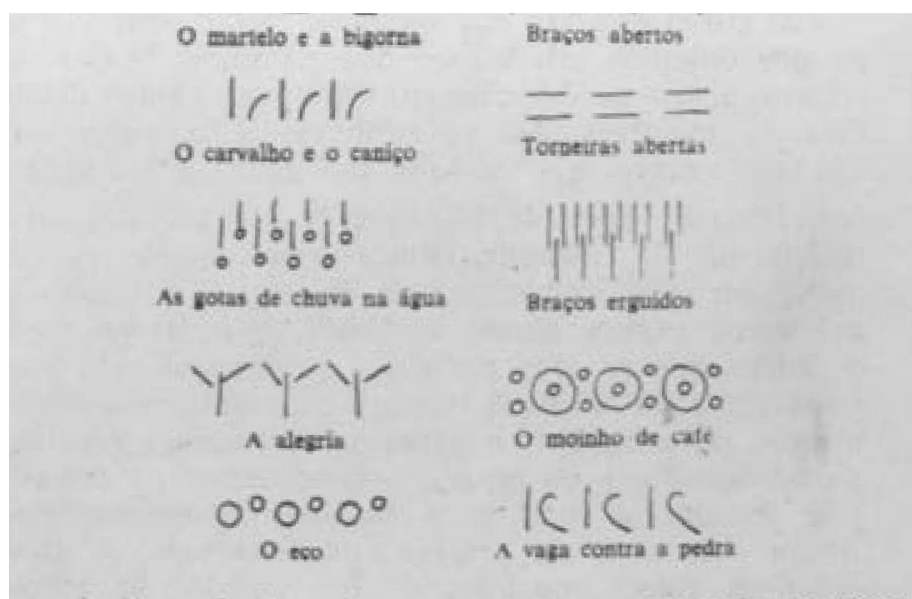


Figura 2 - Esquemas representados no livro de Perrelet.

Fonte: arquivo Ana Mae Barbosa.

Através de uma deturpação do trabalho desenvolvido por Perrelet, o desenho pedagógico tiranizou a capacidade de criação de nossas crianças durante pelo menos duas décadas.

Outra vertente da influência de Dewey na Arte-Educação veio de sua concepção de Arte como experiência consumatória. Identificou-se esse conceito com a ideia de experiência final, conclusiva, não só no Brasil, mas também nos Estados Unidos, nas Progressive Schools supostamente inspiradas em Dewey.

A consolidação dessa ideia veio da Reforma Carneiro Leão, em Pernambuco, que foi largamente difundida no Brasil. No livro de José Scaramelli, *Escola nova brasileira: esboço de um sistema*, onde ele dá os pressupostos teóricos da Reforma Carneiro Leão e muitos exemplos práticos de aulas, a função da Arte está precisamente delineada como a “experiência consumatória” de Dewey.

De acordo com as descrições de Scaramelli, a Arte era usada para ajudar a criança a organizar e fixar noções apreendidas em outras áreas de estudo. A ideia fundamental era dar, por exemplo, uma aula sobre peixes explorando o assunto em vários aspectos e terminando com o convite aos alunos para desenharem peixes e fazerem trabalhos manuais com escamas, ou, ainda, dar uma aula sobre horticultura e jardinagem e levar as crianças a desenharem um jardim ou uma horta.

O Movimento de Escolinhas de Arte para crianças e adolescentes desde 1948 até o trabalho social das ONG

É no início da década de 1930 que temos as primeiras tentativas de escolas especializadas em Arte para crianças e adolescentes, inaugurando o fenômeno da Arte como atividade extracurricular. Em São Paulo, foi criada a Escola Brasileira de Arte, dirigida por Theodoro Braga, onde crianças de 8 a 14 anos podiam gratuitamente estudar desenho e pintura. A orientação era vinculada à estilização da flora e da fauna brasileiras.

Uma orientação baseada na livre expressão e no espontaneísmo só se iniciaria nas aulas para crianças que Anita Malfatti (1860-1964) mantinha em seu ateliê, em 1930, e com o curso para crianças, criado na Biblioteca Infantil Municipal pelo Departamento de Cultura de São Paulo quando Mário de Andrade era seu diretor, entre 1936 e 1938.

A contribuição de Mário de Andrade foi muito importante para que se começasse a encarar a produção pictórica da criança com critérios mais científicos e à luz da Filosofia da Arte. As atividades das escolas ao ar livre do México parecem ter influenciado grandemente sua interpretação do desenho infantil.

O estudo comparado do espontaneísmo e da normatividade do desenho infantil e da Arte primitiva era o ponto de partida de seu curso de Filosofia e de História da Arte na Universidade do Distrito Federal. Por outro lado, dirigiu uma pesquisa preliminar sobre a influência dos livros e do cinema na expressão gráfica livre de crianças de 4 a 16 anos de classe operária e de classe média, alunos dos parques infantis e da Biblioteca Infantil de São Paulo.

Com a ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945), muitos educadores foram perseguidos. O estado político ditatorial implantado no Brasil, afastando das cúpulas diretivas educadores de ação renovadora, travou o desenvolvimento da Arte-Educação e solidificou alguns procedimentos, como o desenho geométrico na escola secundária e na escola primária, o desenho pedagógico e a cópia de estampas usadas para as aulas de composição em língua portuguesa.

É o início da pedagogização da Arte na escola. Não veremos, a partir daí, uma reflexão acerca da Arte-Educação vinculada à especificidade da Arte como fizera Mário de Andrade, mas uma utilização instrumental da Arte na escola para treinar o olho e a visão.

Arte para a libertação emocional – 1948

Foi precisamente o argumento de que a Arte é uma forma de libertação emocional que permeou o movimento de valorização da Arte da criança no período de redemocratização que se seguiu ao Estado Novo, que não por coincidência terminou junto com a Segunda Guerra Mundial, em 1945. A partir de 1947, começaram a aparecer ateliês para crianças em várias cidades do Brasil, em geral orientados por artistas que tinham como objetivo liberar a expressão da criança, fazendo com que ela se manifestasse livremente sem interferência do adulto. Trata-se de uma espécie de Neoexpressionismo que dominou a Europa e os Estados Unidos do pós-guerra e se revelou com muita pujança no Brasil que acabava de sair do sufoco ditatorial.

Esses ateliês, os dirigidos por Guido Viaro (Curitiba) e por Lula Cardoso Ayres (Recife), são exemplos significativos. O primeiro existe até hoje, mantido pela prefeitura, e até o início dos anos 1990, última vez em que o visitei, fazia um ótimo trabalho. A escola de Lula Cardoso Ayres, criada em 1947, teve curta existência; sua proposta básica era dar lápis, papel e tinta à criança e deixar que ela se expressasse livremente. Seguindo o mesmo princípio, outro pernambucano, Augusto Rodrigues, criou em 1948 a Escolinha de Arte do Brasil, que começou a funcionar nas dependências de uma biblioteca infantil no Rio de Janeiro. A iniciativa de Augusto Rodrigues, à qual estiveram ligados Alcides da Rocha Miranda e Clóvis Graciano, logo recebeu a aprovação e o incentivo de educadores envolvidos no movimento de redemocratização da educação. Professores e ex-alunos criaram escolinhas de Arte por todo o Brasil, chegando a haver 134 delas no país e uma no Paraguai. Usando principalmente argumentos psicológicos, as escolinhas começaram a tentar convencer a escola comum da necessidade de deixar a criança se expressar e criar livremente usando lápis, pincel, tinta, argila etc.

Naquele momento parecia um discurso de convencimento no vazio, uma vez que os programas editados pelas secretarias e pelo Ministério da Educação deveriam ser seguidos pelas escolas e tolhiam a autonomia do professor. Houve, na época, uma grande preocupação com a renovação desses programas. Lucio Costa (autor do plano urbanístico de Brasília) foi chamado para elaborar o programa de desenho da escola secundária (1948), que nunca foi oficializado pelo Ministério da Educação. O programa revela certa influência da Bauhaus, principalmente na preocupação de articular o desenvolvimento da criação e da técnica e desarticular a identificação de Arte e natureza, direcionando a experiência para o artefato.

Esse programa só começou a influenciar o ensino da Arte a partir de 1958. Naquele ano, uma lei federal permitiu e regulamentou a criação de classes experimentais. As experiências escolares surgidas na época visavam, sobretudo, a investigar alternativas, experimentando variáveis para os currículos e programas determinados como norma geral ditada pelo Ministério da Educação.

A presença da Arte nos currículos experimentais foi a tônica geral. A prática que dominou o ensino da Arte nas classes experimentais foi a exploração de uma variedade de técnicas, pintura, desenho, impressão etc. O importante era que no fim do ano o aluno tivesse tido contato com uma larga série de materiais e empregado uma sequência de técnicas estabelecidas pelo professor.

Para determinar essa sequência, os professores se referiam à necessidade de se respeitar as etapas de evolução gráfica da criança. O livro *Desarrollo de la capacidad creadora*, de Victor Lowenfeld, traduzido em espanhol, que estabelece essas etapas, tornou-se então uma espécie de bíblia dos arte-educadores de vanguarda. Herbert Read também era frequentemente citado, mas pela análise dos programas vemos que foi raramente utilizado como embasamento teórico.

Noêmia Varela, criadora da Escolinha de Arte do Recife, foi a grande influenciadora do ensino da Arte em direção ao desenvolvimento da criatividade, que caracterizou o Modernismo em Arte-Educação. Ela e mais duas mulheres fizeram das escolinhas a grande escola modernista do ensino da Arte no Brasil: Margaret Spencer, que criou a primeira escolinha com o artista plástico Augusto Rodrigues, era uma americana que conhecia as Progressive Schools e o movimento de Arte-Educação já bem desenvolvido nos Estados Unidos, de acordo com depoimento de Lúcia Valentim, a segunda dessas mulheres que fizeram a escolinha.

Lúcia Valentim assumiu a direção da Escolinha de Arte do Brasil durante uma prolongada viagem de Augusto Rodrigues ao exterior. Influenciada pelo artista Guignard, de quem foi aluna, imprimiu uma orientação mais sistematizada à escolinha e se desentendeu com Augusto quando ele retornou ao comando. Entrou em cena, então, Noêmia Varela. Augusto Rodrigues conseguiu convencê-la a deixar a Escolinha de Arte do Recife e rumar para o Rio de Janeiro. Ela passou a ser a orientadora teórica e prática da escolinha, com total responsabilidade pela programação, na qual se incluía o Curso Intensivo em Arte-Educação, que formou toda uma geração de arte-educadores no Brasil e muitos na América Latina Espanhola. Uma leitura frequente nos cursos in-

tensivos da escolinha era um texto escrito sobre a inglesa Marian Richardson, cujo ideário influenciou nosso modernismo no ensino da Arte.

A Lei de Diretrizes e Bases (1961), que eliminou a uniformização dos programas escolares, permitiu a continuidade de muitas experiências iniciadas em 1958, mas em 1964 uma ditadura militar interrompeu o desenvolvimento do ensino da Arte no Brasil.

A ditadura militar – 1964 a 1984

A ditadura de 64 perseguiu professores, e escolas experimentais foram aos poucos desmontadas sem muito esforço. Era só normatizar seus currículos. Até escolas de educação infantil foram fechadas. A partir daí, a prática de Arte nas escolas públicas primárias foi dominada em geral pela sugestão de tema e por desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas.

Na escola secundária pública comum, continuou imbatível o desenho geométrico com conteúdo semelhante ao do Código Epitácio Pessoa (1901). No fim da década de 1960 e início da de 1970 (1968 a 1972), na Escolinha de Arte de São Paulo, começaram a ter lugar algumas experiências no sentido de relacionar os projetos de Arte de classes de crianças e adolescentes com o desenvolvimento dos processos mentais envolvidos na criatividade, ou com a teoria fenomenológica da percepção, ou ainda com o desenvolvimento da capacidade crítica ou da abstração, e também com a análise dos elementos do *design*.

O contextualismo social começou a orientar o ensino da Arte especializada, podendo-se detectar influências de Paulo Freire. A Escola de Arte Brasil (São Paulo), a Escolinha de Arte do Brasil (Rio de Janeiro), a Escolinha de Arte de São Paulo, o Centro Educação e Arte (São Paulo), e o Núcleo de Arte e Cultura (NAC), no Rio de Janeiro, foram algumas escolas especializadas que tiveram ação multiplicadora nos fins da década de 1960, influenciando professores que iriam atuar ativamente nas escolas a partir de 1971.

A Reforma Educacional de 1971 tomou a Educação Artística como disciplina obrigatória nos currículos de 1º e 2º graus, estabelecendo um novo conceito de ensino de Arte: a prática da polivalência. Segundo essa reforma, as Artes Plásticas, a Música e as Artes Cênicas (Teatro e Dança) devem ser ensinadas conjuntamente por um mesmo professor da 1ª à 8ª série do 1º grau.

Em 1973 foram criados os cursos de licenciatura em Educação Artística, com duração de dois anos (licenciatura curta), para preparar esses professores polivalentes. Após esse curso, o professor poderia continuar seus estudos em direção à licenciatura plena, com habilitação específica em Artes Plásticas, Desenho, Artes Cênicas ou Música. Educação Artística foi a nomenclatura que passou a designar o ensino polivalente de Artes Plásticas, Música e Teatro.

Em 1977, diante do estado de indigência do ensino da Arte no país, o Ministério da Educação criou o Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação (Prodiarte). Dirigido por Lúcia Valentim, seu objetivo era integrar a cultura da comunidade com a escola, estabelecendo convênios com órgãos estaduais e universidades. Nos inícios de 1979, 17 unidades da Federação tinham iniciado a execução de projetos ligados ao Prodiarte. Os programas eram populistas e de pouca consistência, pretendiam promover o encontro entre o artesão e o aluno e valorizar o artesão e a produção artística na escola, mas a comunidade não era envolvida. No fim o que o sistema queria era ter um professor, pagando barato.

Só em 1980 um evento enfrentaria as questões políticas da Arte-Educação. Trata-se da Semana de Arte e Ensino, que reuniu no *campus* da Universidade de São Paulo mais de 3 mil professores, resultando na organização do Núcleo Pro Associação de Arte-Educadores de São Paulo.

Estava São Paulo sob o domínio de um político de direita que, por tocar piano, manipulava os arte-educadores. Paulo Maluf sugeriu aos professores que passassem o ano treinando seus alunos a cantar algumas músicas para serem apresentadas em um coral de 10 mil crianças, por ele acompanhadas ao piano, no Natal, num estádio de futebol. Como prêmio, os professores que preparassem suas crianças teriam cinco pontos na carreira docente, quando um mestrado valia dez pontos.

Os arte-educadores se revoltaram, mas a única associação de classe existente na época – a Sobrearte (1970), considerada filial da International Society of Education through Art (1951) – não ajudou os professores paulistas, pois além de circunscrever sua ação principalmente ao Rio de Janeiro era manipulada pela mulher de um político da ditadura. A única solução foi criar a Associação de Arte-Educadores de São Paulo, que aliada à Associação de Corais foi vitoriosa na sua primeira luta, conseguindo anular a promessa de maior salário para os professores que participassem do coral do Maluf no estádio do Pacaembu. A festa aconteceu, mas ninguém saiu ganhando, dada a campanha crítica. Desde então, grupos progressistas substituíram o

termo Educação Artística por Arte-Educação, usado antes da ditadura pelos pioneiros das escolinhas de Arte.

Pós-Modernismo: Abordagem Triangular e Interculturalismo – 1980

A Semana de Arte e Ensino fortificou politicamente os arte-educadores, e já em 1981 foi criada na Pós-Graduação em Artes da Universidade de São Paulo (USP) a linha de pesquisa em Arte-Educação, constando de doutorado, mestrado e especialização, com orientação de Ana Mae Barbosa. Por 15 anos, a pós-graduação da USP foi a única do Brasil a formar mestres e doutores em Arte-Educação. Hoje há mais de 14 linhas de pesquisa em mestrados e doutorados, a maioria criada por egressos da USP. Para atender licenciaturas em Artes Plásticas (quase 150), o número de vagas nas pós-graduações ainda é insuficiente, criando-se um funil na formação dos arte-educadores. É importante notar que não há mestrado ou doutorado autônomo algum em Arte-Educação. Todos os mestrados e doutorados são linhas de pesquisa em programas mais gerais em Artes Visuais, e um deles é em Educação, o que não parece um empecilho à consolidação teórica da área.

O desenvolvimento do ensino da Arte no Brasil muito deve ao conhecimento gerado nas pós-graduações: 80 pesquisas foram produzidas para mestrados e doutorados no Brasil, entre 1981 e 1993 (BARBOSA, 2004). Atualmente, são mais de 500.

Muitas dessas pesquisas analisam problemas inter-relacionados com a Abordagem Triangular (AT). A abordagem, também chamada de Proposta Triangular, começou a ser sistematizada em 1983, no Festival de Inverno de Campos de Jordão-SP. Foi intensamente pesquisada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea da USP e na Secretaria de Educação da cidade de São Paulo, quando Paulo Freire foi secretário.

No Brasil, a ideia de antropofagia cultural nos fez analisar vários sistemas e sistematizar novamente o nosso, através da AT, a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade e das necessidades do país. A pós-modernidade em Arte-Educação caracterizou-se pela entrada da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula, junto com a já conquistada expressividade, e também pela relação estabelecida entre o erudito e o popular, a arte local e a arte internacional e pela atenção ao contexto, por mais marginal que ele fosse. A AT não é baseada em disciplinas, mas em ações; fazer-ler-contextualizar (Figuras 3, 4 e 5).

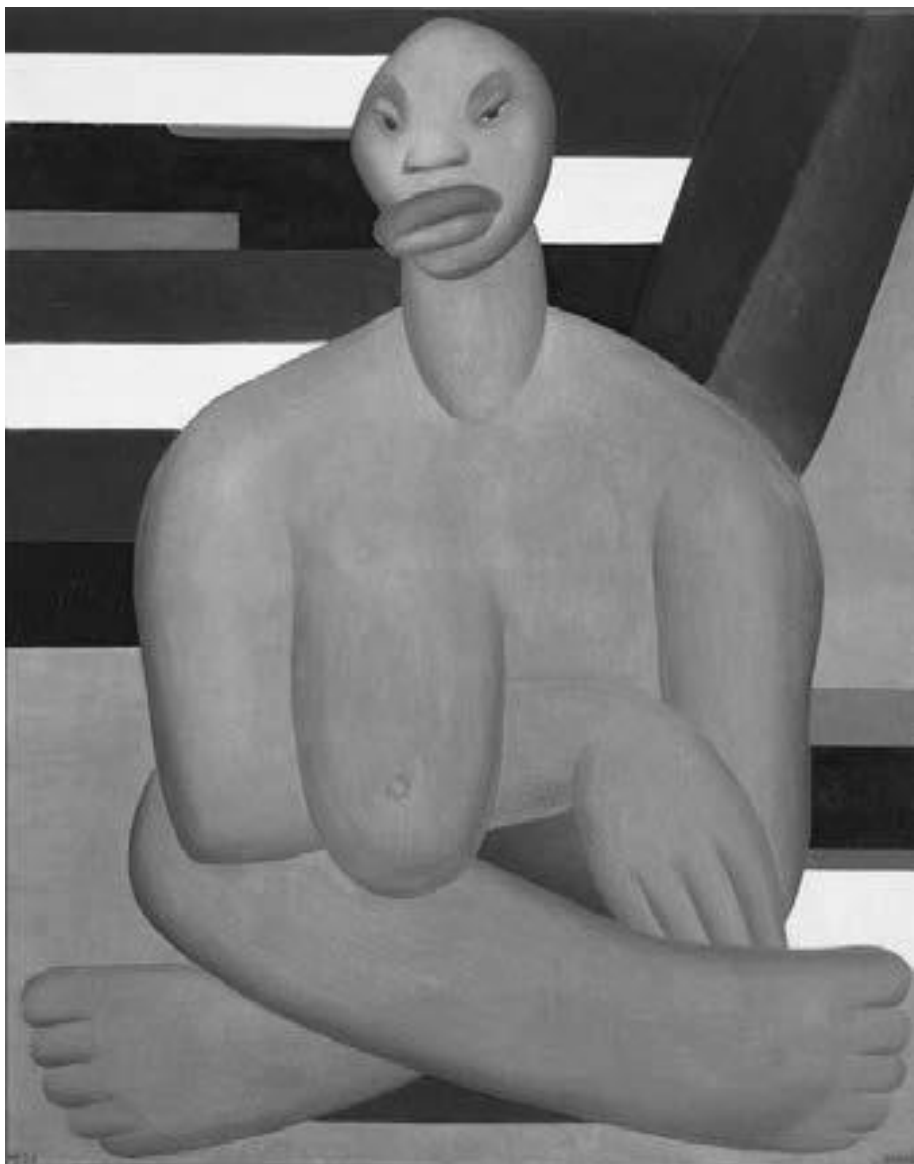


Figura 3 - *A negra*, Tarsila do Amaral, 1923.
Fonte: acervo MAC/USP.

A obra de Tarsila do Amaral foi discutida por alunos de 5º ano. Dois deles, de 15 e 13 anos, acusaram haver “preconceito escondido” na imagem e deram diferentes respostas à pintura, como é possível ver na sequência.



Figura 4 - Imagem interpretada em sala de aula.
Fonte: arquivo Ana Mae Barbosa.

Um aluno registrou o seguinte: “Se você considerar essa imagem de negritude preconceituosa, e realmente é, por que não considerar a imagem produzida por Tarsila também preconceituosa? Por que ela é uma artista famosa?”.



Figura 5 - Desenho feito por aluno em sala de aula.
Fonte: arquivo Ana Mae Barbosa.

A Figura 5 é uma resposta gráfica, feita por outro aluno – de 15 anos, negro –, para Tarsila do Amaral. Com a imagem, o autor redime a negritude da acusação, segundo ele pouco inteligente, expressa por Tarsila.

A AT é uma abordagem “em processo”, portanto, em contínua mudança, por ser uma perspectiva cuja gênese epistemológica se alicerça em seu caráter essencialmente contextual, para o desenvolvimento da identidade cultural e da cognição/percepção. Depois de ser adotada por 20 anos por muitos professores, por decisão própria, e não por imposição governamental, foi publicada a pesquisa *Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais* (BARBOSA; CUNHA, 2010). A pesquisa investigou o uso da AT, desde a educação infantil até a universidade, incluindo várias dissertações a respeito do assunto.

Em 1997, por pressões externas, o governo federal estabeleceu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A Proposta Triangular foi a agenda escondida da área de Arte. Nesses Parâmetros foi desconsiderado todo o trabalho de revolução curricular que Paulo Freire desenvolveu quando secretário municipal de Educação (1989-1990), com vasta equipe de consultores e avaliação permanente.

Os PCN brasileiros, estabelecidos por um educador espanhol, retiraram a historicidade da nossa experiência educacional e se apresentam como novidade e receita para a salvação da educação nacional. A nomenclatura

dos componentes da AT – Fazer Arte (ou Produção): Leitura da Obra ou do Campo de Sentido da Arte e Contextualização – foi trocada para Produção, Apreciação e Reflexão (da 1ª à 4ª série) ou Produção, Apreciação e Contextualização (da 5ª à 8ª série). Infelizmente os PCN não surtiram efeito e, em 2015, foram retirados do site do Ministério da Educação – não houve pesquisas que comprovassem sua eficácia.

A Arte continua a ser obrigatória na escola fundamental e média, e uma nova base curricular, ao que tudo indica, estudada sob a influência da Universidade de Stanford, ameaça retirar o *status* de disciplina da Arte e considerar Artes Visuais, Teatro, Dança e Música como subcomponentes curriculares.

Apesar da equivocada política educacional do governo, que opta sempre por mimetizar os sistemas educacionais que não dão certo na Europa e Estados Unidos, temos experiências de alta qualidade, tanto na escola pública como na escola privada, e principalmente nas ONG que se ocupam dos excluídos, graças a iniciativas pessoais de diretores, professores e mesmo artistas.

Cultura Visual, Arte e Ecologia, educação em museus

No Brasil, a Cultura Visual veio depois do Multiculturalismo e Interculturalismo e foi sedimentada por esses movimentos. Desde os anos 1980 começou a penetrar na educação a preocupação com a imagem produzida pelas diferentes mídias. As escolas de Comunicação criadas nesse período faziam apologia à TV, ao rádio, ao computador e à linguagem digital e influenciaram muito o ensino de Arte, especialmente na Escola de Comunicações e Artes da USP (ECA/USP), que era nesse tempo a única a ter um mestrado e um doutorado em Arte-Educação.

Na ECA/USP, a crítica social e a política eram fortes componentes, especialmente no período de redemocratização, após a ditadura militar (anos 1980), durante a luta contra o poder ilegalmente constituído. Já era uma prática usada nas aulas de Arte analisar criticamente revistas, jornais, programas de TV, além de produzir vídeos e histórias em quadrinhos. A Cultura Visual já estava integrada na prática, por volta do ano de 2005, quando um grupo começa a estudar em Barcelona e volta com a missão de implantá-la nas universidades e escolas fundamentais, colocando-se contra a Arte-Educação. O discurso de convencimento era baseado na destruição do passado. Aqueles que já praticavam a Cultura Visual foram alijados por esse grupo, mas continuaram adeptos e praticantes, sem alarde, desse campo de estudos (Figuras 6 e 7).



Figura 6 - Colagem A.
Fonte: arquivo Ana Mae Barbosa.

A colagem foi feita por uma aluna de 14 anos da Escolinha de Arte de São Paulo, em 1970. Depois de examinar notícias da semana em jornais e revistas, a aluna fez uma crítica da situação, destacando prisões, militarismo e agressão. Na imagem seguinte, a mesma aluna critica a publicidade de 1970.

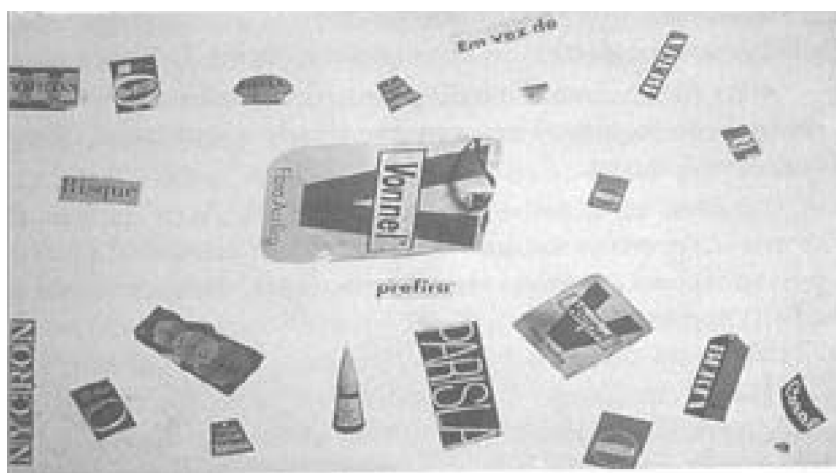


Figura 7 - Colagem B.
Fonte: arquivo Ana Mae Barbosa.

O Brasil é um país *pop*, e o carnaval é um documento dessa nossa identidade. Jamais poderíamos desprezar a Cultura Visual, mas continua a haver duas tendências: os que falam em educação para a Cultura Visual e os que falam de educação para as artes e culturas visuais. A diferença principal é que os primeiros valorizam mais a imagem das mídias, desprezam o fazer artístico e quando trabalham com Arte só consideram a fase contemporânea; os outros valorizam as artes como a mais importante produção humana, discutem a Arte

de todos os tempos e de diferentes códigos culturais, a escolha depende do contexto, usam diferentes métodos críticos e interpretativos e também investem pensamento crítico nas imagens de outros meios de comunicação e expressão.

As Figuras 8 e 9 retratam as tendências de Arte-Educação e Ecologia no século XXI.



Figura 8 - Artista Otavio Roth em um projeto sobre Arte e Ecologia, com alunos de 5º ano de escolas públicas, no Museu de Arte Contemporânea da USP, 1991.

Fonte: arquivo Ana Mae Barbosa.



Figura 9 - alunos de 5º ano de escolas públicas, no Museu de Arte Contemporânea da USP, 1991, com seus desenhos de folhas para colocar na árvore.

Fonte: arquivo Ana Mae Barbosa.

Arte-Educação e tecnologias contemporâneas são muito bem inter-relacionadas no Brasil. O interesse pela Arte-Educação em museus também é muito difundida entre os jovens.

Pesquisas baseadas em artes têm lugar desde 1981 nos mestrados e doutorados em Artes Visuais, inicialmente na USP, mas hoje, em todas as universidades brasileiras, há pós-graduação nessa área. Desde os anos 1990 temos pesquisas baseadas em Arte na educação (*Art Based Research in Art Education*) na USP, através das teses e dissertações orientadas por Dulcília Buitoni (aluna de Letícia Viana), Regina Machado (dissertações de Ana Amália Barbosa, Maria Cristina Pesci, entre outras). Eu diria que do ponto de vista universitário ousamos e avançamos, mas as pesquisas acadêmicas dificilmente chegam à escola comum de crianças e adolescentes. Recentemente foram criados mestrados profissionalizantes para aqueles que já ensinam artes, e talvez por meio desses mestrados as pesquisas se aproximem mais das salas de aula.

A Federação de Arte-Educadores do Brasil, que reúne todas as artes e profissionais de todos os níveis de ensino, é muito ativa, faz congressos todos os anos e vem trabalhando em colaboração com o Comitê Latino Americano de Educação pela Arte da Insea. Há também a Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas (Anpap), criada em 1981, que tem um setor em Arte-Educação. Existe, ainda, o projeto de criarmos os arquivos históricos de Arte-Educação no Instituto de Estudos Brasileiros na USP.

Contudo, somente em três momentos da história do ensino da Arte no Brasil a Arte e o desenho foram tão importantes quanto às outras disciplinas: na Reforma Rui Barbosa, que deu especial atenção e maior número de páginas ao ensino do desenho (1882-1883); na Escola Nova – especialmente na Reforma Fernando de Azevedo, no então Distrito Federal (Rio de Janeiro) e na Reforma de Minas Gerais (1927-1930) – e na Reforma Curricular de Paulo Freire nas escolas da prefeitura de São Paulo, em 1989.

Referências

BARBOSA, A. M. *Arte-Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2004.

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. da (Org.). *Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. da (Org.). Walter Smiths influence in Brazil and the efforts by brazilian liberals to overcome the concept the Arts as an elitist activity. *Journal of Art and Design Education (JADE)*, Oxford, v. 3, n. 2, p. 233-246, 1984.

PERRELET, L. A. *O desenho a serviço da educação*. Rio de Janeiro: Villas-Boas, 1930.

SAMPAIO, N. *Desenho espontâneo das crianças: considerações sobre sua metodologia*. Rio de Janeiro: SCP, 1929.

.....

Recebido em: 15 abr. 2016

Aceito em: 26 maio 2016