

História do ensino de Arte no Brasil ¹

A BELA ÉPOCA: MEIO PASSO ENTRE O BELO E O PERVERSO

TEMA: ARGUMENTOS NO ENSINO DE ARTE, DURANTE A BELLE EPOQUE.

ÁREA: ARTE

Andrea Penteado

Faculdade de Educação da UFRJ

Palavras chave: Ensino de Arte, História do Currículo, Políticas Educacionais

Ghiraldelli (2006, cap. 3) analisa a conjuntura sócio-econômica do Brasil no período da Belle Époque – a expansão cafeeira, o fim do regime escravocrata e início do trabalho assalariado, o incremento da urbanização, e a divulgação de idéias democráticas – e aponta duas tendências de pensamento educacional que vão se alternar: o movimento do “entusiasmo pela educação”, preocupado com a abertura de escolas, e o “otimismo pedagógico”, centrado em metodologias e conteúdos.

Em meio à ebulição intelectual, sob o impacto da ascensão dos Estados Unidos, uma nova geração de pensadores, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Campos, Sampaio Dória e Carneiro Leão, serão influenciados, de diferentes modos, por Dewey e pelos princípios da escola nova (*ibid.*, p. 34-35). Essa geração combate o ensino tradicional ministrado no país ora sob influência do pensamento herbartiano, ora sob influência das propostas educacionais oriundas do ensino religioso e do *Ratio Studiorum*, guia pedagógico da Companhia de Jesus.

O movimento da escola nova trouxe para a discussão brasileira a premissa de *centrar a ação pedagógica no aluno*. O enfoque dado nessa proposta é de caráter declaradamente

¹ Publicado em meio digital no XVII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil, para circulação entre os congressistas, em meio digital. Florianópolis, 2007.

psicobiológico (Pioneiros da Educação Nova, 2006), devendo-se respeitar o aluno e seu amadurecimento psicológico. Porém, em aparente contradição, o manifesto dos Pioneiros (*op. cit.*, 2006) propõe *um programa curricular* nacional, já que reclamam que o Estado assumira as diretrizes e bases da educação.

Para o plano nacional da educação, os pioneiros sugerem que a mesma seja pensada a partir das características regionais do país. Por um lado, defende-se a necessidade de que o Estado assumira um papel regulamentador, combatendo o forte elitismo que havia na educação brasileira; por outro se luta para que essa regulamentação não torne o ensino homogêneo e abstrato a ponto de que sua prática metodológica possa perder a ligação com situações concretas e locais com as quais a criança deve conviver em seu aprendizado.

Porém, não devemos supor, em função do impacto que a pedagogia pragmatista teve no Brasil, que os grupos e argumentos que contestavam a educação tradicional fossem homogêneos. Ghiraldelli (*op. cit.*, p. 53-71) aponta quatro ideários pedagógicos que dialogavam e disputavam espaço naquele momento: os ideários liberal, católico, integralista e comunista.

Na definição do autor, “a doutrina do liberalismo tem um caráter econômico e político, calçada na idéia de liberdade individual” (*ibid.*, p. 53) que lhe confere características específicas. Em primeiro, os liberais defendem a relação entre educação e crescimento econômico que estabelece a possibilidade de ascensão social através da educação e a crença em se estruturar uma rede de ensino que garanta iguais condições de aprendizagem a todos. Em segundo, fundamentados em Durkheim, prevêm para a escola o papel da orientação vocacional e profissional, já que, se a escola auxiliar o sujeito a descobrir sua função social, estará ajudando na construção da sociedade. Em terceiro, para gerar iguais oportunidades em um mundo democrático, a escola deve cumprir uma dimensão de caráter assistencial. Tais

princípios ganharam alcance em pensadores como Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e Lourenço Filho.

Contra o liberalismo, que supunha o ensino laico, a Igreja Católica se manifesta em defesa do ensino religioso (Ghiraldelli, *op. cit.*, p. 58-64). Educadores católicos - entre eles Everardo Backheuser, Alceu Amoroso Lima, Leonardo Van Acker e Alexandre Correia - afastam-se do tradicionalismo proposto pelo modelo do *Ratio Studiorum* e adotam parte dos princípios da nova escola, reinterpretados pela doutrina de São Tomás de Aquino. Apoiando-se em Aristóteles, o neotomismo coloca o princípio da razão e da vontade humana como base para a construção do conhecimento, garantindo, em alguma medida, a participação ativa do aluno, mas considera que a razão é parte do sujeito integral e está subordinada ao espírito, de modo que não se pode simplesmente descartar o ensino religioso.

Os intelectuais ligados à Ação Integralista Brasileira baseavam-se na formação e fortalecimento de uma identidade nacional de caráter conservador, aliando-se, na medida do possível, ao ideário católico. O Integralismo suprime a diferença de classes pela equiparação dos sujeitos produtivos à condição de trabalhadores diferenciados entre trabalhadores da inteligência, do braço e do capital, adquirindo, ou não, acesso a níveis mais altos de escolaridade por meio exclusivo de suas próprias capacidades e desempenho. O movimento recebe o apoio de Dom Helder Câmara (*ibid.*, p. 68).

A discussão sobre educação no ideário comunista tinha como principal crítica aos demais discursos a sua despolitização. Nessa visão, a escola nova, ao propor uma escola que sirva igualmente à sociedade, coloca-se acima das classes sociais, negando-as e tornando-se alienada.

Esses discursos oficializam-se na Constituição de 34, marcadamente liberal, como vemos no seguinte trecho de Ghiraldelli (*op. cit.*, p. 73):

A educação nacional deveria ser “democrática, humana e geral, leiga e gratuita”. Por democrática o documento entendeu a educação “destinada a oferecer a

todos os brasileiros as mesmas oportunidades de ordem educacional limitadas tão-somente pelas suas diferentes capacidades”. Por “humana”, entendeu a “educação destinada à formação do homem e do cidadão”. E a educação deveria ser “geral, leiga e gratuita” para que não houvesse possibilidade de “restrição ou diversificação” entre educandos de “ordem social, doutrinária, religiosa ou econômica”.

Como se situava o ensino da arte nesse contexto de educação brasileira? A tradição do ensino artístico oficial, no Brasil, era de nível superior, com sua origem na Academia de Belas Artes, criada a partir do modelo tradicional neoclássico de viés bonapartista. Ana Mae (2005, p. 18) sugere que se formou, aí, um preconceito contra o ensino de arte, referenciado na herança da cultura da Academia:

Com a república foi reiterado o preconceito contra o ensino de arte, simbolizado pela Academia de Belas Artes, pois essa estivera a serviço do adorno do Reinado e do Império, e com o dirigismo característico do espírito neoclássico de que estava impregnada, servira à conservação do poder.

E, em outro texto, reforça (BARBOSA, 2007):

De 1937 a 1945 o estado político ditatorial implantado no Brasil, afastando das cúpulas diretivas educadores de ação renovadora, entravou 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.

Considero a observação pertinente, todavia, questiono se houve *preconceito contra o ensino de arte* ou um *entrave no desenvolvimento da arte-educação* no país. Observo que a arte sempre teve um espaço na educação brasileira, ainda que possamos questionar seus pressupostos. Como vemos no texto da Constituição de 1934, Capítulo II, artigo 148 (BRASIL, 2007):

Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, *das artes*, das letras e *da cultura em geral*, proteger os objetos de interesse histórico e *o patrimônio artístico do País*, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual (grifo nosso).

Sabemos que houve, no ensino de arte, um intenso trabalho com desenho. O domínio da forma através do desenho representativo está em acordo tanto com a tradição herdada da Academia, quanto com a perspectiva conservadora do pensamento racionalista do liberalismo

emergente. Portanto, ao olhar o contexto social, sugiro a premissa de que, enquanto se travava um intenso debate entre diferentes discursos políticos no país, vigorava na prática educativa um ensino artístico sustentado pela manutenção de velhas formas sociais. Ou seja, o estudo do desenho e da aquisição de *modos* neoclássicos de representação. E Isso não foi um *preconceito*, mas uma escolha.

Percebe-se uma *quase coexistência* de tendências conservadoras e modernistas nas artes, sob a tutela de políticos liberais, que podemos observar no hábito do mecenato.

Vejamos esse trecho citado por Aracy Amaral (1972, p. 91):

Oswald de Andrade, referindo-se certa vez às “reuniões avinhadas da Villa Kirial”, definiu-as como uma “mistura que definia bem a época”. “Homens do futuro, homens do passado, políticos, intelectuais, e pseudo-intelectuais, estrangeiros, nativos, artistas, bolsistas da Europa, toda uma fauna sem bússola em torno da gota anfitriã do senador poeta. Desde o fútil autômato da diplomacia do século XIX, Sousa Dantas, até uma promissória de gênio, o pianista Sousa Lima”.²

Há uma miscelânea de vieses políticos, educacionais, culturais que dizem respeito à própria identidade artística e ao papel da arte em nossa sociedade e que estão se estabelecendo em uma espécie de caminho do meio que engloba, como em outras sociedades complexas, paradoxos internos.

No mercado profissional de arte há um posicionamento politizado do artista jovem em relação a seu passado recente, discutindo a conceituação da arte e seu papel social, e uma ruptura perceptível entre essa atitude engajada e a antiga atitude de artistas do Império que produziram muita arte descritiva e decorativa. A arte para os jovens intelectuais é entendida em seu papel de perversão da cultura instituída. Diversos movimentos como o dadaísmo, o expressionismo, o abstracionismo, e o modernismo brasileiro discutirão frontalmente a ordem estabelecida e a cultura como produto.

Esses intelectuais questionadores não foram afastados das cúpulas diretivas, porém, ao longo do embate, nem sempre tiveram discursos vitoriosos. Exemplo disso se deu no

² Aracy Amaral refere-se a trecho do texto de Oswald de Andrade, **Diálogo das vozes segalianas**, editado na Revista Acadêmica, n. 64, ano X, Rio de Janeiro, jun. 1944.

Ministério da Educação e Saúde, que entre 34 e 45 esteve ocupado pelo ministro Gustavo Capanema que tinha por chefe-de-gabinete Carlos Drummond de Andrade. Schwartzman (SCHWARTZMAN *et. al.*, 2007) aponta para o fato do ministro ter um posicionamento de tendência conservadora que limitou as possibilidades de uma política cultural mais arrojada que teria sido o desejo de seu chefe-de-gabinete:

Não há nada que revele, nos documentos e escritos do ministro, que ele se identificasse com os objetivos mais profundos do movimento modernista, que, na perspectiva de Mário de Andrade, buscava uma retomada das raízes da nacionalidade brasileira, que permitisse uma superação dos artificialismos e formalismos da cultura erudita superficial e empostada.

Politicamente, a intenção era de que o ensino da arte servisse para fins de construção de uma identidade nacional, atendendo às demandas liberais. Daí sua aproximação com o discurso conservador.

Como podemos ler na Constituição de 1934, (BRASIL, 2007):

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, *de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana* (grifo nosso).

Assim, o aparelho escolar traz como prerrogativas: o princípio da eficiência para o desenvolvimento moral e econômico do país; a escola servindo à formação identitária brasileira; o desenvolvimento da consciência solidária. Estão colocados aí os aspectos conservadores da educação no projeto político liberal: vínculo do desenvolvimento econômico à escola, formação de uma moral e identidade nacionais através do ensino, moldando um perfil identitário e, enfim, formação da consciência solidária, que não deixa de ter um aspecto assistencialista, legitimando, portanto, e paradoxalmente, as diferenças.

Como coloca Velloso (*in* MAGALDI, ALVES & GONDRA (orgs), 2003, p 349), analisando o conservadorismo do período, os intelectuais

(...) se apresentam como verdadeiros mediadores entre o povo e a nação, julgando-se portadores de dons excepcionais e, sendo assim, os mais aptos a entrar em

contato com a nacionalidade. Essa também era compreendida como uma espécie de entidade metafísica, algo já construído *a priori*. Só a alguns era dado o dom de decifrá-la.

A Bela Época, em fim, coloca princípios educacionais cuja complexidade não pode ser facilmente resumida. Observo uma escola cujo objetivo final é, como já foi apontado por Foucault, o de “fabricar indivíduos úteis” (1987, p. 174). Portanto a questão não está na exclusão da arte, mas nos pressupostos que subsidiaram seu ensino.

A escola entendida como local de iniciação de crianças e jovens é uma instituição de conservação de valores válidos para um modelo social. Em uma sociedade econômica não poderia operar com a arte modernista que tinha por princípio a perversão da ordem e negação dos valores instituídos. Mas se considerarmos que seu objetivo pode ter sido o da “produção de sujeitos úteis” à sociedade, o ensino do desenho para as massas capacitaria para a recém industrialização do país e manteria as novas gerações dentro dos limites conservadores da estética racionalista.

Ao considerar que houve uma negociação entre os setores conservadores e aristocráticos da sociedade e os setores liberais liberais, sugiro que o ensino da arte foi estabelecido, por familiaridade e tradição, pela aristocracia, resultando no fortalecimento de currículos ora pragmáticos e técnicos, ora orientados para as artes manuais, cujos reflexos observamos ainda hoje nas opiniões de senso comum a respeito do ensino de arte no país.

Bibliografia

AMARAL, Aracy. **Artes Plásticas na semana de 22**. São Paulo: Perspectiva e Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

BARBOSA, Ana Mae -(Org.) **Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

———. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo**. Revista Digital Art& , n 0, outubro, 2003. Disponível em : <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>>. Acessado em: 02 de agosto de 2007.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)**. Casa Civil, Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 12 de jun. 2007.

FOUCAULT. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.
GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

MAGALDI, Ana Maria, ALVES, Claudia & GONDRA, José G (orgs.). **Educação no Brasil: História, cultura e política**. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2003.

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>>. Acesso em: 28 de fev. de 2006.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria B.; COSTA, Vanda Maria R. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000, 2ª edição. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema/capit3.htm#_1_1> Acesso em: 13 jun. 2007.