


A DESVALORIZAÇÃO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL: ORIGENS E ALGUNS ASPECTOS

THE DEVALUATION OF ART TEACHING IN BRAZIL: ORIGINS AND SOME ASPECTS

BENITES, Rita de Cássia Ribeiro *

<https://orcid.org/0000-0003-3240-7713> 

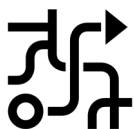
RESUMO: O presente artigo discute os principais fatos históricos que contribuíram para a construção do ensino de arte no Brasil e apresenta os aspectos que influenciaram na concepção da arte-educação no país a partir das principais fontes teóricas. O texto discute a desvalorização que a sociedade possui frente à esta disciplina entendendo suas origens desde o período colonial e seus desdobramentos a partir disto, atingindo as tendências modernas e reformas recentes. O levantamento dos questionamentos é referido diante da também experiência profissional da interlocutora. O objetivo é analisar a historicidade do ensino de arte no Brasil desde os primórdios de forma a compreender os problemas que os arte-educadores da educação básica enfrentam, e partir de aí refletir sobre perspectivas futuras.

Palavras-chave: Arte; Ensino; Desvalorização.

ABSTRACT: This article discusses the main historical facts that contributed to the construction of art education in Brazil and presents the aspects that influenced the conception of art education in the country from the main theoretical sources. The text deals mainly with the depreciation that society has regarding the discipline of art understanding its origins since the colonial period and its unfolding from this, reaching the modern trends and recent reforms. The survey envisioned based on the professional experience of the interlocutor. The objective is to analyze the history of art teaching in Brazil since its prelude, in order to understand the problems that art-educators of basic education face and from that point reflect on future perspectives.

Keywords: Art; Education; Devaluation.

* Mestra em Educação no Programa de Pós-Graduação em educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul na linha de pesquisa Formação de Professores e Diversidade com ênfase em políticas públicas (2021). Especialista em Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2017). Graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul com graduação sanduíche pelo Instituto Politécnico de Setúbal/ Portugal (2013). E-mail: rbenites@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A história do ensino de arte no Brasil foi construída por inúmeros aspectos que se divergiram ao longo do caminho enquanto objetivo, mas que consolidaram o que conhecemos hoje por arte-educação¹. Este artigo busca, através de análise bibliográfica, dialogar sobre a trajetória da arte-educação, buscando compreender o espaço que a arte ocupa na estrutura curricular nacional da educação básica partindo da observação de que a arte como disciplina configura-se como desprestigiada quando comparada as outras frentes de ensino.

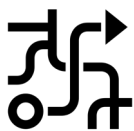
Esta constatação vem através da observação dos baixos índices de ingresso na universidade nos cursos de bacharelado em artes, a abordagem da própria escola como instituição, os processos de avaliação subjetivos do ensino de arte (que ampliam a incompreensão não científica da valorização da disciplina), a desvalorização dos estudantes diante da figura do professor/aula em comparação a outras disciplinas.

Entende-se por arte, como proposta de ensino, o estudo das diversas linguagens artísticas como a música, as artes visuais composta pela fotografia, o audiovisual, o desenho, a escultura, a pintura, a gravura, etc., e as artes cênicas, formada pela linguagem do teatro e da dança (ZAGONEL, 2008, p. 21), que por razões variáveis são ensinadas, concomitantemente, de modo misto e separado nas escolas brasileiras, sem observar uma concordância conjuntural. Se hoje o ensino de arte existe como requisito essencial e obrigatório no currículo é devido as conquistas e incessantes lutas de arte-educadores e intelectuais da área para que ela conquistasse um lugar merecido dentro dos pilares do ensino básico brasileiro pela Lei nº9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - de 1996.

Um processo que perdurou séculos até se consolidar como disciplina obrigatória, traz em sua essência um ensino ligado as artes manuais, e sobretudo ao desenho, mais tarde aliado ao tecnicismo. O que sabe é que o ensino de arte seguiu as tendências pedagógicas nascidas até então, espelhando em sua interface o que a sociedade entendia por ela.

Desse tema, Efland (2005) cita como exemplo que a arte/educação foi influenciada diretamente pelas vertentes que a direcionavam: quando era vinculada ao design, o ensino

¹ O termo arte-educação é inserido neste texto com hífen justificado pelo conceito atribuído pela estudiosa do ensino de arte Ana Mae Barbosa na década de 1970, a qual justificou este emprego gráfico para estabelecer um diálogo entre a concepção dos termos e mutualidade entre as duas áreas. Esta foi a forma que a educadora encontrou de reafirmar a importância da área no ensino básico quando em ocasião, o ensino obrigatório de arte ainda era malquisto por outros educadores.



era formal, quando passa então a ser vista como o princípio do artista, o ensino de arte passa a valorizar a autoexpressão e a criatividade.

Ao caminhar da história, a arte teve sua consolidação de linguagem como disciplina obrigatória, permeando os principais documentos norteadores da educação nacional, como os Parâmetros Curriculares Nacionais - direcionados nas décadas anteriores- e a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

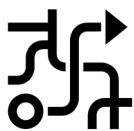
Em 2016, no auge das reformas educacionais, a discussão sobre a obrigatoriedade da disciplina foi novamente abordada, revelando que mesmo após os avanços na luta pela preservação e compreensão da importância do ensino de arte, a concepção macro da sua “não funcionalidade” ainda é um marco na nossa sociedade. A arte e o ensino dela sempre fora um reflexo das transições que a sociedade passou ao longo dos séculos, atribuindo seu lugar desfavorável ao processo histórico o qual foi construída.

Mesmo sendo ela figura constante e obrigatória dentro do currículo, ainda carrega resquícios de sua historicidade, sendo relegada dentro da estrutura curricular, permanecendo aos olhos de muitos como uma disciplina desprestigiada. Essa desvalorização se configurou não como uma ação nova, mas por um processo construído historicamente, marcada por um Brasil escravocrata, explorador e colonizado. Os próximos tópicos tentam compreender as origens e aspectos mais relevantes desta história, buscando os pontos que marcaram conquistas e retrocessos vinculados as tendências pedagógicas da educação brasileira com objetivo de compreender a visão que a arte ocupa hoje no espaço educacional aos olhos da lei, do professor, do aluno, do currículo e da sociedade brasileira.

AS ORIGENS DO ENSINO DE ARTE NO PERÍODO COLONIAL: DA CONTRIBUIÇÃO JESUÍTICA AO BARROCO BRASILEIRO

Há uma grande crítica sobre a influência dos jesuítas na construção da história brasileira, principalmente na educação, devido aos aspectos dominantes introduzidos por eles a população local. Porém, analisemos aqui o que de resquícios e contribuições no ensino de arte eles deixaram, não como forma de julgamento, mas de análise crítica sobre o que esses religiosos ajudaram a implantar, mesmo que de maneira pueril no ensino de arte que conhecemos hoje.

A missão Jesuítica chegou ao Brasil em 1549 na contramão da crise que a Igreja Católica sofria no mundo sobre aspectos ideológicos, incitados pela reforma protestante. O objetivo central das missões jesuíticas era, sobretudo, catequizar os povos indígenas e

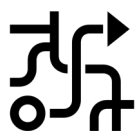


afirmar a presença do catolicismo no mundo, para não perder a centralidade do poder e referência religiosa (ALVES, 2005, p.620). Essa primeira missão foi trazida pela Companhia de Jesus que em Portugal, mais especificamente na Universidade de Coimbra, gerenciava o colégio de artes e humanidades. Porém, embora carregue Artes no nome, este colégio não se relaciona com as artes plásticas tais como conhecemos e sim com a cultura literária: poesia, retórica, gramática, linguística, filosofia, etc., que teve grande importância até a virada do século XX (SOUZA, 2008, p.29).

Neste contexto, no que podemos conceituar como arte, é de grande relevância a função didática que ela tinha na catequização dos indígenas, e que até hoje estampa as paredes das mais diversas igrejas católicas no mundo. Uma herança medieval de forma didática de aprendizagem para àqueles que não sabiam ler, ou seja, absorver o culto litúrgico através da leitura de imagem. Essa inserção na imagem já caracteriza um aspecto relevante na construção do que seria o ensino de arte-educação, pois a importância da imagem como facilitadora da aprendizagem/catequização configurou uma abertura a arte no sentido geral, não com a magnitude merecedora, mas com presença e circunstância. De acordo com Marcia Cappellari (2011) os artistas esculpam as esculturas e pintavam as paredes como forma de consolidar a imagem cristã diante dos fiéis e de toda a sociedade. Logo, o cristianismo ao longo dos anos deu-se conta da relevância da associação entre imagem e fé, e passou a estimular a criação artística para estes fins. Assim, podemos coligir que o cristianismo teve papel fundamental na ampliação dos estudos artísticos ainda que rudimentares e de preceptorado.

Deste fato entendemos a ligação entre a religião católica com a arte, no sentido prático, ou seja, da Igreja utilizar-se das artes visuais para estender seus dogmas, e essa dependência se estenderia mais predominantemente na Idade Média e no Brasil colonial. O que podemos salientar deste período como ensino propriamente dito, seriam o canto orfeônico e a música instrumental, que fazia parte dos planos de ensino criados pelo Padre Manoel da Nóbrega (SAVIANI, 2010, p.43). Mas com as necessidades precárias das colônias, o plano não foi muito eficaz cedendo lugar para a configuração do *Ratio Studiorum*.

No que podemos destacar de aproximação ao ensino de arte no *Ratio Studiorum* são os cursos das humanidades que se relacionavam as artes literárias. Porém, as artes práticas e manuais não eram consideradas significativas e não eram ofertadas nas escolas ditas formais, assim foram desenvolvidas principalmente pelas mãos dos indígenas e dos escravizados.



De acordo com os estudos de Ana Mae Barbosa, a arte no período colonial era considerada como um “[...] acessório, um instrumento para modernização de outros setores e não como uma atividade com importância em si mesma” (BARBOSA, 2002, p.21). E relacionando-a também com a ascensão capitalista, compreendemos que a divisão do trabalho superou o labor artesanal, fazendo a “[...] reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional” (SAVIANI, 2009, p.11). Essa reconfiguração segundo Saviani exemplifica a citação anterior de Barbosa, pois o artesanato já não terá a característica de primazia, posição esta que será revalorizada séculos depois na valorização da expressão pessoal e na consolidação da figura do artista: “A autonomia da arte é uma concepção surgida no século XIX, pois, até então, ela fora vista como finalidade moral, educativa ou religiosa...” (ZAGONEL, 2005, p. 38). Dizemos, pois que a arte vai tomar um status de “arte pela arte²” em sua funcionalidade muito tempo depois.

Até então no Brasil Colônia, muito se predominou o estilo barroco instaurado pelos jesuítas, na produção de peças e ornamentos religiosos com intuito de catequização: Esta forma de produção se estendeu nas mãos de artesãos e escravizados que mantinha um caráter de produção e não de criação propriamente dita, distanciada do estilo academicista.

Essa configuração de estilo se difundiu durante os séculos XVI e XVII e corresponde o de mais significativo dentro do nosso “passado artístico” e que teve em suas mesclas estilo europeu e mão de obra escravizada, resultando em um barroco de estilo unicamente brasileiro, como observado nas obras do Mestre Ataíde e seus anjos mulatos na Igreja de São Francisco, em Ouro Preto- MG.

Mas no que o barroco jesuítico influenciou na história da arte-educação? Essa relação estabelecida entre o mestre, que em suma, era a figura do jesuíta, com o artesão ou o escravizado, estabelece uma ordem de ensino e aprendizagem de técnicas de produção artesanal que configuraria os preceitos das escolinhas de artes e ofícios do que seria o princípio do ensino de arte. Neste período Barbosa também analisa que a figura do artista jamais tivera a mesma posição social do poeta ou escritor, pois as artes manuais tinham uma escala de valor inferior às outras, muito relacionada ao trabalho dos escravizados e dos indígenas.

² O termo “arte pela arte” refere-se ao entendimento de que a arte ou objeto artístico só tem compromisso com ela mesma, não obedecendo a uma lógica ou a critérios exógenos a ela, ou seja, sua valorização está conjugado em sua própria intenção enquanto arte.



Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, formou-se um grande problema, pois não se instaurou ou planejou-se algo devido que pudesse suprir as práticas dos religiosos, porém arquitetaram-se novos planos de ensino estendendo os estudos às artes manuais e técnicas, o que posteriormente faria a inserção do ensino do desenho nos currículos, o que também foi possível através das aulas régias de desenho pelo compositor Manoel Dias de Oliveira (BARBOSA, 2002, p.19). Estas aulas régias, mesmo que singelas tiveram sua contribuição, pois configuraria uma ponte para novas propostas de ensino.

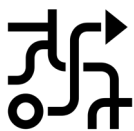
Neste período, do século XVIII, com a influência maciça do Neoclassicismo, sabe-se que estas aulas eram basicamente de desenho de observação, sobretudo, a do nu, obedecendo a regras e cânones greco-romanos que dominavam a Europa neste período (BARBOSA, 2002, p.19). É importante salientar que, apesar dos desenhos estamparem o nu, não configura aqui uma supressão do conservadorismo religioso. Os desenhos eram praticamente sagrados, respeitando regras acadêmicas de proporção e rigidez que se não estivessem vinculados a elas, eram considerados profanos. Seria uma “idealização da arte”, um conceito difundido até hoje, sendo o contrário disso a “falsa arte ou má moral” (BARBOSA, 2002, p. 24).

O ensino da geometria teve uma fase expressiva em 1771 na abertura de aulas públicas e depois com a chegada da família real no Brasil em 1808. É interessante este aspecto, pois durante muitos anos, principalmente no século XX, o ensino de arte foi predominantemente, o ensino de desenho.

A MISSÃO ARTÍSTICA FRANCESA E SEUS DESDOBRAMENTOS NO PERÍODO IMPERIAL

Com o estabelecimento da família real no Brasil grandes inovações chegaram com a demanda da corte, principalmente no que se refere ao campo das artes em um esforço para tornar a colônia um ambiente mais sofisticado e próspero, então a educação se desenvolveu de forma significativa.

Em 1818, foram criados diversos cursos e instituições, dentre eles, o de desenho técnico, mas que não tiveram tanta repercussão. A maior expressão das artes neste período foi a vinda da Missão Artística Francesa, que depois de restabelecidos laços entre Brasil e França, chegou ao Brasil com um plano definido: artistas, arquitetos franceses tinham como missão ampliar o conhecimento artístico da colônia em sobreposição aos aspectos pueris desenvolvidos em grande parte pelas mãos grossas de artesãos e escravizados, o que fazia do



Brasil e Portugal lugares muito distantes da evolução plástica que se desenvolvera em outros países europeus.

Com estilo Neoclássico forte, artistas como Jean-Baptiste Debret e Nicolas-Antoine Taunay criaram em 1816 a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Porém, esta absorção de uma nova abordagem neoclássica, aliada a conflitos entre a população e os franceses, acabaram por dificultar o ensino propriamente dito desta instituição. Isto explica também que o Brasil desta época não via nas propostas francesas uma utilidade material, pois a grande massa da população não era “civilizada”, necessitando mais de mão de obra do que de artistas, concepção esta inteirada pelo entendimento de arte como adorno, acessório, etc. (BARBOSA, 2002, p.26). Logo, o que deveria ser um ensino ligado às belas artes transformou-se em um espaço de ensinamentos mecânicos e técnicos.

Porém, analisando no sentido geral, nessa sociedade ainda de pensamento colonial, significou uma ruptura de modo de vida. Outras tantas instituições de ensino foram criadas, o que pode desenvolver no país uma série de processos educacionais significativos. A arte então se configurou sem grandes protagonismos, sobre isso:

Restou à Arte apenas o caminho estreito e pouco reconhecido de se firmar como símbolo de distinção e refinamento, e este foi na prática, aberto pelo próprio D. João VI, quando transpôs para o Brasil o hábito das cortes europeias de incluir as Artes na educação dos príncipes. (BARBOSA, 2002, p.26).

De acordo com autora, esta prática de trazer mestres e artistas para ensinar os nobres abriria espaço nos currículos para inserção de desenho e pintura posteriormente. Deste vínculo traça-se então a dualidade da arte no Brasil: arte como entretenimento da corte e refinamento da elite (valorizada) e as artes manuais, dos escravizados, artesãos (desvalorizada):

Uma vez a arte como criação, embora a atividade manual, chegou a ser moderadamente aceita pela sociedade como símbolo de refinamento, quando praticada pelas classes abastadas para preencher as horas de lazer, acreditamos que, na realidade, o preconceito como atividade manual, teve uma raiz mais profunda, isto é, o preconceito contra o trabalho, gerado pelo hábito português de viver de escravos. (BARBOSA, 2002, p.26).

Nestes caminhos de tropeços e avanços, a arte e ensino só irão se consolidar de fato ao final do século XX. Porém encontramos na história pontos cruciais para compreender o caminho percorrido pela arte no ensino brasileiro: a arte como mecanismo da evangelização, arte como entretenimento da corte e de modo tardio em contrapartida com as artes manuais produzidas pelos escravizados, artesãos e indígenas que vincula a valorização versus a desvalorização ainda tão presente em nossa sociedade.



A INFLUÊNCIA DO LIBERALISMO E DE RUI BARBOSA NA CONSTRUÇÃO DO ENSINO DE ARTE DO SÉCULO XX

O final do século XIX e início do século XX trouxeram algumas mudanças significativas no ensino do cidadão brasileiro, estabelecendo novas regras para o ensino primário e secundário que correspondia às influências internacionais:

A centralidade atribuída pelos republicanos à educação na transição do século XIX para o século XX, nutriu-se dos ideais liberais e dos modelos de organização educacional em voga nos países ditos civilizados, ratificando a distinção entre educação do povo e educação das elites e estabelecendo clivagens culturais significativas. (SOUZA, 2008, p. 19).

Nesta época já se discutia que tipo de educação se daria para a massa trabalhadora. Os avanços não correspondiam aos direitos elementares, nem tão poucos a uma preocupação súbita do Estado com o povo, mas sim como resposta a uma onda internacional que buscava uma escola que “[...] favoreceu a visão mais racional do mundo”, que preparasse este “homem moderno” para essa nova sociedade que nascia (SOUZA, 2008, p.20). Visto isso, acarretou, no ensino primário, a inserção de novas disciplinas como desenho, música, geometria e trabalhos manuais, que julgavam ser pertinente na construção deste novo ser.

Estas ideias são também fruto do pensamento liberal trazido por Rui Barbosa, que esperava uma evolução econômica do país. Percebe-se uma grande influência de um modelo norte-americano de ensino. Ele acreditava que essas disciplinas basilares fariam com que o cidadão brasileiro tivesse mais capacidade para produzir e alavancar o desenvolvimento do país:

Os liberais como Rui Barbosa e André Rebouças tiveram muita influência na valoração do Desenho e na mudança dos métodos de ensino neoclássicos e românticos para uma introdução ao Design que preparasse para o trabalho na Escola Pública. Rui Barbosa (1941; 1947) escreveu os Projetos de Reforma do Ensino Primário e Secundário mais bem explicitados de todos os tempos, e André Rebouças divulgava em seus artigos especialmente no jornal *O Novo Mundo* as razões da necessidade do ensino de Desenho para a industrialização do país e para o desenvolvimento da inteligência. (BARBOSA, 2018, p.332).

Rui Barbosa é uma figura de grande destaque no que se fala sobre história da arte-educação. Isto porque ele elevou o estudo da arte não só ao tecnicismo ou como modo de produção, mas como algo importante. Ele enxergava no desenho e na arte uma utilidade dual e estruturou metodologias no ensino que ancoraram métodos até hoje utilizados. Nesta época “O desenho era concebido como preparação para o trabalho, de maneira que,



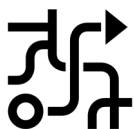
libertados da ignorância, fossem capazes de produzir suas invenções” (BARBOSA, 2016, p. 675).

É importante ressaltar que paralelamente aos ideais liberais existia uma onda de pensadores que defendiam um ensino de arte ligado ao pensamento positivista, mas que encontraram uma grande represália, pois para eles a arte deveria ser um meio para chegar-se ao pensamento científico, e não uma finalidade em si mesma. Para os positivistas mais radicais a arte estava ligada a cópia e observação do modelo e não da natureza, respeitando os ideais próprios do positivismo. Esse ideal levou alguns professores a instaurarem a ideia de desenho como cópia e em algumas escolas, este “copismo” perdurou até nas primeiras décadas do século XX (BARBOSA, 2002, p.27).

No que se resume, o ensino de arte deste período corresponde ao ensino profissionalizante, em busca de produção e domínio da técnica, acentuando a diferença entre as belas artes e a artes manuais oferecidas como: disciplinas independentes “[...] sem articulação entre si e com objetivos nem sempre artísticos, como no caso do ensino do Desenho, cuja a característica era muito mais voltada ao aprendizado do desenho técnico do que da expressão artística” (ZAGONEL, 2005, p. 48). O que já configurava o pensamento da época e, sobretudo o de Rui Barbosa, que defendia a criação de uma escola de artes aplicada à indústria e outra de Belas artes de pintura e desenho e curso superior. Neste sentido “De fato, o desenho não se constituía como ciência, e sim como um conhecimento prático vinculado às artes e a indústria” (SOUZA, 2008, p. 29) assim, aqui ele ainda tem um caráter muito mais técnico do que sensível, ou seja, uma dicotomia que seria revisitada pelos intelectuais no período subsequente e ainda escancarada na sociedade atual, onde as artes manuais como o artesanato ainda é considerado um serviço desprestigiado, ligado a força braçal e o artístico (pela figura do artista) às artes superiores, prestigiadas, ligada a elite, salientando a diferença entre artesão e artista.

AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO SÉCULO XX E DESAFIOS ATUAIS

O final do século XX trouxe as maiores manifestações da arte-educação no Brasil, carregando grandes reformas e com grande influência do modernismo que inspirou artistas e obras em todo o mundo.



As manifestações modernistas, sobretudo, as influências pós semana de 22³ foram cruciais para o desenvolvimento efetivo da disciplina no Brasil. Até então “O ensino e aprendizagem da arte concentram-se apenas na transmissão de conteúdos reprodutivistas, desvinculado da realidade social e diferenças individuais” (FUSARI & FERRAZ, 1999, p.30). Essa visão é característica da pedagogia tradicional que ganhou fortes raízes na educação brasileira, arrastada até hoje por alguns professores mais conservadores.

Em oposição a esta realidade, surge na década de 30 o Movimento da Escola Nova vindo da Europa e EUA, com centralidade na expressão, espontaneidade e processo do aluno. Teve como grandes influências a psicologia e nomes como Herbert Read e John Dewey, este último foi o grande contribuinte na construção do que seria o movimento de arte-educação no Brasil: “Mudou o mundo, a arte, a educação, e para repensar o nosso tempo, educadores, críticos de arte e até economistas têm buscado nas ideias de Dewey uma experimentação mais consciente da ação e uma construção de valores mais flexíveis culturalmente” (BARBOSA, 2014).

Em 1932 cria-se o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova por Fernando de Azevedo que trazia todos seus princípios muito bem norteados por esta atmosfera nova que circulava o universo dos grandes centros, como São Paulo, sob um ideal de renovação e evolução:

[...] não é somente a indústria que se desenvolveu, organizando-se o mundo das máquinas, para um acréscimo de riqueza social que resulta da utilização cada vez mais extensa das forças naturais; é a humanidade também que evoluiu, libertando-se da servidão de preconceitos, adquirindo uma consciência mais profunda da solidariedade necessária dos interesses e dos sentimentos dos homens e ampliando para círculos sociais, cada vez mais vastos, os benefícios e as utilidades que acumulou. (AZEVEDO, 2010, p.13).

Embora promissor, o movimento escolanovista não foi tão frutífero na época, muito impedido pelas manifestações contrárias e pela nova constituição de 1937 que bloqueou o pensamento democrático no Brasil por quase 30 anos. Porém, a chama de discussões e levantamento de informações e debates entre os educadores foi acendida como nunca antes, provocando um avanço no que tange os estudos sobre qualidade de ensino e pensamento crítico do educador:

É precisamente o argumento de que a arte é uma forma de liberação emocional, que permeou o movimento de valorização da arte da criança no período que se seguiu a

³ A semana de arte moderna de 1922 aconteceu em São Paulo, mais precisamente no teatro Municipal e reuniu artistas, escritores, poetas em uma grande manifestação cultural, com apresentações e exposições que marcaram o início do modernismo no Brasil. Os participantes, sobretudo, buscavam uma identidade brasileira em uma tentativa de modernizar as artes nacionais, mas atribuindo um caráter próprio à influência europeia.



Estado Novo, que não por coincidência terminou junto com Segunda Guerra mundial em 1945. A partir de 1947, começaram a parecer 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. (BARBOSA, 2019, p.681).

Na arte, o movimento foi crucial para transformar as metodologias tradicionais. O desenho e arte, até então como meios de técnica, ligados a geometria, a funções práticas, técnicas, profissionais e científicas, ganham um caráter de status com centralidade na *criação*, com destaque muito mais no processo do que no fim.

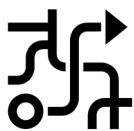
O legado escolanovista transformou principalmente a metodologia do ensino de arte. Há uma alternância entre o ensino técnico a valorização da sensibilidade individual. Foi no século passado que este conceito passa a ser incorporado, ligado a livre-expressão:

Até o início dos anos 80 o compromisso da Arte na Escola era apenas com o desenvolvimento da expressão pessoal do aluno. Hoje, à livre-expressão, a Arte-Educação acrescenta a livre-interpretação da obra de arte como objetivo de ensino. O slogan modernista de que todos somos artistas era utópico e foi substituído pela ideia de que todos podemos compreender e usufruir da arte (BARBOSA, 2005, p.17).

Este “prazer deliberado” foi motivo de muita discussão entre os arte-educadores, pois ao mesmo tempo que dá ao aluno uma liberdade de expressão e a possibilidade de participação ativa no processo de criação, pode fugir do conhecimento de arte, quando ligado a ele de modo mais espontâneo. Essa valorização da espontaneidade e criatividade, no cenário educativo brasileiro, irá distorcer o sentido estético-científico da disciplina: “A criatividade é tal ponto disseminada e, na maioria das vezes, mal compreendida que chega a banalização, levando ao enfraquecimento de sua própria importância” (ZAGONEL, 2008, p. 52).

A relegação da disciplina ao rigor técnico, científico mais sistematizados contribuem para uma desvalorização da disciplina. Essa tendência não é só explicada pela má compreensão dos escolanovistas, mas pela mistura de tendências pedagógicas ao capitalismo emergente diante do cenário sucateado das escolas, sobretudo públicas brasileiras, reiterado por Saviani, quando fala que o escolanovismo serviu para elitizar mais ainda os filhos da elite brasileira enquanto segregava mais os filhos dos trabalhadores (SAVIANI, 2009, p.15).

Em 1948, Augusto Rodrigues liderou o movimento da “Educação através da arte” que resumia os pensamentos da escola nova: “Ver o aluno como um ser criativo, a quem se devia oferecer todas as condições possíveis de expressão artística, supondo-se que assim, ao



aprender fazendo, saberiam fazê-lo, também, cooperativamente, na sociedade” (FUSARI & FERRAZ,1999, p.32).

Em 1959 há uma retomada no movimento da escola nova e um novo manifesto é escrito que foram decisivos na implantação da LDB nº 4.024 de 1961 que já se arrastava há anos no congresso, porém nesta primeira LDB no que tange a arte, não foram implantadas leis significativas, mas no currículo das escolas a arte continuou a existir, mas de cunho geométrico e relacionado ao desenho.

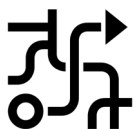
A partir da ditadura militar que se instaurou durante quase 20 anos a partir de 1964, o que se predominou foi o ensino tecnicista, fazendo com que o ensino de arte fosse fortemente aliado a práticas profissionalizantes. Já nos anos 80 o movimento da arte-educação tomou força, muito influenciados por Paulo Freire e a pedagogia libertadora que preza uma escola com um “[...] desafio e compromisso com as transformações na sociedade” (FUSARI & FERRAZ,1999, p.33).

Na segunda reformulação da LDB, em 1971 a arte aparece agora como “Educação Artística” e como “atividade educativa” e não como disciplina propriamente dita, mas como componente obrigatório. Ao longo dos anos muitos debates foram ocorrendo e com a constituição de 1988, discute-se também uma nova LDB que viria a ser sancionada em 1996 de nº 9.394. Nesta, o ensino de arte é bem definido graças às incessantes discussões de arte-educadores nos anos 80: “O ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, § 2º). Retoma-se os ideais escolanovistas e a criatividade a livre-expressão mais do que nunca, tomam lugar do confinamento expressivo antes instaurado. Sobre isso:

Mas talvez a valorização dada à livre expressão e a espontaneidade da criança no ensino de Arte se deva ao fato de que o País estava saindo do regime de ditadura, que justamente impedia, ou melhor dizendo, proibia a livre expressão do cidadão (ZAGONEL, 2008, p. 52).

Assim, as tendências modernas dos anos 80 e 90 valorizam a livre expressão, definem uma prática com muito mais diálogo entre o professor e o aluno, na busca da consciência crítica em detrimento da “cópia”. Hoje a maioria dos cursos de licenciatura, sejam eles nas artes cênicas, nas visuais ou até mesmo na música, tendem a seguir estas linhas pedagógicas mais leves, buscando uma aprendizagem processual e lúdica, evoluídas em comparação ao ensino tradicional.

A criação de licenciaturas neste período também englobou o que chamamos por polivalência, pois formava professores em “Educação Artística” que em sua maioria



englobavam as várias linguagens em uma única formação. Hoje vemos um movimento contrário a polivalência, muitas prefeituras e instituições estaduais de ensino tem modernizado a concepção de que o professor deva ministrar aulas de acordo com sua formação específica. Mas não é o que acontece muitas vezes na prática: os professores de música são obrigados a lecionar prioritariamente aulas de artes visuais, por exemplo.

Essa polivalência acarreta a precarização do ensino que também não leva em conta a falta de recursos e infraestrutura adequadas para o desenvolvimento de todas as linguagens artísticas, como observadas nos países desenvolvidos. A formação e intuição do professor dependerão das suas fontes de formação e experiências, que no cenário brasileiro atual podem ser precárias e de baixa qualidade visto a expansão das universidades de ensino a distância e que obedecendo a uma lógica de mercado, embora facilite o acesso a ela, acabam banalizando a aprendizagem.

Outra grande questão a respeito da qualidade do ensino de arte na educação básica é fato que ainda existem leigos ministrando aulas de arte, principalmente nas redes particulares e na educação infantil, o que dificulta o aprofundamento devido, recaindo na maioria das vezes no “copismo”. Os cursos superiores começaram a estruturar novos currículos mais significativamente na década de 90, impulsionados pelo movimento da arte-educação. Esse movimento possibilitou a democratização do conhecimento e ampliação de estudos, publicações, cursos de graduação e pós-graduação no país (ZAGONEL, 2008, p.54).

Nos últimos anos foram inseridos acréscimos na LDB/96, e no que abrange o ensino de arte muito se tem avançado. Atualmente com a criação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) novas abordagens estão sendo traçadas, sobre uma arte ligada a integralização do indivíduo, mas ainda com muitas fragilidades a respeito da inoperância da aplicabilidade dos programas diante das últimas reformas na estrutura basilar da educação brasileira e mais uma vez marcada pelas lógicas do mercado atribuindo características próprias como conceitos de competências e habilidades⁴.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta análise bibliográfica foi apontar através dos aspectos históricos mais relevantes a ligação entre as tendências sócio pedagógicas ao status de desprestígio que a disciplina de arte se insere dentro o currículo, permeada pela visão geral do aluno,

⁴ Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2017, p. 8).

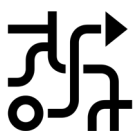


professor, escola e sociedade, experimentada também pela interlocutora que vos escreve. Popularmente, a arte configura-se em duas visões distintas: aos não considerados eruditos é uma vertente profissional desvalorizada e aos poucos elitizados como a mais fina forma da cultura. A arte acaba sendo uma forma de discrepância social, que erroneamente define os “cultos” e “não cultos” iniciado na escola.

Brent Wilson escreve: “Embora a arte-educação seja apenas uma pequena parte do mundo da arte - e aos olhos de muitos, uma parte insignificante - ela é, apesar disso, formada e modelada pelo mundo da arte, e reflete suas crenças” (WILSON, 2005, p.82) quando conclui que as tendências no mundo da arte se refletem diretamente dentro do ensino, como por exemplo a influência modernista e pós-modernista no ensino atual, ora revisitadas por todas as outras num emaranhado estilístico-metodológico.

Os quase 500 anos de história da arte e do ensino no Brasil trouxeram avanços e conquistas, mas os principais desafios da disciplina e do arte-educador continuam sendo os mesmos: driblar o preconceito, a desvalorização e as insistentes crises no currículo, contornar a falta de recursos e infraestrutura adequadas em nome da aprendizagem do aluno, e obviamente os demais problemas que todos os educadores das escolas públicas enfrentam: salas superlotadas, sucateamento da educação, cortes de recursos materiais, falta de incentivo na formação de professores e ainda a exigência diante da configuração da polivalência curricular frente as diversas linguagens que a arte possui.

Refletindo sobre os dados e nossa historicidade e após a compreensão de que a arte segue desvalorizada, como ela se fortaleceria nesta atual configuração escolar? A resposta não carece de tempo para ser respondida. É inegável que mais uma vez a disciplina seguirá como desnecessária, permanecendo fortalecida em poucas redes de ensino, resistindo às novas formas de ensinar. Mais uma vez, os professores concernem aqui um papel fundamental. Neste momento, os arte-educadores devem buscar ações e políticas públicas que fortaleçam o acesso dos estudantes ao ensino de arte na educação básica como forma de resistência. Seguir conscientizando o educando da importância da arte na sua formação humana é afirmar o seu papel como professor. Apesar de historicamente o ensino e arte serem relegados, e o cenário ainda não ser promissor, ao arte-educador fica mais um desafio, com ímpeto de esperança: prosseguir os caminhos da educação básica brasileira com a qualidade com que se sonha.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, G. L. *Origens da escola moderna no Brasil: A contribuição jesuítica*. Rev: *Educação & Sociedade*, vol.26, n.91, p.617-635, 2005.
- AZEVEDO, F. *Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p. – (Coleção Educadores).
- BARBOSA, A. M. *O Ensino das Artes Visuais na Universidade. Estudos Avançados*, São Paulo, vol.32, n.93, p.331-347, 2018.
- BARBOSA, A.M. *Síntese da Arte educação no Brasil: duzentos anos em seis mil palavras*. *Revista Polyphonia*, v. 27, n.2, p. 19-39. 2016.
- BARBOSA, A. M. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- BARBOSA, A. M. *Arte Educação no Brasil*. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BRASIL. LDB – *Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/ 1996*. Disponível em < <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> > Acesso em: 06 jun. 2019.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- CAPPELLARI, M. S. V. *A Arte da Idade Média como construtora de um conceito visual de mal. Mirabilia: Rev. Eletrônica de História Antiga e Medieval*, Mar del Plata, n. 12, p. 175-188, 2001.
- COSTA, Lucio. *A arquitetura dos jesuítas no Brasil*. Revista: ARS, São Paulo, vol.8, n.16, p.126-197, 2010.
- EFLAND, Arthur. *Imaginação na cognição: o propósito da arte*. In: Barbosa, Ana Mae (Org.). *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.318-345.
- FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria Felisminda de R. e. *Arte na Educação Escolar*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Ver. – Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- Saviani, Dermeval. *Escola e democracia*. 41. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- SOUZA, Rosa Fátima de. *História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: (ensino primário e secundário no Brasil)*. São Paulo: Cortez, 2008.
- ZAGONEL, Bernadete. *Arte na educação escolar*. Curitiba: Ibplex, 2008.



WILSON, Brent. *Mudando conceitos da criação artística: 500 anos de arte-educação para crianças*. In: Barbosa, Ana Mae (Org.). *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 81-98.

Recebido em: 30/06/2020

Aprovado em: 09/03/2021