

O ENSINO DA ARTE NO COLÉGIO PEDRO II: POLÍTICAS E PRÁTICAS

Maria do Carmo Potsch de Carvalho e Silva – Colégio Pedro II

Laélia Carmelita Portela Moreira – PPGE/UNESA

Introdução

A Arte é uma manifestação de todas as culturas e é encontrada em todas as sociedades, em todos os tempos. Para Barbosa (1998), a arte é uma representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade. Sendo uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que outros tipos de linguagem, como a discursiva e a científica, não podem transmitir. Esta autora afirma que não é possível entender a cultura de um país sem conhecer sua arte. Através das artes é possível desenvolver a percepção, a imaginação a capacidade crítica e analisar a realidade de maneira a transformá-la.

A arte mantém uma função de construção de realidade através da história cultural da humanidade, criando representações do mundo real ou de mundos imaginados, que não estão presentes, mas podem inspirar as pessoas a criarem alternativas futuras para si.

O ensino da arte está presente em toda a história da educação do Brasil, passando por fases que corresponderam a diferentes tendências e metodologias, inspiradas pelos interesses políticos, sociais e educacionais de cada época. Nessa trajetória, grande diversidade de concepções e práticas pode ser identificada na história do ensino escolar dessa disciplina no Brasil e especialmente no Colégio Pedro II (CPII), ao longo dos 175 anos de existência desse educandário.

Fundado em dois de Dezembro 1837, o CP II foi criado em um contexto de esforço de organização do ensino secundário na capital do Império e nas províncias, tendo como um de seus objetivos servir de parâmetro para as demais escolas da época. Em seu primeiro plano de estudos predominavam as letras clássicas e eram ensinadas também as matemáticas, as línguas modernas, as ciências naturais e físicas e a história. O ensino das artes era apresentado, desde seu programa inicial, na forma de música, música vocal e desenho, juntamente com o ensino das letras, o que contribuiu para a configuração de seu conhecido perfil humanístico. (HAYDAR, 2008)

Sua estreita ligação com o governo central, mantida até hoje, fez desta instituição um objeto de referência e de reflexos da legislação educacional, estando impressos em seus programas, planos de ensino e anuários os muitos movimentos provenientes das influências dos debates filosóficos e políticos que, inspirados nas tendências internacionais, trataram da

educação brasileira nas diferentes fases de nossa história. O ensino da arte, entretanto, careceu até recentemente de políticas mais consistentes, ausência que contribuiu para certa indefinição da disciplina no que diz respeito à sua inclusão nas matrizes escolares, ao seu reconhecimento pela comunidade escolar e à formação de professores.

Assim, no sentido de preservar importante capítulo do ensino da arte no Brasil, a partir de sua estruturação e desenvolvimento no Colégio Pedro II, a pesquisa em tela constitui uma contribuição original para a construção da memória desse educandário, por meio da análise da trajetória da disciplina na instituição. Buscou-se, ainda, com este trabalho de investigação documental e de reconstrução de memória do ensino da arte nesse educandário, fortalecer o Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM)¹, cujo acervo contém documentos administrativos com os registros dos atos praticados pela instituição desde a sua fundação em 1837.

A partir de uma contextualização das tendências nacionais e internacionais sobre o ensino da arte, tendo como referencial teórico os trabalhos de Efland (1990), Gombrich (1999), Pareyson (2001) e Read (2001), buscou-se apresentar seus reflexos no Colégio, do momento em que essa disciplina aparece, ainda sob a denominação Desenho, até o presente, quando é ministrada em caráter obrigatório no ensino fundamental e médio.

O estudo foi desenvolvido por meio da análise de documentos depositados no Núcleo de Documentação e Memória do Colégio (NUDOM), do acervo reunido por uma das professoras que fizeram parte da pesquisa e de entrevistas com 18 professores, quatro dos quais ex-alunos.

A escolha dos professores que concederam entrevista foi feita de acordo com dois tipos de critérios: (a) serem detentores de informações não encontradas total ou parcialmente nos documentos; (b) terem sido alunos e/ou professores de arte do Colégio; e (c) por trabalharem ou terem trabalhado com a disciplina, no Colégio, em diferentes décadas.

Foi analisada a seguinte documentação: legislação relacionada ao ensino da arte do Império e da República; Avisos do Império; Anuários e Regimentos do CP II; Decretos-Lei; Portarias Ministeriais; Planos Gerais de Estudos (PGEs) da disciplina Educação Artística; relatórios de cursos de reciclagem de professores e Carta dos Professores à Direção do Colégio.

¹ O Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM) foi criado em 1995 com o objetivo de resgatar e organizar tecnicamente o acervo documental do CP II, formalizando o movimento iniciado, em 1990, pelo professor de História e ex-aluno Geraldo Pinto Vieira e pela professora Vera Maria Ferreira Rodrigues, então diretora da Unidade Centro.

A análise de conteúdo de tais documentos e dos depoimentos obtidos por meio das entrevistas possibilitou recuperar a trajetória da disciplina e sua implantação nos diversos níveis, nesse educandário. Procuramos, com as entrevistas, abranger o período compreendido entre o ano de 1943 e o momento atual.

Inicialmente, apresentamos, a partir dos trabalhos dos vários autores já citados, breve discussão em torno dos conceitos de arte e do ensino escolar da arte, de modo a oferecer um pano de fundo para a análise da trajetória da disciplina. Na sequência, analisam-se os resultados da pesquisa documental e das entrevistas, os quais atestam a coerência do ensino da arte praticado no CPII com as diversas tendências vigentes dentro e fora do Brasil, ao longo do período analisado.

Anotações sobre o conceito de arte

A definição de arte pode ser considerada um dos mais complexos temas do pensamento humano e, segundo Read (2001), um dos conceitos mais indefiníveis. Pareyson (2001) afirma que as definições mais conhecidas sobre a arte, na história do pensamento, podem ser separadas em três grupos: **arte concebida como fazer, como conhecer e como exprimir**. Essas vertentes se relacionaram de várias maneiras ao longo do tempo, ora se excluindo, ora se associando. Na Antiguidade a arte foi entendida como um fazer, destacando-se o aspecto manual, de execução e fabricação, com a ressalva de que a falta de distinção entre a arte propriamente dita e o ofício ou técnica do artesão gerou um equívoco, ficando as artes plásticas e figurativas vinculadas às artes inferiores. A expressão foi o aspecto prevalecente no Romantismo, com a visão de que a beleza da arte estaria ligada à beleza da expressão, pensamento que se tornaria a base das teorias que concebem a arte como uma linguagem. A formulação que entende a arte como conhecimento, visão e contemplação é recorrente no curso do pensamento ocidental.

Pareyson (2001, p. 25-26) considera que as vertentes da expressão e do conhecimento encerram características essenciais da arte. Argumenta, porém, que não podem ser utilizadas para definir a arte pelo fato de que também podem ser atribuídas a outras atividades humanas. Em sua concepção, a arte é produção e realização em sentido intensivo e absoluto, a tal ponto que é frequentemente chamada de criação, por atingir a produção de objetos totalmente novos. Logo, arte é invenção; muito além de um simples fazer como produzir e realizar. A concepção acontece junto com a execução e o projeto é elaborado durante o fazer. Assim, a atividade artística

consiste no formar, e ao mesmo tempo inventar, figurar e descobrir. O ato de dar forma define, respectivamente, a arte e a atividade artística.

O conceito de forma é aprofundado por Read (2001) como a propriedade ou ato de tomar ou dar forma, sendo o aspecto que uma obra de arte assume, seja ela uma escultura, uma construção, uma pintura, poesia ou música. Essa forma é dada por todos os tipos e graus de artistas, que podem criar estas obras ou mesmo móveis, roupas e sapatos. Para Gombrich (1999), não existe nada a que se possa atribuir realmente o nome arte, havendo apenas artistas. Em sua concepção, a palavra arte pode significar coisas diferentes, em épocas e lugares diferentes, e não existiria uma arte com “A” maiúsculo.

Reconhecer a arte que está em todas as coisas e definir a arte propriamente dita são questões que ocupam a estética há muito tempo. (PAREYSON, 2001). Trata-se da distinção entre a arte bela e a arte mecânica, com a busca pela identificação do sentido do belo, mas levando em conta a extensão da arte a todos os campos da atividade humana. Sendo a inventividade e a inovação necessárias a todas as obras, não há obra que não seja forma. Emerge em consequência a questão do fazer com arte, que seria a arte de toda a atividade humana. Assim, existe arte no mundo da técnica, das artes e ofícios, com as artes da navegação, da guerra, da cirurgia, a arte de demonstrar, convencer e também do pensar.

Por outro lado existe a arte em si, o fazer arte. Pareyson (2001) afirma que a arte seria a especificação da formatividade, exercitada por si mesma e não com outro fim. Nela, o artista não objetiva uma obra que seja também forma, mas uma obra cuja existência é válida sendo apenas forma, uma forma que vive por si, uma inovação radical, única no seu gênero.

Ao analisar a questão da forma, Read (2001) elabora o pensamento de que a arte está em tudo o que fazemos para satisfazer nossos sentidos, qualquer que seja a definição atribuída a ela. Assim, o questionamento sobre o que seria arte diria respeito à qualidade ou peculiaridade de uma obra que atrairia nossos sentidos. Read concebe arte como parte de um processo orgânico da evolução humana.

Quanto à questão do gosto, Gombrich (1999) afirma que não existiriam quaisquer razões erradas para se gostar de uma obra, sendo válidas as motivações de cada um. Se as lembranças e evocações provocadas por ela ajudam a fruir do que se vê, não haveria razão para preocupação. Ao contrário, quando um detalhe ou lembrança irrelevante nos tornam preconceituosos,

impedindo-nos de aproveitar um quadro magnífico por não gostarmos de seu tema, temos um problema que nos deveria levar a uma reflexão.

Uma solução para a questão das diferenças entre os indivíduos e seus gostos é encontrada por Read (2001) na natureza. As formas que os homens têm instintivamente atribuído às suas obras de arte seriam as mesmas que as formas elementares existentes na natureza. Nesta concepção, a arte possui aspectos biológicos e sociais e a própria vida, que, em suas fontes mais secretas e essenciais, é estética.

Os conceitos propostos por estes autores procuram apresentar a arte sem os limites impostos pelas visões e gostos ligados às diferentes épocas e também pelos excessos das tentativas de discriminar o que deveria ser considerado arte. A busca por uma característica essencial da arte tem a consequência de libertá-la dos preconceitos dirigidos às atividades e produções artísticas historicamente consideradas menores, apresentadas por eles como uma base necessária para que a arte propriamente dita possa existir.

Esta reflexão é desenvolvida por Pareyson (2001), para quem não deve haver uma separação entre a arte, o fazer arte, e a arte de todas as atividades humanas, o fazer com arte. Nessa perspectiva, a arte só teria sentido por existir sobre a base da arte da operosidade humana como um todo, havendo uma continuidade e uma gradação de um extremo ao outro.

Estes conceitos compuseram as bases do ensino da arte, no Brasil, nos diferentes contextos históricos. O ensino do desenho como cópia do real, com o uso de estampas e modelos da natureza ou mesmo modelos vivos e do desenho geométrico foi característico dos tempos iniciados pela revolução industrial. Aqui, o **fazer e o conhecer** determinaram um ensino com pouca liberdade de expressão, com o objetivo de educar para o trabalho, mas que incluía a intenção de ensinar a arte para todos, em uma tentativa de ruptura com a visão de que a arte seria algo dirigido ao refinamento das classes dominantes. O ensino dos Trabalhos Manuais, instituídos no secundário a partir de 1942, também guarda relação com esta concepção.

Posteriormente, a **expressividade** passou ser considerada e mesmo privilegiada. Isto aconteceu em razão de um maior entendimento sobre o mundo infantil, a partir do aparecimento da psicologia como ciência e da descoberta da dimensão inconsciente do funcionamento mental. Assim, surgiram as práticas baseadas na livre expressão infantil, que no Brasil tiveram início com o modernismo e foram mais tarde representadas pelas Escolinhas de Arte, baseadas no pensamento de Read (2001).

O ensino da arte entendido como ensino do desenho utilizou-se, como constataremos adiante, durante grande parte de sua história, do fazer como reprodução de formas ideais e treinamento da vista e da mão, dentro de uma ideologia que propunha uma educação estética objetivando preparar os jovens para uma vida regrada e organizada. O caráter acadêmico, com o ensino da técnica do desenho e cópia de modelos, foi dominante em relação à livre expressão e à arte moderna, por muitas décadas. A dimensão expressiva passou a ser considerada de modo mais consistente a partir do início da década de 1970, quando a reformulação do ensino imposta pela Lei 5.692/71 determinou, pela primeira vez na história, a obrigatoriedade do ensino da arte nas escolas, com a denominação Educação Artística. Atualmente o ensino da arte, concebido como o ensino de Artes Visuais, associa o fazer, isto é, o trabalho de atelier, à contextualização histórica e à apreciação crítica da obra de arte, o que representa a conexão das dimensões relacionadas com a forma e o fazer, a expressão e o conhecer.

Trajatória do Ensino da Arte no CPII: do ensino do Desenho às Artes Visuais

O ensino escolar da arte tem suas origens nas modificações ocorridas no mundo a partir do Iluminismo, com o advento do pensamento científico e suas consequências. A era industrial trouxe a necessidade da educação escolar para as populações e as novas condições socioeconômicas exigiram de profissionais como carpinteiros e construtores a capacidade de compreender instruções escritas, desenhos e esquemas, além de criar produtos nos diferentes campos de atuação, tornando, desse modo, os desenhistas necessários nas fábricas. (EFLAND, 1990).

A Missão Artística Francesa chega ao Brasil, em 1816, com seu modelo de ensino artístico que associava o neoclassicismo ao mercantilismo, favorecendo, segundo Nascimento (2010), a instituição de uma visão sobre o ensino do desenho ligada à industrialização, e não só às Belas Artes. Com o tempo, duas influências principais são delineadas no século XIX, no que se refere ao ensino da arte, nesse momento identificado com o ensino de desenho: a liberal, representada por Rui Barbosa, que entendia o ensino do desenho como um modo de fornecer ampla, fácil e eficaz formação profissional à população, e a positivista, que concebia este ensino, na escola primária e secundária, como um instrumento capaz de educar a mente e contribuir para a regeneração do povo (BARBOSA, 2005a).

No Colégio Pedro II o ensino da arte tem início já na sua inauguração, sob a forma do **ensino do Desenho**. Insere-se, nesse momento, no que há de mais moderno no pensamento educacional mundial, ligado à inauguração de grandes Liceus de ensino secundário e ao ensino da arte como forma de modificação do status da atividade manual, considerada inferior, da arte e do artesanato.

A inclusão dessa disciplina no CP II está registrada no Regulamento nº 8 (RIO DE JANEIRO, 1838), e seu primeiro professor foi Araújo Porto Alegre, escritor, político, pintor de formação acadêmica e caricaturista. (DORIA, 1997). Os programas da disciplina permitem compreender a natureza do ensino proposto. O Programa de Exame para o ano de 1850 traz os pontos da disciplina Desenho para o primeiro ano, que, sob a denominação “Desenho Linear”, exige o desenho dos diferentes tipos de ângulos e figuras geométricas. (RIO DE JANEIRO, 1850)

Nesse momento, o ensino do desenho geométrico estava relacionado com as necessidades da indústria, em projetos nos quais o raciocínio preciso e matemático fosse necessário. Expressa, em nosso entendimento, a intenção de conferir aplicação prática ao ensino da arte.² É possível notar, no CP II, a influência dos programas de desenho do Liceu de Artes e Ofícios, com suas pranchas de Vítor Meireles, apresentadas por Nascimento (2010).

O ensino da arte na denominação Desenho segue até o ano de 1942, quando é criada a disciplina de Trabalhos Manuais.

O Ensino da Arte na denominação “Trabalhos Manuais”.

O treinamento manual como parte da educação geral foi proposto nos Estados Unidos por John Runkle, no ano de 1876. Inspirado por uma exibição da Escola Técnica Imperial de Moscou realizada na exposição *Philadelphia Centennial*, Runkle apresentava, com uma série de exercícios, o treinamento manual como modo de fornecer disciplina mental adequada para todas as crianças e preparar os estudantes para algumas áreas da indústria. (EFLAND, 1990).

Os trabalhos manuais em madeira foram propostos por Otto Salomon, no método sueco denominado *Sloyd*. De acordo com Efland (1990), estes trabalhos teriam sido originados no norte da Suécia, onde as longas noites de inverno impediam os trabalhos nos campos e pradarias, o que

² Cabe ressaltar que tal objetivo, nesse momento contrastava, de certo modo, com o objetivo do Colégio, voltado, fundamentalmente para o ensino das Humanidades.

fazia com que os camponeses realizassem tarefas em seus próprios lares. Posteriormente o *Sloyd*, por suas vantagens educativas, passou a ser ensinado na escola.

Vasconcelos Junior (1900. Apud SEGISMUNDO, 1939) define trabalho manual escolar como uma série de manipulações em papel, cartão, argila, gesso, madeira e metal, em um momento em que este ensino era vinculado apenas ao primário, no Brasil. A reforma Benjamin Constant havia instituído, em 1890, o ensino dos trabalhos manuais, além do desenho e da música, para o primário e o secundário. A escola normal também incluía os trabalhos de agulha em seu programa.

Segismundo (1939) afirma que a crescente atenção para com os trabalhos manuais levou à sua aplicação por educadores como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, respectivamente, nas escolas da Bahia, em 1924, e no Distrito Federal, em 1927 e à obrigatoriedade de seu ensino, de acordo com a Constituição de 1937, nas escolas primárias, normais e secundárias, juntamente com a educação física e o ensino cívico.

No Colégio Pedro II, a Disciplina de Trabalhos Manuais e Economia Doméstica foi instituída no ano de 1943, determinada pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, o Decreto-Lei nº 4.244 (BRASIL, 1942), com programas posteriormente expedidos pela Portaria Ministerial nº 557 (RIO DE JANEIRO, 1945).

A existência dessa disciplina no CP II, a partir daquele ano, foi confirmada pelo depoimento de um dos nossos entrevistados, ex-professor e ex-aluno, que ingressou na década de 40 no primeiro ano ginásial.

[...] havia os Trabalhos Manuais, eu não me lembro bem o nome da matéria, eu acho que era Trabalhos Manuais e a gente lidava com serraria, fazia caixas, pregava, fazia coisas de madeira, entendeu? Isso no primeiro e segundo ano, me parece... Não era Artes, era Trabalhos Manuais o nome da cadeira e realmente o que a gente fazia era pregar madeira, fazer caixinha, serrar, fazia isso tudo.

O Art. 11 da Lei nº 4.244 trata da seriação das disciplinas e localiza os Trabalhos Manuais nas duas primeiras séries do ginásio, juntamente com Desenho e Canto Orfeônico no item “Artes”. Na terceira e quarta séries, o Título III enfoca o ensino secundário feminino e determina a inclusão da disciplina de Economia Doméstica, no conjunto de uma orientação metodológica geral que afirma considerar a natureza da personalidade feminina e a missão da mulher no lar.

Os programas para o ensino da arte ministrado no Colégio Pedro II, assim como os das demais disciplinas, deveriam ser seguidos por todas as escolas de ensino secundário do país, e este lugar de colégio padrão encontra-se explícito na legislação correspondente. A Portaria Ministerial nº 14 (RIO DE JANEIRO, 1946) expede os programas de Economia Doméstica e as respectivas instruções metodológicas, determinando sua execução no curso ginásial do ensino secundário. A Portaria nº 614 do Ministério de Estado da Educação e Saúde (RIO DE JANEIRO, 1951), determina que os programas das disciplinas lecionadas no Colégio sejam elaborados pela Congregação e expedidos pelo Ministro da Educação e Saúde, devendo ser adotados por todos os estabelecimentos de ensino secundário do país.

As Instruções Metodológicas expedidas pela Portaria Ministerial nº 557 (RIO DE JANEIRO), 1945 estabelecem que os Trabalhos Manuais no ensino secundário não têm objetivos profissionais ou ligação com as atividades industriais, apresentando um objetivo essencialmente educativo. Quanto aos materiais, deveriam ser utilizados a madeira, o metal e a massa plástica. Os professores de Trabalhos Manuais deveriam coordenar noções teóricas e práticas, utilizando-se das demais disciplinas e também ficando a serviço delas, como é possível verificar, no seguinte depoimento:

Eu fazia mapa! Eu fazia quebra-cabeça de mapa para criança, coloria e depois passava a serrinha tico-tico e dividia os estados brasileiros para fazer um joguinho. Será que nós não estávamos ajudando à Geografia? A minha colega Gilza, que era de Geografia, ficava encantada e dizia: - puxa, que maravilha, seus alunos são os melhores em Geografia! - Isso ajudava o professor e era a interdisciplinaridade que estava surgindo.

A disciplina “Trabalhos Manuais e Economia Doméstica” foi mantida como denominação para o ensino da arte até o ano de 1971, quando foi extinta pela Lei 5.692/1971.

O Ensino da Arte sob a vigência da Lei 5.692/1971: a disciplina “Educação Artística”

No Brasil, as mudanças no campo do ensino escolar da arte, a partir do advento da Lei 5.692/1971, aconteceriam no contexto mais amplo da reforma educacional levada a cabo pelo governo militar. Essa reforma determinou a prática da polivalência como um novo conceito de ensino da arte (BARBOSA, 2008a). As artes plásticas, a música e as artes cênicas deveriam ser ensinadas conjuntamente e por um mesmo professor, da 1ª à 8ª séries do 1º grau.

A Educação Artística trouxe a proposta de estímulo à criatividade, mas o aspecto do *laissez-faire*, o livre fazer muito vinculado à livre expressão artística, não cabia em uma tradição de organização e planificação como a do Colégio Pedro II, e não aconteceu. A polivalência foi outro aspecto da Lei 5.692/1971 que não teve repercussão neste educandário, e todos os professores entrevistados fizeram essa afirmação. A existência de uma equipe capacitada em Trabalhos Manuais, desde o ano de 1943, explica o direcionamento para as Artes Plásticas, o que consideramos natural para aquele grupo de professores.

Os professores do Colégio Pedro II, adaptados a uma tradição de programas bem definidos, estavam agora diante de uma nova disciplina, proposta para estimular a criatividade, no âmbito de uma polivalência que não fazia sentido para eles. A resposta deste corpo docente, composto por professoras formadas pela Escola Normal em Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, foi buscar a formação que considerava necessária, por meio do acesso a trabalhos de autores que despontavam na época com propostas inovadoras, dentre eles os da arte-educadora Ana Mae Barbosa. Realizam, dessa forma, importante salto teórico e técnico em direção às artes plásticas.

No Programa de “Educação Artística – Artes Plásticas” para o 2º Grau, da Unidade Bernardo de Vasconcelos, Seção Tijuca – Externato (RIO DE JANEIRO, 1979) podem ser identificados elementos como a contextualização histórica, relacionados com as propostas de Ana Mae Barbosa para o ensino da arte, no que posteriormente iria configurar a Proposta Triangular. O depoimento da professora N confirma o estudo das ideias dessa autora

A Paula (Wimmer) teve muita influência, ela começou a ir a congressos ou encontros com a Ana Mae Barbosa e começou a se envolver com Arte Educação e a trazer essas ideias para o CP II, para o nosso grupo. ...e começamos a ler Ana Mae Barbosa, frequentar museus... Foi no final dos anos 70 isso, início dos 80... mas quando foi Artes Plásticas... tudo aí foi tendo um programa mais assim formal mesmo, né? [...]

Os PGEs³ organizam os programas de Educação Artística de 1981 a 1997 e guardam o registro da trajetória da disciplina ao longo desse tempo. O conteúdo da disciplina “Educação Artística” passa a ser claramente organizado, com objetivos específicos por unidade didática,

³ O primeiro Plano Geral de Ensino - PGE foi elaborado durante o ano de 1980, como consequência do 1º Encontro Pedagógico dos Professores do Colégio Pedro II. Este encontro foi organizado pela Divisão de Educação e Ensino com o objetivo de colher as sugestões do corpo docente da instituição para os programas, visando futuras modificações metodológicas no processo didático-pedagógico do CP II.

estratégia didático-pedagógica e bibliografia. A obra “Teoria e Prática da Educação Artística”, da professora Ana Mae Barbosa (1975) faz parte da bibliografia indicada para os professores da 7ª série em 1981. (RIO DE JANEIRO, 1981).

Uma crise é iniciada no ano de 1985, momento em que o PGE restringe o ensino da Educação Artística às 5as e 6as séries, o que viria a ser mantido, na prática, até o ano de 1999, gerando grande tensão entre os professores da disciplina. Em resposta, os professores encaminharam à direção, aos chefes de Departamentos e colegas do Colégio Pedro II, no ano de 1985, uma carta/projeto a fim de compartilhar as reflexões produzidas pela equipe.

Segundo Barbosa (2005b), o ano de 1986 foi especialmente danoso para o ensino da arte no Brasil. No mês de julho houve a proposta de extinção da Educação Artística em um Encontro de Secretários de Educação no Rio Grande do Sul, aprovada pela maioria dos Secretários presentes. Tais condições perduraram e levaram a um esforço contínuo, da parte dos professores de arte, para a manutenção do ensino de sua disciplina no Colégio Pedro II. Este fato está registrado no relatório da reciclagem realizada no ano de 1993, elaborado pelos professores presentes e assinado pela coordenadora de Educação Artística das Unidades Engenho Novo e Centro. Essa luta dos professores de Educação Artística do Colégio Pedro II pela permanência de sua disciplina nos programas aconteceu pelas mesmas razões e ao mesmo tempo em que outra, no campo político, se desenrolava em âmbito Nacional.

Barbosa (2008a) relata a batalha iniciada pelos arte-educadores, em 1989, objetivando a manutenção da obrigatoriedade da arte na futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, confrontando uma resistência formada por educadores, técnicos do MEC e políticos, que não viam a necessidade deste ensino ou argumentavam que o currículo necessitava ser recuperado por meio de conteúdos, considerando que a arte, por não possuí-los, deveria ficar de fora.

A ameaça da extinção da obrigatoriedade do ensino da arte, condição introduzida pela Lei 5.692/1971, era clara e teve entre seus propositores figuras de vulto da educação e da política. Como em qualquer confronto, aconteceram gestões políticas, reviravoltas, discussões e debates, no Congresso Nacional, até as vésperas da votação da Lei no Senado, culminando com o êxito dos educadores que defendiam o ensino da arte e a inclusão da sua obrigatoriedade na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996. (BARBOSA, 2008a)

Consideramos que o problema enfrentado pelo ensino escolar da arte no Brasil apresentava, naquele momento, componentes semelhantes aos da questão que levava, nos Estados Unidos da América, na virada dos anos 1950 para 1960, à formulação do conceito de educação artística centrada como disciplina e posteriormente ao sistema denominado *Discipline-Based Art Education* (DBAE). Os arte-educadores norte-americanos haviam compreendido que a legitimidade do ensino escolar da arte dependeria da sua transformação em uma disciplina, o que exigia a inclusão de um corpo teórico. (EISNER, 1997). No Brasil, uma das críticas em relação à permanência do ensino escolar da arte era baseada exatamente na suposição de que a arte não possuiria conteúdos, o que remetia à ideia de que seria uma prática ou atividade. E isso demonstrava o desconhecimento sobre a evolução conceitual pela qual vinha passando este ensino em âmbito nacional e internacional.

A vitória política e pedagógica dos professores de arte fica registrada, no âmbito do Colégio Pedro II, no PGE de 1996, o último da série, no próprio ano da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesse Plano estão os novos programas de Educação Artística, com sua fundamentação teórica e orientações metodológicas que aprofundavam os conceitos presentes nos PGEs anteriores, em uma antecipação dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Ensino da arte no Colégio Pedro II - Denominação Artes Visuais

O XIV Festival de Inverno de Campos de Jordão de 1980, naquele ano dirigido aos professores de arte, marca, segundo Barbosa (1988), o ponto de partida para a formulação de seu sistema de arte-educação, inicialmente denominado Metodologia Triangular e posteriormente Abordagem ou Proposta Triangular. Para Bredariolli (2010), este Festival teve origem na vontade de reconfigurar a educação artística praticada nas escolas públicas nos anos 1970 e foi considerado pioneiro, por Barbosa, por interligar a análise da obra de arte e/ou da imagem, a história e o trabalho prático.

Barbosa (1998) afirma que a Proposta Triangular foi elaborada com base em um pensamento em duas vias. A primeira teria natureza epistemológica, determinando os componentes do ensino/aprendizado por três ações mental e sensorialmente básicas, que seriam: criação – o fazer artístico, a leitura de obra de arte e a contextualização. A segunda constitui-se

da incorporação das abordagens conhecidas como *Escuelas Al Aire Libre*, os *Critical Studies* e o movimento de apreciação estética ligado ao DBAE.

No ano de 1996, o Congresso Nacional promulga a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 e, posteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – Arte. A LDB de 1996 afirma, no parágrafo 2º do Artigo 26, que o ensino da arte será componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de modo a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Os PCNs foram baseados na Proposta Triangular e entendem a área da Arte como um tipo de conhecimento, abrangendo o aprendizado sobre a arte, seja através de obras de arte e suas reproduções, seja por meio de produções sobre arte, com textos, vídeos, e gravações. Consideram também o aspecto do fazer artístico. “Fazer arte e pensar sobre o trabalho artístico que realiza, assim como pensar sobre a arte que vem sendo produzida na história [...]”. (BRASIL, 2000, p.44). Os conteúdos da disciplina são articulados e apresentados por ações em três eixos norteadores: produzir, apreciar e contextualizar.

No Colégio Pedro II, o advento dos PCNs encontrou programas que estavam em evolução desde o final da década de 1970, com base nos conceitos discutidos pelos arte-educadores daquele período. As dimensões do fazer artístico, história da arte e crítica da arte já tinham lugar nos Programas Gerais de Ensino, por iniciativa dos professores de Educação Artística que buscavam caminhos melhores para seu trabalho. Mas as mudanças na matriz curricular aconteceram lentamente e, no ano de 1999, três anos após a promulgação da LDB, o ensino da arte no Colégio Pedro II ainda se encontrava sob a denominação Educação Artística e era ministrado, obrigatoriamente, apenas nas 5ª e 6ª séries do ensino fundamental. O depoimento da professora B, que ingressou no Colégio Pedro II em 1994, menciona este contexto: “Tinha na 5ª série e 6ª série do ensino fundamental e havia também a Habilidade Específica.”.

A disposição mantida pelos professores da disciplina que então mudava da denominação Educação Artística para Artes Visuais no sentido de expandir o ensino da arte pelos níveis Fundamental e Médio fez com que atuassem em negociações com a direção do Colégio Pedro II, ocupando espaços eventualmente disponíveis. Barbosa (2008b) lembra que a LDB/1996 não explicitou que este ensino fosse obrigatório em todas as séries, e este ponto diferencia, em nosso entendimento, o Colégio Pedro II, que apresenta atualmente, por esforço do corpo docente de arte, a disciplina Artes Visuais em todos os anos do Ensino Fundamental e no 1º ano do Ensino

Médio, obrigatoriamente. Como disciplinas facultativas, são oferecidas a Habilidade Específica e o Projeto Moda e Arte, para alunos do 2º e 3º anos do Ensino Médio.

A característica de experimentação do Colégio Pedro II tem um exemplo no cumprimento do disposto pela LDB/96, em seu Capítulo V, Da Educação Especial, Art. 58. O trabalho da equipe de Artes Visuais da Unidade São Cristóvão III (ensino médio), iniciado pela professora L no Setor de Educação Especial, visa a inclusão de alunos cegos e com baixa visão.

Considerações Finais

O material analisado permitiu compreender que o ensino da arte sempre foi objeto da atenção dos formuladores das políticas educacionais, tanto no âmbito nacional quanto no internacional, nunca deixando de ser foco de debates ou mesmo de embates, muitas vezes intensos. O ensino da arte teve no desenho a sua primeira denominação no Colégio Pedro II.

A primeira mudança de denominação no ensino escolar da arte no contexto brasileiro acontece no ano de 1942, nos tempos da ditadura do Estado Novo. Os professores que lecionaram na disciplina de Trabalhos Manuais e Economia Doméstica tiveram papel na manutenção do ensino da arte na vigência dessa denominação, fazendo frente ao renitente preconceito contra a atividade manual, considerada inferior.

Os professores que realizaram a mudança do ensino de arte como Trabalhos Manuais e Economia Doméstica para Educação Artística no Colégio Pedro II atuaram em condições de reduzidas orientações programáticas e de modificação dos parâmetros para a sua formação, com a criação das primeiras graduações em Educação Artística. Essas graduações introduziram a chamada polivalência, condição que nunca existiu no Colégio Pedro II. A reação desses professores, a rigor professoras, aconteceu através da busca por embasamento teórico e por treinamento, este obtido nas Escolinhas de Arte do Brasil e em cursos ministrados por artistas. Este movimento levou à formulação de conceitos para o ensino da arte, em um fenômeno que envolveu educadores da arte de todo o país e que culminou, sob a influência do pensamento oriundo de educadores norte-americanos progressistas, nas propostas relacionadas com a defesa da ideia de que a arte deveria se tornar uma disciplina.

A abertura democrática trouxe novos debates que expressavam o desejo de reformular a educação nacional, modificando a estrutura criada pela ditadura. Nesse momento o ensino da arte esteve gravemente ameaçado de extinção, em razão da consideração de que a matriz curricular

deveria ser preservada para as disciplinas formais. Novamente os professores de arte do Colégio Pedro II assumem a luta pela preservação de sua disciplina, atuando interna e externamente, para manter espaço para o ensino da arte na matriz curricular.

A luta empreendida pelos educadores da arte teve êxito no campo político, expresso pela manutenção da obrigatoriedade do ensino da arte na LDB de 1996. No campo pedagógico, a vitória aparece com a inclusão dos parâmetros por eles elaborados para o ensino da arte, em uma evolução iniciada nos finais dos anos 1970. Este ensino encontra-se hoje investido das características formais de disciplina, regido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais-Arte.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2005b.

_____. *Arte-Educação: conflitos/acertos*. SP: Max Limonad, 1988.

_____. *Arte educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2005a.

_____. As mutações do conceito e da prática. In.: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. S. Paulo: Cortez, 2008b. p.13-25.

_____. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: Com Arte, 1998.

_____. Entre memória e história. In.: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008a. p.1-26.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Casa Civil, Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 18 maio 2012.

BRASIL. Lei nº 5.692. Brasília, 1971. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102368>>. Acesso em 18 maio 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Casa Civil, Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 18 maio 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Decreto – Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942 . Lei Orgânica do Ensino Secundário e Legislação Complementar. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1955.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.

BREDARIOLLI, Rita. Choque e formação: sobre a origem de uma proposta para o Ensino da Arte. In.: BARBOSA, Ana Mae. CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010. p.27-42.

DÓRIA, Escragnolle. *Memória histórica do Colégio de Pedro Segundo*. Brasília: Inep, 1997.

EFLAND, Arthur. *A history of art education*. New York: Teachers College. Columbia University, 1990.

EISNER, Elliot. Estrutura e mágica no ensino de Arte. In.: BARBOSA, Ana Mae. (Org.) *Arte-Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997. p.77-92.

GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. Tradução de Álvaro Cabral. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1999.

Haidar, Maria de Lurdes Mariotto. *O ensino secundário no Brasil Império*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. *Ensino do Desenho: do artífice/artista ao desenhista auto-expressivo*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. São Paulo. Martins Fontes, 2001.

READ, Herbert. *A educação pela arte*. São Paulo. Martins Fontes, 2001.

_____. Portaria Ministerial nº14, de 7 de Janeiro de 1946. Colégio Pedro II.

_____. Portaria nº 614 de 10 de maio de 1951. Colégio Pedro II.

_____. Portaria Ministerial nº557de 1945. Colégio Pedro II.

_____. Plano Geral de Ensino. Colégio Pedro II, 1981.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1982.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1983.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1984.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1985.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1986.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1987.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1989.

_____. Plano Geral de Ensino, Colégio Pedro II, 1996.

RIO DE JANEIRO. Programa de Educação Artística – Artes Plásticas 1º e 2º Graus. Colégio Pedro II– Externato. Unidade Bernardo de Vasconcelos. Seção Tijuca. 1979. Datilografado.

RIO DE JANEIRO. Programma dos Exames de 1850 no Imperial Collegio de Pedro Segundo. 1850.

RIO DE JANEIRO. Regulamento nº 8, de 31 de Janeiro de 1838. Contém os Estatutos para o Colégio De Pedro II.

RIO DE JANEIRO. Relatório dos Professores de Educação Artística a respeito da reciclagem de 1993. Rio de Janeiro. 1993. Datilografado.

SEGISMUNDO, Fernando. *Trabalhos Manuais no Currículo Secundário*. Separata do Vol. IX do Anuário do Colégio Pedro II. 1939.