



VOLUME 15

Dossiê

**História(s) do ensino de artes
visuais na América Latina:
do desenho à leitura de imagens**

Sidiney Peterson F. de Lima

Renato Torres

(organizadores)

Goiânia

2021

Cegraf UFG

Artus-Perrelet e o desenho escolanovista na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte

Ismael Krishna de Andrade Neiva

O pensamento educacional do início do século XX indicava a necessidade de formação de um professor apto a atuar nas escolas primárias de Minas Gerais. O perfil desejado desse profissional seria um sujeito habilitado pedagogicamente para formar bem as novas gerações, com atributos morais ilibados e que fosse um bom exemplo ao alunado mineiro. Some-se a isso a recente construção e a inauguração da cidade de Belo Horizonte, carregada de ideais modernizadores e civilizatórios. Construída entre 1894 e 1897, Belo Horizonte nasce sob a ideia da destruição e superação do passado colonial e da emergência de uma modernidade urbanística inspirada em modelos europeus do século XIX. Seus projetistas e executores tinham

como objetivo a edificação de uma cidade ampla, monumental, baseada nos princípios higiênicos, onde suas ruas e avenidas largas e arborizadas seriam lugar de circulação de pessoas e de veículos, mas também preparadas para receber a luminosidade e a ventilação natural, essenciais para a boa saúde de seus habitantes. Belo Horizonte deveria então se opor a Ouro Preto, incrustada entre as montanhas, sem horizonte, sem luminosidade, sem ventilação, sem espaço. O antigo Arraial do Curral Del Rei foi quase todo demolido, uma vez que seus traçados aleatórios foram considerados incompatíveis com o projeto de seus engenheiros, capitaneado por Aarão Reis.

Em suma, a construção de Belo Horizonte, embasada nos ideais republicanos, estava ligada à ideia de formação de uma nação civilizada, ordeira, organizada e que valorizava sobremaneira o trabalho. Dessa maneira, o sistema educacional deveria ser organizado e pensado enquanto símbolo do republicanismo e espaço privilegiado para a constituição de uma nova cultura urbana, constituída por cidadãos civilizados por meio das escolas. Imbuídos desse espírito modernizador, os governantes mineiros procuraram formas de oferecer uma educação distinta, que contemplasse a formação de cidadãos aptos a inserir o país no rol das grandes nações industrializadas. Foram então pensadas e propostas mudanças e reformas no ensino nos diversos níveis, com destaque para a formação de professores, pois seriam os profissionais que conduziriam a educação no caminho desejado.

Em 1929 foi inaugurada, na cidade de Belo Horizonte a Escola de Aperfeiçoamento, instituição destinada ao aprimoramento dos docentes de Minas Gerais, uma vez que a situação da escola pública e da formação de professores no estado era muito precária, apesar de diversas alternativas para a resolução desse problema, dentre as quais destacam-se a reforma do ensino mineiro, que em 1906 instalou os grupos escolares, a inauguração da Escola Normal da Capital em 1907 e a reforma do ensino mineiro de 1928. Importante ressaltar que a Escola de Aperfeiçoamento teve como um dos seus fundadores Francisco Campos, responsável pelas reformas educacionais mineiras e importante ator político no primeiro governo de Getúlio Vargas. A Escola de Aperfeiçoamento oferecia a formação para professores que já haviam concluído o curso normal e funcionou de março de 1929 a janeiro de 1946, se configurando como um importante espaço na história da educação de Minas Gerais.

Em dezembro de 1928, na esteira da Reforma Francisco Campos ocorrida no mesmo ano, foi designado a Alberto Álvares da Silva Campos, irmão e chefe de gabinete de Francisco Campos, que fosse à Europa com a missão de recrutar especialistas estrangeiros para, além de auxiliar a implementação da referida reforma, ocuparem as cadeiras da Escola de Aperfeiçoamento, prestes a ser inaugurada. Dessa maneira, foram contratados por Alberto, em Paris, Theodore Simon, que criou junto com Alfred Binet, a renomada escala Binet-Simon, o primeiro instrumento psicológico designado para afe-

rir inteligência. Em Genebra, Alfredo se deparou com grandes expoentes do escolanovismo, como Adolphe Ferrière e Édouard Claparède, criadores respectivamente do Bureau International des Écoles Nouvelles e do Institut Jean-Jacques Rousseau. Genebra, nessa época, vinha atraindo a atenção dos educadores partidários de uma escola renovada.

Desta forma, Alberto trouxe de Genebra para Belo Horizonte um assistente de Claparède no Instituto Jean Jacques Rousseau, o psicólogo de origem russa Leon Walther e também Louise Artus-Perrelet, professora de artes da Maison des Petits, uma espécie de escola de aplicação do Instituto suíço voltada para a educação infantil. (KULESZA, 2018, p. 45)

Da Bélgica, Alberto contratou Omer Buyse, criador e reitor da Universidade do Trabalho, visto que uma das preocupações da Reforma Francisco Campos e consequentemente da escola de Aplicação era, além da melhoria da escola primária, preparar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho que vinha se modernizando. Acompanhando Buyse, a renomada escultora Jeanne Louise Milde, da Academia de Belas Artes de Bruxelas, que fixou residência em Belo Horizonte, se consolidando como artista plástica e professora. Importante ressaltar que tanto Theodore Simon quanto Leon Walther ficaram apenas alguns meses em Belo Horizonte e as funções da

área de psicologia da Escola de Aperfeiçoamento ficaram a cargo de outra assistente de Claparède em Genebra, a russa Helena Antipoff, que também se fixou definitivamente na capital mineira (KULESZA, 2018, p. 46).

A Escola de Aperfeiçoamento, apesar da sua curta duração, marcou o imaginário educacional mineiro de maneira intensa. Criada através do Decreto no 8.987, de 22 de fevereiro de 1929 e inaugurada em 14 de março do mesmo ano, foi instalada, inicialmente, na Avenida Paraopeba, atual Augusto de Lima, no local onde hoje se encontra o Fórum Lafayette, sendo posteriormente remanejada para a edificação que abriga, atualmente, o Minas Centro, na mesma Avenida Paraopeba¹. Sobre a escola de Aperfeiçoamento, Carlos Drummond de Andrade demonstra, em algumas linhas, suas impressões sobre a instituição.

As moças da escola de aperfeiçoamento

Que vêm fazer essas jovens?

Vêm descobrir coisas

De Decroly, Claparède

Novidades pedagógicas

Segredos de arte e de técnica

Revelados por Hélène Antipoff,

Madame Artus, Mademoiselle Milde,

Mais quem?

A escola novidadeira

Dita de Aperfeiçoamento (Andrade, 1979, p. 158).

1. Essas localizações se encontram na área central de Belo Horizonte.

Neste pequeno trecho de um extenso poema, a percepção de Drummond e de parte da população de Belo Horizonte demonstra como a Escola de Aperfeiçoamento está atrelada aos ideais da escola nova, repletas de novidades, de artes e técnicas. Enfatiza a participação das três professoras mais representativas: Helena Antipoff, Jeanne Milde e Artus-Perrelet. Perrelet, com expressiva produção pedagógica no que tange ao Desenho, impressionava Drummond com suas concepções distintas das que circulavam em Belo Horizonte.

Em linhas gerais, o ensino de desenho em Belo Horizonte nas primeiras décadas do século XX era baseado em técnicas e postulados provenientes das academias de belas artes e foi capitaneado por Anibal Mattos, pintor academicista responsável pela formulação das diretrizes do ensino do desenho em Minas Gerais e professor da Escola Normal de Belo Horizonte. A atuação de Mattos como pintor e promotor das artes na capital mineira não era muito bem vista para boa parte da intelectualidade mineira, principalmente aquela que comungava com os ideais estéticos vinculados ao modernismo. E essa intelectualidade via em Artus Perrelet e nas demais professoras da Escola de Aperfeiçoamento uma alternativa contra o que chamavam de atraso nas artes. Em artigo publicado no jornal Minas Gerais, em 1930, Carlos Drummond de Andrade elogiou o curso de Desenho de Artus Perrelet,

Mme. Artus é uma professora prodigiosa e fez do desenho, como arte de emprego imediato na vida de todo dia, qual-

quer coisa de surpreendente, que renova as sensibilidades tão atingidas por essa calamidade que anda por aí, com o nome de cursos de pintura. (A propósito: há em Belo Horizonte mais cursos de pintura do que pintores e mesmo matéria pintável. E todos prosperam sob este sol boníssimo). Mme. Artus trouxe-nos, assim, alguma coisa que não era nem a eterna lua prateando as águas e o respectivo veleiro, nem a eterna curva de caminho com a casa do caboclo em que um é pouco, dois é bom e três é demais, nem as eternas maçãs e laranjas na fruteira da sala de jantar burguesa (MINAS GERAIS, 1930, p. 24-25).

As palavras de Drummond são extremamente duras e direcionadas, principalmente, ao professor Anibal Mattos. Além dos elogios, cabe à Artus-Perrelet a função de ser a antagonista à prática do professor acadêmico, que sob seu comando, fez circular em Belo Horizonte cursos de pintura desastrosos. Além disso, Drummond critica veementemente a opção estética das pinturas realizadas em Belo Horizonte, voltada para os temas impressionistas das paisagens mineiras. Nas palavras do poeta, a presença de Perrelet é uma esperança na necessária renovação nas artes da capital, fortemente vinculadas à atuação de Mattos (NEIVA, 2016).

Artus-Perrelet e *O desenho a serviço da educação*

Louise Artus-Perrelet nasceu em na cidade suíça de Valangin, em 18 de março de 1887 e faleceu em 25 de abril de 1946, em Genebra. Antes de sua vinda ao Brasil, trabalhou no Instituto Jean Jacques Rousseau como professora encarregada da formação de novos professores, além de lecionar nas escolas infantis pertencentes à estrutura da instituição. Como pesquisadora, Artus-Perrelet “Buscava novos métodos para o ensino da arte; como divulgadora de novos conceitos de ensino da arte, viajou por toda a Europa e estados Unidos dando conferencias. Perrelet escreveu inúmeros artigos e um livro” (BARBOSA, 2002, p. 99). O livro em questão foi publicado no Brasil em 1930 e apresenta, em suas quase 200 páginas, a exposição de uma maneira de se ensinar o Desenho para crianças. Segundo a autora, na introdução da sua obra

Este método de ensino aspira a não ser justamente um método. Nada mais desastrado em instrução que os sistemas rígidos e as teorias irredutíveis. Condensei aqui alguns princípios gerais baseados na experiência e certo número de exemplos e processos particulares que espero ver multiplicados pelos pedagogos, de acordo com as circunstâncias. Esforcei-me por ser clara e confio na boa vontade do educador no sentido de se esforçar por apanhar, sobretudo o espírito desta exposição (ARTUS-PERRELET, 1930, p. 02).

A obra pode ser encarada como uma tentativa de construção de um método orgânico de ensino de arte aplicado ao público infantil. O desenho foi pensado como integração entre o corpo e a mente; experiência e raciocínio; indivíduo e meio ambiente; sujeito e objeto, objetivando a arte no cotidiano das pessoas, que assim poderiam ter uma vida plena, rica e livre. Artus-Perrelet não entendia o ensino da arte pela arte, isolado das demais áreas do conhecimento ou do cotidiano. Inclusive, ao analisar como o desenho estava inserido nos currículos e programas, a autora criticou de maneira efusiva essa concepção disciplinarizada do desenho. “Lancemos um olhar sobre os programas. Veremos, com mágoa, que ele ficou isolado como um leproso, e circunscrito a duas horazinhas, que se devem encher com cópia de modelos impressos” (ARTUS-PERRELET, 1930, p. 17).

Artus-Perrelet compreendia que o desenho deveria ser encarado como um dos elementos que constituem a linguagem. E como toda a forma de linguagem, as crianças devem ser inicializadas por meio das articulações mais primárias. Ela usa como exemplo a experiência da alfabetização. As crianças, antes de serem alfabetizadas, devem conhecer as letras. Depois das letras sozinhas, devem começar a fazer articulações entre duas letras, formando sílabas. Após o aprendizado das sílabas, passarão para as palavras e assim sucessivamente. No desenho, a autora propôs o início dessa alfabetização através do estudo e do conhecimento do *ponto*. Após entenderem o ponto, passarão para a *direção*. A autora propõe atividades e exemplos de dinâmicas

que facilitariam a prática dos docentes. Uma forma que ela propôs de relacionar o ponto e a direção, foi utilizando bolinhas ou pequenas pedras, que os alunos deveriam arremessar na direção da porta ou de uma cadeira, por exemplo. Essas dinâmicas deveriam envolver vários sentidos e habilidades, pois o desenho seria uma prática que também seria ampla, não se limitando apenas a uma habilidade técnica. Após o ponto e a direção, a autora propôs trabalhar a criação de *linhas*. A dinâmica começaria com uma história, como a do Pequeno Polegar, demonstrando a importância do ponto e a forma como ele marcou seu caminho através de pedrinhas brancas, para a direção. Depois os alunos, enfleirados, devem caminhar e marcar os lugares por onde passam. Assim aprenderiam, com o auxílio do professor, a encontrar as linhas nas marcações, que seriam o caminho que o Pequeno Polegar faria de volta para casa. Na sequência, os alunos aprenderiam sobre *medidas*, fazendo comparação entre vários objetos de formas e tamanhos diversos, depois o professor auxiliaria no entendimento das *retas e curvas*, chamadas de *linhas mestras*, sempre com histórias contadas que auxiliem os alunos a imaginar e visualizar situações onde esses elementos apareçam.

Continuando no ensino das linhas, Artus-Perrelet indica ao professor trabalhar com as *linhas absolutas*, que seriam a horizontal, a vertical e a oblíqua. Em todas essas linhas, a autora aponta a necessidade de atividades conduzidas pelo professor. A seguir, algumas palavras da autora sobre a vertical.

O mestre deverá sugerir todas essas imagens e muitas outras, com o intuito de criar uma atmosfera apropriada, intensificar as ideias. As crianças deverão viver a vertical, por um momento; o corpo inteiro deverá participar dessa comunhão. Seus movimentos, assim como seus olhos e pensamentos, convergirão para esse esforço comum de realizar, sentir, compreender. Prolongando mentalmente a vertical até o infinito, os braços se lhes erguerão para o céu, ao mesmo tempo que, com olhar, penetrarão as alturas insondáveis. Passando, enfim, da atitude do gesto, indicam a vertical por um grande movimento do braço, e as projetam no quadro negro, num traço rápido, que se fará de preferência de baixo para cima, conforme a linha de crescimento dita pela natureza. Deverão citar exemplos da linha vertical no mundo vivo e evocá-los por meio de traços: “Eis aqui um pinheiro, depois outro, toda uma floresta de pinheiros imensos que se erguem em linha vertical. Uma coluna, um homem de pé, etc.” (ARTUS-PERRELET, 1930, p. 62).

Percebe-se, nesse trecho, que a educadora suíça propõe uma atividade formativa que vai muito além do ensino técnico do desenho. A atividade envolve todo o corpo da criança, envolvendo vários sentidos, além de trabalhar a imaginação e a espontaneidade das crianças. Uma técnica ou uma ideia simples, como uma linha vertical, facilmente transmitida através das

técnicas mais ortodoxas do desenho, toma proporções bem complexas, mas que permite que as crianças vivenciem esses elementos de maneira intensa e profunda, auxiliando na formação do conhecimento e não na mera transmissão de um saber. Aqui está um exemplo de como os estudos sobre a psicologia infantil encampados pelos escolanovistas propuseram superar uma educação mais tradicionalista, voltada para a simples transmissão de informações. Além disso, destaca-se a atuação do professor como facilitador de todo o processo educacional.

Seguindo nas bases e fundamentos do desenho, pensados como uma espécie de alfabetização, a autora indica que os próximos passos seriam os ângulos e as *linhas relativas*, a saber: paralelas, convergentes, divergentes, alternadas, tangentes e secantes. Após os alunos estarem familiarizados e com os conceitos acima internalizados, o modelo de ensino proposto apresenta, na sequência, o trabalho com as *figuras*. Em um primeiro momento, e com crianças menores, ainda sem a capacidade de abstração, a autora indicou como sendo mais apropriado o uso das figuras geométricas. Após os alunos estarem familiarizados com as figuras geométricas, o professor poderá iniciar as *silhuetas* de figuras do cotidiano, como casas, vasos, panelas, dentre outros. No modelo de educação proposto por Perrelet, a ênfase está no modo de se ensinar e não nos objetos a serem ensinados. Portanto, não haveria problema algum em se trabalhar com figuras geométricas, inseridas em uma proposta centrada não no desenho a ser produzido e sim no desenvolvimento da criança.

Na sequência pensada e proposta por Artus-Perrelet, após os alunos estarem habilitados a desenhar as silhuetas de vários objetos, poderão iniciar nos estudos sobre as cores. A autora aponta o uso de papéis translúcidos coloridos com as cores primárias, para que os alunos consigam distinguir as cores visualmente, saibam associar a cor ao seu nome e em seguida, ao se colocar um papel sobre outro, percebam como se dá a composição das cores e a formação das chamadas cores secundárias. Seguindo no método, Artus-Perrelet, após o trabalho com as cores, sugere o aprendizado das formas. As formas mais recomendadas são as formas geométricas, sendo que a utilização de um estojo contendo vários sólidos geométricos seria o mais recomendado. Para esse item, a autora recomendou que os alunos fizessem modelagens com plastilina, para trabalhar, concomitantemente, a visão e o tato. Para esse ponto, Perrelet indicou uma atividade interessante: Os alunos observariam bem o sólido escolhido e fariam uma cópia em plastilina do mesmo, mas sem olhar para o que estavam fazendo e sim olhando fixamente o sólido geométrico em exposição. Em outro momento, os alunos observariam o sólido e fariam a modelagem de olhos fechados, trabalhando a memorização das formas. Nesse ponto é necessário tecer alguns comentários sobre o trabalho com sólidos. De maneira geral, o trabalho com sólidos geométricos foi amplamente utilizado nas academias de Belas Artes, onde os alunos faziam cópias observando esses elementos,

em diferentes pontos de vista, com iluminação lateral para trabalhar as ideias de luz e sombra. Artus-Perrelet propõe um modelo de ensino diferente e que envolve mais habilidades sendo trabalhadas, mesmo utilizando do mesmo suporte material que são os sólidos geométricos. Tem-se assim uma diferenciação prática de um modelo de ensino ortodoxo, de viés acadêmico para um modelo de ensino embasado na psicologia e nos pressupostos escolanovistas, com ênfase no desenvolvimento amplo do aluno e não apenas focado em técnicas específicas.

Finalizando o estudo e aprendizagem dos elementos básicos e fundamentais para o ensino do desenho, Artus-Perrelet apontou a necessidade de se estudar as *dimensões* dos objetos, as *perspectivas dos círculos* e os *valores*. Sobre os valores, a autora indicou que seriam as gradações de valor, relacionadas à intensidade. Algo como a gradação do mais claro ao mais escuro, utilizando as sombras de algum objeto ou a luminosidade. Ao meio dia, a luz do sol é mais intensa do que no final da tarde, por exemplo. Após as perspectivas dos círculos e dos valores, a autora aponta as *perspectivas das linhas retas* como o próximo ponto a ser trabalhado com as crianças. Novamente com brincadeiras e dinâmicas lúdicas, o professor vai auxiliando a internalização dos conceitos e desdobramentos que a noção de perspectiva necessita. Abaixo um exemplo de desenho demonstrando as perspectivas das linhas retas.

Figura 1

Perspectivas das linhas retas

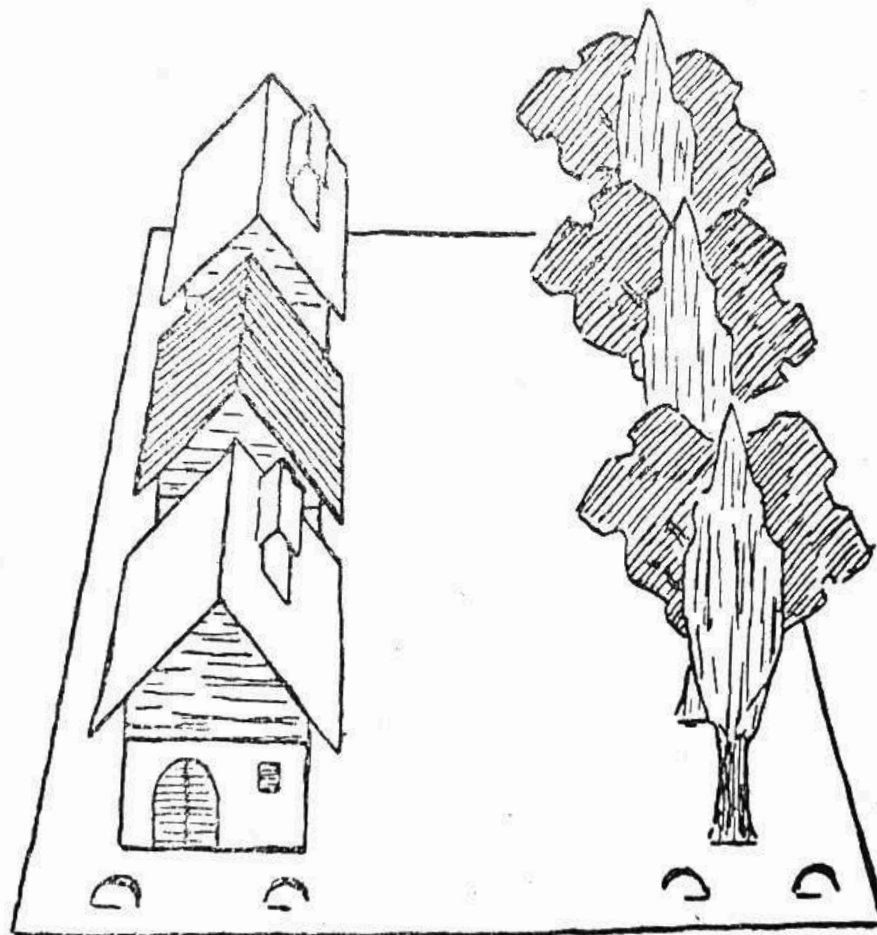


Fig. 14 — A perspectiva e os planos

Fonte: (ARTUS-PERRELET, 1930, p. 113)

Com as perspectivas das linhas retas, Artus-Perrelet apresenta as maneiras de ensinar às crianças os fundamentos básicos do desenho. Importante ressaltar que em nenhum momento as crianças fizeram desenhos propriamen-

te ditos. Simplesmente trabalharam temas que são considerados fundamentais e necessários para a prática do desenho, mas de maneira lúdica e interativa, objetivando o entendimento ampliado dos itens propostos, mas de forma contundente e profunda, indicando uma aprendizagem realmente significativa, que envolveu os órgãos dos sentidos, a memória, a abstração espacial e algumas habilidades matemáticas. Somente com esses pontos amplamente naturalizados nas crianças, que se iniciarão os trabalhos com os desenhos.

Na segunda metade da obra, Artus-Perrelet indica atividades práticas nas quais a aprendizagem dos elementos essenciais do desenho pode ser posta à prova. Sempre indicando atividades interativas e que possam envolver outros saberes de maneira integradora, a autora vai exemplificando como o professor poderia conduzir e estimular os alunos a desenhar os objetos que julgar necessários naquele momento. Após os alunos estarem bem familiarizados com os traços básicos e, portanto, capacitados para representar perfeitamente várias ideias e conceitos, Artus-Perrelet aponta a importância da utilização de jogos e brincadeiras, com o intuito de suavizar o estudo dos elementos ou consolidar a memória. Os jogos podem ser competitivos ou não, realizados na sala de aula ou ao ar livre e a autora apresenta vários deles para trabalhar todos os elementos anteriormente estudados.

Finalizando a obra, a autora apresenta uma interessante conclusão, de onde destacam-se os seguintes trechos.

CONCLUSÃO

[...] Meu intuito foi mostrar que o desenho requer algo mais que uma observação distante; que exige uma comunhão intuitiva, uma íntima penetração, para reaver toda a sua força criadora, sem o que continuará a ser uma abstração inerte e vazia, tornando-se não só inútil, mas prejudicial, pela rotina e pelo prazer pouco inteligente a que se poderá servir de pretexto. Cumpre decidir entre duas coisas: ou consentir que nossas crianças se prestem ao papel ingrato de veículos, para o transporte inútil das coisas do meio ambiente para um pedaço de papel, - acervos de linhas ou de manchas, - ou conseguir que se assenholeiem, um pouco, das maravilhas que trazem latentes, assimilando-lhes o que convém à sua natureza humana: ideias e sentimentos[...].

[...] Não se requer talento artístico do educador, mas tão somente certo poder intuitivo, que se traduza na capacidade de adaptação do espírito ao valor significativo das linhas e das formas, capaz de inocula-se até nos objetos exteriores e de supri-los. Não é difícil: basta refletir nesse sentido e dar-se ao trabalho de consegui-lo. Mas, objetar-se-á: - Não seria isso arriscar mergulhar a criança numa excitação nociva a suas sensações, a seus sentimentos e a todo o seu ser? - Não se trata, aqui, de uma sugestão enervante, de uma exaltação pressurosa e irresistível, mas de uma sensação de arte sim-

ples e calma, a qual leva uma criança a cantar, ao contemplar uma flor que tem na mão; leva-a a julgar-se num deserto, onde desfrute a vida; transporta-a a um céu, onde espaneja, a um mar, cujas ondas vai singrando. Perguntam-me com frequência em que idade as crianças devem começar a aprender. Não se cogita de saber quando devam começar, mas sim de como começar esta educação. Como não se trata de ensino doutrinário, não há hora marcada para começar[...].

[...]A primeira educação da criança deve-se fazer sem que esta o perceba, pela sabia sugestão dos próprios pais. À medida que a criança cresce e aprende a falar e quando já entende a significação das palavras, a mãe deverá aproveitar a oportunidade, não para ensinar-lhe noções e fazer repeti-las de cor, mas para habituá-la a expressar suas ações por meio de qualificativos que se lhe gravem no espírito, por tê-los ouvido repetidamente, com relação a certas sensações; o valor das palavras se fixará aos poucos; elas servirão mais tarde para aumentar suas impressões.

Na verdade, pude aquilatar quanto esse conhecimento intuitivo do desenho abre o espírito das crianças a perquisições mais amplas; quanto lhes facilita a compreensão não só das obras primas da arte, mas também do mundo, com que aprenderam a identificar-se. Possam elas compreender, mais tarde, que existe uma ligação universal entre

todas as coisas e que as linhas que viveram e depois traçaram, se irradiam a todas as manifestações do pensamento humano (ARTUS-PERRELET, 1930, p. 190-194).

A conclusão da obra, em linhas gerais, exprime bem as motivações e objetivos do método de ensino proposto por Artus-Perrelet, em total consonância com os ideais postulados pelo escolanovismo. A ênfase dada no ensino realizado de maneira orgânica, envolvendo todos os sentidos sem valorizar demasiadamente os conteúdos que são vivenciados e não transmitidos, indica a formação de um aluno que domina e entende concretamente os fundamentos e que não esteja simplesmente preparado para reproduzir tecnicamente, mas sem real entendimento, cenas e figuras das mais diversas. Ao professor, Artus-Perrelet delega o papel de seguir o que foi proposto, pois assim será um intermediador ou facilitador do ato de despertar, na criança, aquilo que já está internalizado, latente, que é intuitivo. Esse ensino, não doutrinário, se assemelha ao ensino da linguagem, onde a criança, sem perceber, vai se desenvolvendo cotidianamente, sem o peso e a obrigação deslocada da realidade dos modos tradicionais de ensino.

O método de Artus-Perrelet está baseado na ação e no movimento, que seriam a base do conhecimento infantil. A brincadeira, o jogo, o gesto, a expressão corporal. Todos esses elementos estão presentes nessa forma de aprender a desenhar, a se comunicar com essa linguagem. Essa forma de

ensinar e aprender pretendia facilitar a relação entre os sujeitos e suas experiências com os objetos e suas características. A experiência de vivenciar os símbolos é dada através de exercícios práticos, e os alunos, brincando e interagindo, sem perceber, vão experimentando os conceitos e símbolos do desenho, como as linhas retas ou ângulos, internalizando e fazendo com que esses símbolos tenham sentido em suas vidas e não sejam apenas uma abstração teórica aprendida em uma aula expositiva ou na leitura de um livro. Um fato que chama a atenção é a irrelevância dada pela autora para a representação gráfica perfeita, como era comum no ensino de caráter acadêmico. O método aqui exposto reforça a importância em ampliar o significado dos objetos que estão sendo desenhado e em minimizar a significação gráfica. Dessa maneira, até as salas de aula de desenho deveriam ser diferentes das salas tradicionais, repletas de modelos sólidos e impressos, com carteiras e pranchetas. Artus-Perrelet não enfoca o local adequado para as aulas, mas, possivelmente, qualquer lugar poderia ser utilizado para vivenciar as experiências simbólicas propostas. Ao ar livre, nos corredores, numa quadra, na rua, numa sala de aula qualquer ou até mesmo uma sala de desenho tradicional poderia ser utilizada para as atividades aqui propostas, dependendo do conceito que se quer vivenciar.

O método de Artus-Perrelet indica a importância da educação dos sentidos, pois é através dos órgãos sensoriais que as crianças conseguem ler o mundo e o entender. O modelo propõe a utilização do corpo, da mente,

dos gestos, das atitudes, do diálogo e da imaginação para se ter uma educação sólida e significativa. Apesar de ser pensado para o desenho, o modo de ensinar aqui apresentado poderia ser difundido também para outras disciplinas, sendo adaptado para cada especificidade, cabendo ao professor guiar o processo e explorar as potencialidades dos alunos.

Ana Mae Barbosa, ao analisar a obra de Artus-Perrelet, teceu as seguintes palavras

Seu método não pode ser comparado com nenhum outro método de ensino da arte que existia na Europa naquela época. Os métodos provenientes das teorias de Froebel eram os mais comuns, seguidos das novas tendências do *laissez-faire* (expressão livre) inspiradas na escola de Cizek. Há uma distinção evidente entre as estratégias de Perrelet e o desenho froebeliano. Eu diria que ela estava preocupada com a gramática da expressão e Froebel com os princípios do desenho orientados em direção à gramática da forma, representados no desenho geométrico

A orientação de Cizek foi criticada por Perrelet em uma entrevista para *O Jornal* em 1930. Ela disse que a espontaneidade por si própria serve apenas para dissipar a fantasia da criança, sem que se tire todas as vantagens possíveis da imaginação para o desenvolvimento da própria criança, o

que coincide com a crítica de Dewey sobre o assim chamado “expressionismo livre” como um processo que gradualmente torna a criança desatenta e desinteressada, porque não proporciona um desenvolvimento cumulativo e progressivo das capacidades e dos resultados reais. Perrelet pretende que a criança oscile entre a espontaneidade da brincadeira e a ordenação das ideias e ela, como professora, quer ser uma estimuladora e coordenadora de tal movimento (BARBOSA, 2002, p. 128 -129).

As esclarecedoras palavras dessa autora, referência nos estudos sobre o ensino de artes no Brasil, indicam a opção teórica de Artus-Perrelet e como a mesma se posicionava frente aos modelos de ensino de sua época. A opção por Dewey como paradigma teórico que orientou sua produção corrobora com o viés escolanovista da Escola de Aperfeiçoamento. Louise Artus-Perrelet permaneceu no Brasil apenas dois anos, retornando em 1931 para a Europa. Foi, sem dúvidas, figura importante no que se refere ao ensino do desenho e deixou um método de ensino que se diferenciava do modelo academicista, muito utilizado nas escolas até então. Após a circulação das suas ideias e de seu método de ensino aumentam consideravelmente as manifestações artísticas e os locais de exibição que não mais tem as academias de belas artes como modelo de inspiração.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Esquecer para lembrar*. Boitempo III. Rio de Janeiro. Livraria José Olympio Editora, 1979. p. 158.

ANDRADE, Luciana Teixeira de. *A Belo Horizonte dos modernistas: representações ambivalentes da cidade moderna*. Belo Horizonte: PUC Minas: C/Arte, 2004

ANDRADE, Rodrigo Vivas. *Por uma história da arte em Belo Horizonte: artistas, exposições, e salões de arte*. Belo Horizonte: C/Arte, 2012.

ARTUS-PERRELET, Louise. *O desenho a serviço da educação*. Tradução de Genesco Murta. Rio de Janeiro, Editora Vilas Boas & Cia., 1930

BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. 5a ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BOMENY, Helena. *Guardiães da Razão: Modernistas mineiros*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Tempo Brasileiro, 1994.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906/1918)*. 2ª edição - Uberlândia: EDUFU, 2014.

KULESZA, Wojciech Andrzej. *A Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte*. Curitiba: Editora Appris, 2020.

MINAS GERAIS, 6 de abril de 1930, p. 24-25. *Mme Artus*.

MORENO, Andrea. *Do ensino normal depende a eficiência do ensino primário: fontes para a história da Educação Física em Minas Gerais (1890-1940)*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

NEIVA, Ismael Krishna de Andrade. *Educação musical escolar: O canto orfeônico na Escola Normal de Belo Horizonte (1934-1971)*. (dissertação) Faculdade de Educação da UFMG, 2008.

NEIVA, Ismael Krishna de Andrade Neiva. *O ensino do desenho na Escola Normal de Belo Horizonte (1906-1946)*. (Tese) faculdade de Educação da UFMG, 2016.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (org.). *Sentidos e sensibilidades: sua educação na história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2012.

PEREIRA, Denise Perdigão. *Que arte entra na escola através do currículo? Entre o utilitarismo e a possibilidade de emancipação humana pela arte nos programas de 1928 e 1941, na escola nova em Minas Gerais*. (Dissertação) Programa de pós graduação em educação da PUC/MG. Belo Horizonte, 2006.

PRATES, Maria Helena Oliveira. *A introdução oficial do movimento de escola nova no ensino público de Minas Gerais: A escola de Aperfeiçoamento*. [Manuscrito] – FaE, UFMG. 1989. (Dissertação)

RODRIGUES, Rita Lages. *Eu sonhava viajar sem saber aonde ia... Entre Bruxelas e Belo Horizonte: itinerários da escultora Jeanne Louise Milde de 1900 a 1997*. (Dissertação) Programa de pós-graduação em História da UFMG, 2001.

VEIGA, Cynthia Greive. *Cidadania e educação na trama da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

Ismael Krishna de Andrade Neiva é professor de História do Centro Pedagógico da UFMG. Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG (2016), Mestre em Edu-

cação pela Faculdade de Educação da UFMG (2008) e Graduação em História pela UFMG (2002). Tem experiência nas áreas de História da Educação, História da Arte, Ensino de História e Patrimônio Cultural.

E-mail: ismakrish@gmail.com
