

ANDERSON FERNANDO RODRIGUES DA SILVA



**TRAÇOS, FORMAS E DISCURSOS: ENSINO E LUGARES DA ARTE A PARTIR
DO SÉCULO XIX**

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG

2013

ANDERSON FERNANDO RODRIGUES DA SILVA

**TRAÇOS, FORMAS E DISCURSOS: ENSINO E LUGARES DA ARTE A PARTIR
DO SÉCULO XIX**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador: Henrique Augusto Nunes
Teixeira

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2013

Silva, Anderson Fernando Rodrigues da, 1978- Traços, formas e discursos: ensino e lugares da arte a partir do século XIX: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Anderson Fernando Rodrigues da Silva – 2013. 66 f.

Orientador: Henrique Augusto Nunes Teixeira

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. I. Teixeira, Henrique Augusto Nunes. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

CDD: 707



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia intitulada *Traços, formas e discursos: ensino e lugares da arte a partir do século XIX*, de autoria de Anderson Fernando Rodrigues da Silva, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Professor Henrique Augusto Nunes Teixeira - Orientador

Professora Daniela Maura dos Santos - Avaliadora

Prof. Dr. Evandro José Lemos da Cunha
Coordenador do CEEAV
PPGA – EBA – UFMG

Belo Horizonte, 2013

Av. Antônio Carlos, 6627 – Belo Horizonte, MG – CEP 31270-901

Aos meus pais, familiares, amigos, alunos, colegas de trabalho e de curso, tutores (as) em especial às amigas, companheiras de ofício e interlocutoras Ana Carolina Pereira, Cristiane Ferreira Leite, Sílvia Moreira Araújo, Suely Santos Souza e minha namorada Aline Karoline Pereira.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos as pacientes e compreensivas equipes de trabalho do II e IV Curso de Especialização em Artes Visuais em especial à tutora Juliana Mafra e ao orientador Henrique Teixeira pela dedicação e incentivo ímpares. Às professoras Ângela Marques, coordenadora do polo de Confins onde, além de aluno também fui tutor, e Nair Ferreira, pelo carinho, empenho e visão de futuro e por, junto à UAB e Prefeitura Municipal de Jaboticatubas, implantar o núcleo de educação continuada, superior e de pós-graduação que certamente rende e trará bons frutos na formação e/ou requalificação de docentes e munícipes da cidade e região.

"(...) a história é reescrita quando emergem perspectivas novas que nos permitem perceber o significado de certos acontecimentos do passado, que haviam escapado à atenção dos contemporâneos (...) os nossos descendentes compreenderão melhor o nosso século do que nós o compreendemos..." (Sidney Hook)

"Creio que a arte deve ser praticada para ser apreciada, e ensinada em aprendizado íntimo. Creio que o mestre não deve ser menos ativo que o aluno. Pois a arte não pode ser aprendida por preceito, por uma instrução verbal qualquer. Ela é, falando com propriedade, um contágio, e se transmite como o fogo de espírito para espírito." (Herbert Read)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é investigar os conceitos, valores, práticas e propostas desenvolvidas no ensino de artes visuais no Brasil em diferentes níveis e modalidades a partir do século XIX. Para tal análise, além de vários artigos e alguns capítulos de livros relacionados ao ensino de artes visuais, foram mobilizadas fontes primárias como projetos de lei e reformas do jurista e político Rui Barbosa e de artistas como Décio Villares, Aurélio de Figueiredo, Rodolpho Amoedo e Rodolpho Bernardelli bem como a leitura do cronista e jornalista João Carlos de Medeiros Pardal Mallet e Montenegro Cordeiro incluindo breves reflexões sobre o ensino de arte na década de 1970 e perspectivas contemporâneas. Dos enfrentamentos entre os agentes do ensino de artes visuais e os seus olhares para algumas experiências estrangeiras, é possível refletir sobre aspectos que influíram na estagnação, nos retrocessos e nos avanços da fruição artística nas suas dimensões estéticas, políticas e práticas.

Palavras-chave: Educação. Arte. Desenho. Positivismo. Império. República. História. Crítica Artística. Capital Cultural. Alfabetização Cultural. Tecnicismo.

SUMÁRIO

Introdução.....	01
1. Arte, ensino e prática: algumas notas sobre a sua trajetória.....	03
2. Debates e propostas em torno do ensino de arte	19
2.1. Rui Barbosa e ecos dos seus debates em Minas Gerais.....	20
2.2. Reformadores versus Positivistas na recém-nascida República no contexto do ensino de arte provido pelo estado	29
3. Educação Tecnista e Ensino de Arte.....	36
4. Considerações finais.....	44
Lista de Abreviaturas	46
Lista de imagens utilizadas na pesquisa.....	46
Referências Bibliográficas.....	47
Anexos	59
Anexo A – Legislação Imperial - Ensino de Arte no Brasil no séc. XIX.....	57
Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios - Decreto de Criação 1816, embrião da Academia Imperial de Belas Artes (AIBA).....	57
Anexo B – Fontes primárias.....	59
Diário de Classe da disciplina de Desenho do 3º e 4º anos da ENOP - Escola Normal de Ouro Preto (1896)	59
Trecho do Ensino de Artes do Programa Geral de Ensino para 1887 publicado no jornal A União, edição de 23 de outubro de 1886.....	60
Anexo C – PRODIARTE.....	61
Programação por temas do curso para docentes no Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação (PRODIARTE) no Pará em 1980	
Anexo D – Planos Curriculares da Escola Estadual Rose Haas Klabin.....	62

-Introdução

Como ponto de partida para um trabalho cujo objeto é recuado temporalmente, é importante salientar que o conhecimento histórico é aberto e passível de releituras. O ato de repensar o conhecimento, a forma e os instrumentos com os quais ele é concebido, é uma constante seja como docente de artes visuais ao fruir práticas de ensino nos fazeres escolares e acadêmicos bem como especialista em história da educação e dos seus discursos através de propostas conceituais e metodológicas ancoradas na sua formação continuada. A docência em artes é uma prática igualmente atualizável, requisita sempre um processo reflexivo contínuo.

Não há verdades absolutas na medida em que, por mais imagens e testemunhos que tenhamos sobre um evento, não conseguiremos captar sua totalidade. Nem mesmo o indivíduo como testemunha ocular, que frui certas imagens em seu contexto de origem, não consegue dar conta de resgatar totalmente a experiência original. Conseguimos sim captar flashes, instantâneos do evento que corroboram nossas próprias percepções e leituras sobre o mesmo. O testemunho histórico é como a experiência em Arte: singular, ligada à capacidade imaginativa do sujeito a partir de sua vivência.

A escolha do recorte temporal do final dos oitocentos e um recuo comparativo com as décadas de 1960 a 1980, chegando ao estabelecimento de links com possíveis práticas de ensino contemporâneas por um professor não conteudista, para analisar o ensino de artes visuais passa pela coincidência de fatores como a transições políticas, formação de público para as artes, planos de reformas do ensino das artes e as tentativas de inserção do desenho no ensino primário e secundário.

Os trabalhos sobre o ensino de arte no Brasil no final do século XIX são poucos, esparsos e generalistas. Não há uma publicação específica sobre o período e, quando o mesmo é abordado em obras com recorte amplo, o detalhamento é pequeno.

Focar no referido período e em menor medida em alguns outros contextos que influenciaram as práticas brasileiras, à luz da história cultural, de fontes primárias e

outras análises acadêmicas contemporâneas, possibilita-nos uma melhor compreensão da trajetória das concepções sobre arte e o seu ensino e uma reflexão mais contextualizada e processual das rupturas, permanências e reelaborações que direta ou indiretamente corroboraram aspectos do ensino de arte na contemporaneidade.

Outra motivação para a pesquisa reside na minha experiência discente de artes. No primário não tive professora de artes, só na última série houve divisão das disciplinas entre diferentes docentes. Do meu contato inicial com arte ficou muito pouco, lembro-me de trabalhos limitados, das folhas mimeografadas e seu cheiro de álcool. Tais materiais traziam cortes, desenhos, colagens e outras superposições milimetricamente planejadas pelas professoras de forma que pouco ou nenhum espaço havia para vazão da criatividade estudantil.

Da 5ª a 8ª série, na rede municipal de Belo Horizonte, foi a fase mais traumática do ensino de artes. Nessa fase, mais crescido, o olhar crítico e a expressão verbal afeiando-se iam série após série – na 7ª série decidi pelo ofício da História. Tive a mesma professora nas quatro séries, salvo um período ou dois de férias prêmio da mesma, ocasiões nas quais foi substituída.

O mesmo enfadonho e mecânico ensino de artes via coloridos, colagens e alguns trabalhos manuais pré-determinados um pouco mais apurados fora repetido, criando resistência, pra não dizer birra de arte culminando numa recuperação na 8ª série cujo trabalho consistia em refazer ou completar, os trabalhos de todo o ano letivo. Fotocopiei e passei caneta hidrocor por cima de tudo! E fui aprovado!

No ensino médio, a disciplina só apareceu no 1º ano sob uma perspectiva diferente. Creio que o professor tinha mais de uma graduação, pois dava ênfase nos processos criativos, na história da arte e um pouco sobre interfaces entre as produções artísticas, ideologias, traços culturais etc. A partir daí, paulatinamente a disciplina começou a fazer sentido, na graduação ao estudar História da Arte I e II, ao adentrar na rede básica como docente e nas experiências como pós-graduando no Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais II e IV (CEEAV).

Nos três capítulos e considerações finais, respectivamente são abordados os seguintes assuntos: trajetórias do ensino de artes no Brasil, debates e propostas para o ensino de artes no final do século XIX, breves análises das relações de tal ensino com o tecnicismo e perspectivas pedagógicas contemporâneas.

1. Arte: ensino e prática no Brasil - algumas notas sobre a sua trajetória

Ao longo da história do Brasil, metodologias de ensino formal da arte são definidas através de relações, choques e assimilações culturais e políticas corporificadas em legislações. Tais regulamentos são concebidos para alcançar objetivos diversos - econômicos, civilizatórios, culturais, desenvolvimento técnico dentre outros - de acordo com os desafios concretos de diferentes contextos históricos e problemas a serem enfrentados.

O marco fundacional da nossa cultura letrada e ocidentalizada se deu com o estabelecimento da colonização e as tentativas de transpor a gestão administrativa empreendida na metrópole portuguesa e outros domínios coloniais. Nas tentativas de análises de processos históricos brasileiros não há como prescindir das experiências externas que, direta ou indiretamente, influenciaram as escolhas e caminhos percorridos nas escolhas e ações outrora aplicadas.

Até 1759, quando apenas 0,1% da população tinha acesso à educação, o sistema jesuítico priorizava o estudo da retórica, literatura e teologia e estabelecia uma clara divisão e hierarquização entre artes liberais e ofícios manuais ou mecânicos.

Durante e após a ação jesuítica, a educação básica teve as práticas marcadas pela desarticulação, descontinuidade e restritividade. Era comum o ensino ser realizado às custas de grandes fazendeiros para seus filhos, alguns agregados e raros escravos. Quando a Coroa toma para si alguma responsabilidade em 1772 cria um imposto para custear a educação das primeiras letras: o subsídio literário. Dois anos depois começou a ser cobrado persistindo a prática até o ano de 1839, contudo, boa parte dos recursos arrecadados eram desviados para a manutenção de colégios e aulas em Portugal. A situação seguiu precária na passagem dos setecentos:

“(...) A presença do Estado não apenas era muito pequena e pulverizada como, algumas vezes, foi considerada perniciosa no ramo da instrução. Há que considerar também, que nem a própria escola tinha um lugar social de destaque, cuja legitimidade fosse incontestável. Foi preciso então, lentamente, afirmar a presença do Estado nessa área e também produzir, paulatinamente, a centralidade do papel da instituição escolar na formação das novas gerações (...)”¹.

¹ FILHO, Luciano Mendes de Faria. *Instrução elementar no século XIX*, in LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 Anos de Educação no Brasil*. p. 135/136

Exposto tal quadro, qual seria o lugar das artes na educação colonial? O ensino de artes visuais se dava junto ao teatro e música com objetivo de condicionar os indígenas em padrões mais aceitáveis de civilidade para o olhar e interesses dos colonos. Mesmo as artes plásticas eram tidas como práticas populares, de escravos e mestiços nas regiões mineratórias² e, na capital da colônia, há significativo exemplo diferenciado de artista com trânsito acadêmico³. Nesse sentido, como exemplos de tais produções artísticas, algumas obras do período:



Imagem 01: *Profeta Isaías* (Adro da Basílica de Congonhas).
Produção: 1800-1805. Escultura em pedrasabão compõe o Santuário do Bom Jesus de Matosinhos (Congonhas, MG)
Reprodução Fotográfica Sérgio Guerini. Fonte: Itaú Cultural

Parte do acervo atribuído a Aleijadinho, como exemplificado na escultura do Profeta Isaías, apresenta traços estéticos pautados por queixos divididos por covas,

² Um bom exemplo é o de Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho (1730-1814), filho do arquiteto português Manuel Francisco Lisboa e da escrava africana Isabel, teve o início da formação com o pai e outros mestres. Talhador, escultor e arquiteto teve grande produção em outras vilas mineratórias além de Ouro Preto como Sabará, São João del Rei e Congonhas.

³ Um pintor destacado na alegoria histórica, natureza morta e paisagem foi Manuel Dias de Oliveira (1763-1837), pardo, carioca, após iniciar estudos no Rio segue para Lisboa d'onde fica afamado como *O Brasiliense*, no ano de 1787. Aluno de estaque fez dez anos de aperfeiçoamento na Academia Portuguesa em Roma. De volta ao Brasil, quando recebeu a alcunha *O Romano*, foi integrado em 1800 à primeira iniciativa pública formal de ensino de arte com a Aula Pública de Desenho e Figura no Rio de Janeiro tendo atuado como regente durante quase duas décadas.

bigodes ligados às narinas, membros curtos e olhar penetrante. Abaixo, a obra *Alegoria ao Nascimento de Dona Maria da Glória*, o artista Manuel Dias de Oliveira (Cachoeiras de Macacu, RJ, 1764-1837):



Imagem 02 e 03 – Acima, a Alegoria do Nascimento de D. Maria da Glória (1819). Quadro de 95 x 171 cm, pertence ao acervo do Museu do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Rio de Janeiro, ao lado, detalhe da mesma.

A obra traz uma representação da primeira filha de Dom Pedro. A criança está apresentada em efígie ovalada em estilo rococó portada por um ser alado pairando por sobre a família real, antepassados e figuras alegóricas numa composição harmoniosa. Comparado com outros pintores de influência barroca, os traços da sua produção trazem mais simplicidade embora haja características neoclássicas. Produziu obras para receber a recém-chegada de Dom João VI e a corte portuguesa daí, suas habilidades o credenciaram mais como pintor-decorador tendo deixado pouco lastro de obras.

Significativa parte da produção artística no período colonial, pouco ou nada dotadas de feições intelectuais em seus processos de elaboração, deixou à época, aos seus praticantes, uma posição de menor prestígio comparada aos poetas e

escritores. Manuel Dias de Oliveira, mesmo tendo suas virtudes artísticas reconhecidas na Europa através dos apelidos *O Romano* e *O Brasiliense* teve a sua atuação como professor de aulas régias de arte ameaçada diminuída após 1816 pela chegada da Missão Artística Francesa. As críticas dos franceses aos seus métodos contribuíram para que Dom Pedro publicasse decreto proibindo seu magistério oficial em 1822 tendo se aposentado poucos anos depois.

Do incipiente estágio do ensino colonial e esparsas aulas avulsas de arte, a maior parte do desenvolvimento artístico colonial passou pelas mãos e olhares hábeis de escravos, mestiços, aprendizes e mestres ocorrendo de forma prática nas oficinas com finalidade utilitária e em obras de construção religiosa bem como em seus elementos de arte aplicada.

Exemplo desse desenvolvimento está em Athaide Manoel da Costa, o Mestre Athaíde (1762-1830). Parceiro de Aleijadinho, sua produção traz características barrocas com apreço ao luxo ostensivo, riqueza de cores, detalhes dinâmicos, simbolismos, efeitos ilusionísticos integrando parte significativa das suas obras às arquiteturas das igrejas como é visível na sua mais conhecida obra *Glorificação da Virgem* (1801-1812). Pintada na Igreja da Ordem Terceira de São Francisco de Assis, em Ouro Preto, o forro traz grandiosa composição com anjos de traços mestiços. Outra obra interessante, executada em 1799 em painel lateral da capela-mor integrante do mesmo templo religioso, é *Abraão Adora os Três Anjos*, na qual o artista utiliza de técnica de pintura em azulejo sobre madeira reproduzida a seguir:



Imagem 04:
Glorificação da Virgem. (1801 a 1812)
Igreja de São Francisco, Ouro Preto, MG
Fonte: Itaú Cultural



Imagem 05: Abraão Adora os Três
Anjos. 1799
Igreja São Francisco, Ouro Preto, MG.
Fonte: Itaú Cultural

Entre 1714 e 1834 período em que houve generalização do regime das academias por toda a Europa, o precário sistema de ensino de artes em Portugal foi descentralizado para Roma e o Rio de Janeiro com a criação da Escola Real de

Artes e Ofícios (ERCAO) em 1816, a primeira instituição longeva do gênero antecedendo as academias lusitano-ibéricas.

O ambiente criado pela presença da Corte no Brasil para as trocas e circulações culturais bem como as demandas de um novo tipo de população, favoreceu a chegada dos acadêmicos, contudo, o estágio intelectual, sobretudo em termos culturais relacionados à ilustração, trouxe um compasso um pouco mais lento comparado à Europa, legando que: “*A arte brasileira – no campo da pintura, da escultura e da gravura e desenho – vai realizar-se em nível superficial e dependente de contínuos afluxos estrangeiros, de artistas itinerantes ou imigrados.*” (ZANINI, 1983, p.385)

No século XIX, para alguns intelectuais e políticos e em especial contextos ou ideologias marcadamente liberais, embebidas diretamente do iluminismo setecentista, a organização do ensino em geral, deveria ser laicizada, isto é, livre do dogmatismo e do controle religioso dando abertura para a ~~inicativa~~ iniciativa privada na gestão das unidades escolares. Pelo atrelamento historicamente construído entre o ensino à Igreja Católica, a expressão acadêmico era sinônimo de antiquado: oposição ao progresso, desconexão da vida contemporânea, contudo, tais escolas seguiram gozando do prestígio junto ao poder público e à nascente corte brasileira, formando e premiando artistas que, enquadrados dentro de seu sistema, produziam uma arte oficial.

A estética neoclássica dos membros da Missão Francesa encontrou reverberação apenas na pequena burguesia e na corte. A rejeição ao rococó brasileiro altamente praticado contribuiu para aumentar a distância entre o povo e a arte reforçando as ~~—~~ concepções da arte como algo supérfluo. Tal noção, cultivada noutros contextos, corrobora práticas mais ou menos ainda arraigadas da arte como momento de lazer ou luxo podendo ser desvirtuada ou mesmo descartada das matrizes curriculares sem prejudicar a formação geral do educando.

Jean-Baptiste Debret (1768-1848) integra a Missão que traz consigo uma atitude declaradamente civilizacional ao defender valores artísticos ocidentais consagrados em detrimento à arte aqui praticada e satisfazer, com seu trabalho, a curiosidade por parte dos intelectuais e políticos europeus e americanos quanto ao exotismo dos habitantes em suas relações diversas e costumes. Além das imagens produzidas, relatos e impressões são tecidos num diário de bordo com riqueza de

detalhes e julgamentos pitorescos em leituras estabelecidas por ele próprio sobre os critérios de classificação dos nativos em selvagens e civilizados. A esse exemplo:



Imagem 06: Jean-Baptiste Debret. Caboclos ou índios civilizados. Índios Mestiços de São Lourenço (prancha 5).

Fonte: DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia Limitada; São Paulo: EDUSP, 1989, tomo 1.

Fazendo a análise iconográfica junto ao título dado à prancha, a princípio concluir-se-ia de imediato que não se trata de índios civilizados: a cena não traz presença de colonizadores ou suas construções físicas. Retrata a nudez, armas próprias a eles e reforça uma paisagem talvez exageradamente árida incompatível com o aldeamento de São Lourenço, o mais antigo posto missionário carioca (1586-1866). Mas a partir da análise dos tratos às gerações de indígenas no local, o título da imagem é confirmado através dos processos de mestiçagem: “(...) *alguns mesmo habitam com suas famílias o arsenal da marinha (...) Quem visite, sucessivamente, todas as cabanas de São Lourenço encontra, ainda hoje, a conservação interessante dos usos e costumes particulares, que distinguem as diferentes tribos selvagens, fundadoras dessa aldeia (...)*”⁴

A missão foi liderada por Lebreton (1760-1819), museólogo, estudioso e crítico artístico criou a ERCAO propondo uma fusão de belas-artes e ofícios para atender às demandas locais em expansão pré-industrial nas manufaturas e gráficas. A

⁴ DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia Limitada; São Paulo: EDUSP, 1989, tomo 1. p.47

redefinição gradual do trato técnico, dos olhares e apropriações utilitárias para uma visão menos rude e de alguma fruição estética dos artífices teve como ponto de partida a Colônia Lebreton. Nesse processo, dada à natureza mais prática e instrumental da construção civil e religiosa, fez com que arquitetura tenha sido a primeira arte a ser amadurecida no seio acadêmico. Aos poucos a concepção de arte popular foi substituída pela de arte burguesa em compasso com padrões europeus ganhando mais técnica e perdendo identidade (STORI & ANDRADE FILHO, s/data).

O decreto de nomeação dos primeiros professores acadêmicos aponta os objetivos de ordenamento civilizatório e perspectivas futuras de aproveitamento e maximização do potencial de recursos e opulência para o Brasil com a criação da AIBA:

"(...) em que se promova e difunda a instrução e conhecimentos indispensáveis aos homens destinados não só aos Empregos Públicos da Administração do Estado, mas também ao progresso da Agricultura, Mineralogia, Indústria e Comércio, de que resulta a subsistência, comodidade e civilização dos povos, (...), cujo valor e preciosidade podem vir a formar do Brasil o mais rico e opulento dos Reinos conhecidos, fazendo-se, portanto, necessário aos habitantes o estudo das Belas-Artes com aplicação e referência aos ofícios mecânicos, cuja prática, perfeição e utilidade depende dos conhecimentos teóricos daquelas artes, e difusivas luzes das ciências naturais, físicas e exatas (...)"⁵.

No Brasil, o ensino de arte em estabelecimentos formais no início do século XIX estava restrito à Academia Imperial de Belas Artes (AIBA) não tendo alcançado a educação básica, primária. A metodologia do ensino era composta fundamentalmente pelo desenho do corpo humano, observação de bustos de gesso e elementos de sombra e luz para depois partir para as pinturas e composições com tinta e pincel.

A instituição formou, em parte e baseada em tais parâmetros, vários artistas com destaque para Belmiro de Almeida (1858-1935) Pedro Américo (1843-1905), Almeida Júnior (1850-1899) e Vítor Meirelles (1832-1903). Mesmo com tais destaques foram inevitáveis as contestações ao modelo de ensino, ao mérito na

⁵ BRASIL. Decreto de 12 de agosto de 1816. Documento disponível no Arquivo Nacional da cidade do Rio de Janeiro in WANDERLEY, Monica Cauhi. História da Academia - diferentes nomes, propostas e decretos Acesso: http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/academia_mcw.htm#_edn8

concessão de bolsas e aos padrões artísticos praticados que seguiram com intensificação na 2ª metade do século XIX.

A formação das representações, tendências de leituras, graus de valoração simbólica e material, suscetibilidade de um olhar mais ou menos apurado para as manifestações artísticas e seus processos de ensino ocorrem em graus e diferentes contextos e concepções passando pelas estratégias de divulgação da arte e do seu ensino em diferentes níveis.

As mostras de arte configuravam situações interessantes tanto por proporcionarem o contato entre espectador e obra quanto pelo seu caráter sectário que, dependendo do contexto histórico-cultural da sociedade, podem ter alcance a público mais restrito.

No Brasil, a exemplo da tendência norte-americana e europeia, ocorria manifesta curiosidade pelas coleções e exibição de obras antigas e contemporâneas. Os museus integrar-se-iam ao cotidiano dos letrados e estudantes⁶ tendo como foco civilizar indivíduos transmitindo além de conhecimentos, valores e práticas socioculturais. O decreto de 06 de junho de 1818 foi um marco dos investimentos na criação de museus:

"Querendo propagar os conhecimentos e estudos das ciências naturais do Reino do Brasil, que encerra em si milhares de objetos dignos de observação e exame, que podem ser empregados em benefício do Comércio, da Indústria e das Artes, que muito desejo favorecer com grandes mananciais de riqueza: Hei por bem, que nesta Corte se estabeleça um Museu Real para onde passem quanto antes, os Instrumentos, Máquinas, e Gabinetes que já existem dispersos por outros lugares, ficando tudo a cargo das pessoas que Eu para o futuro nomear (...) ⁷".

Em 1828, Debret tenta sem sucesso organizar a primeira exposição de trabalhos de artes uma vez que ia à direção oposta aos estatutos da AIBA. No ano seguinte conseguiu realizar a primeira mostra: *Exposição da Classe de Pintura*

⁶ No final do século XIX e início do XX os estabelecimentos de ensino foram convertidos em grupos escolares. Em Minas Gerais nos centros urbanos foram criados vários grupos com padrão arquitetônico eclético e dependências como biblioteca, museu escolar, pátio e jardim de observação. Ver FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos Pardieiros aos Palácios: Cultura Escolar e Urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000.

⁷ Decreto de Criação do Museu Nacional de 06/06/1818 In KOPTCKE, Luciana Sepúlveda; PEREIRA, Marcelle; LOPES, Maria Margarete. *A construção da relação Museu-Escola no Rio de Janeiro entre 1832 e o final dos anos de 1927*. p. 2

Histórica da Imperial Academia de Bellas Artes no ano de 1829: terceiro ano de sua instalação. A recorrência e possibilidades diversas das mostras indicam que:

“O Salão potencializa esta experiência. Traz, em grande parte, ‘a novidade’ do artista, na medida em que apresenta o que ele está produzindo. O Salão renova experiências, lança nomes, consagra alguns e sepulta outros. Confirma publicamente critérios de juízo, possibilitando que seu público avalie, não apenas as obras e os artistas, mas a justiça do julgamento na indicação da premiação.⁸”

No século anterior Emmanuel Kant (1724-1804), na obra *Crítica da Razão Pura* estabelece a tríade das faculdades do pensamento em conhecimento, juízo e razão. Em outros ensaios, aprofunda a discussão sobre a estética, a observação, o inferir juízos de valores racionais passando pelas noções de gosto, prazer bem como de moral, descortinando via imaginação uma gama de sentimentos e possibilidades de leituras das obras de arte. Impressões e estados de espírito para o sublime, belo, excêntrico, extravagante, melancólico, ânimo colérico dentre outros pretensamente universalmente partilhados, em seus termos:

“É necessário ao sublime ser sempre grande, o belo também pode ser pequeno. O sublime precisa ser simples, o belo pode ser adornado e amaneirado. Uma altura elevada é tão sublime quanto uma profunda depressão, só que a esta acompanha uma sensação de assombro, àquela de admiração; por esse motivo a primeira sensação pode ser a do sublime terrível, a segunda, do sublime nobre. Como nos reporta Hasselquist, a vista de uma pirâmide egípcia comove muito mais que qualquer descrição que dela possamos imaginar, porém sua construção é simples e nobre. A igreja de São Pedro, em Roma, é magnífica. Nesse projeto, grande e simples, a beleza - o ouro, os mosaicos etc - é tão profusa que o sentimento do sublime aí atua no limite e o objeto é denominado magnífico.⁹”

⁸ LUZ, Ângela Ancora da. *Uma breve história dos Salões de Arte – da Europa ao Brasil*. Rio de Janeiro: Caligrama Edições, 2005.

⁹ KANT, Emmanuel. *Observações sobre o sentimento do belo e do sublime - Ensaio sobre as doenças mentais*. Tradução Vinícius de Figueiredo. Editora Papyrus, 2000, 2ª edição. p. 22
Acessado E-book em: <http://pt.scribd.com/doc/95767275/Kant-Observacoes-sobre-o-sentimento-do-belo-e-do-sublime#download>

A partir do excerto acima, e do exemplo contrastando pirâmides africanas e catedrais europeias, fica sinalizado o eurocentrismo que tanto mobilizou e legitimou discursos políticos, filosóficos, diplomáticos, artísticos bem como do seu ensino tanto no ocidente quanto em domínios coloniais europeus. No tocante às exposições, ficam mais potencializadas a realização das mostras, gratificações e empenho dos expositores ao conceber seus produtos aos olhares de outras pessoas.

As exposições foram mantidas regularmente apenas entre 1840 e 1850, tendo acontecido duas exposições em 1849. Depois em 1852, 1859, 1869, 1862, 1864 a 1868, 1870, 1872, 1875, 1876, 1879 e 1884. Sobre a última - a crítica artística se encontrava em efervescência - no jornal Gazeta de Notícias de 23 de agosto de 1884 há comentários referentes à dinâmica da exposição:

*"Os artistas caminham por entre os grupos que se formam em frente aos seus quadros, e desejando que os espectadores os não conheçam pessoalmente, suspiram por ouvir a apreciação espontânea, o pequeno grito de applauso, que lhes paga todos os esforços, porque, por mais que os artistas desejem ganhar para viver, nada vale tanto para elles como a consagração do seu talento pelo applauso do publico."*¹⁰

O contexto era de busca e valorização por uma arte mais moderna ao gosto e legitimação das vanguardas europeias aqui presentes em artistas e professores. Artistas-estudantes da AIBA aproveitavam tais exposições e concursos para conseguir ou aumentar as subvenções com verbas públicas das suas regiões de origem, angariar mecenas privados complementares e, através das chancelas da crítica e bancas julgadoras, reforçar o valor dos seus trabalhos em seus próprios ateliês.

Os prêmios de viagem decorrentes das exposições começam a ser concedidos a partir de 1845 e intensificados nas décadas de 1870 e 1880. No flanco pré-positivista do culto ufano à pátria, a temática histórica toma mais corpo inclusive com motivos românticos postos à mostra na XXII Exposição geral de Belas Artes de 1878 com Victor Meirelles e Pedro Américo, ambos foram agraciados com o título de "Comendador da Ordem da Rosa". Na Exposição do ano seguinte, respectivamente, expuseram lado a lado *A Primeira Batalha dos Guararapes e a Batalha do Avaí* com

¹⁰ Exposição de Bellas Artes - Gazeta de Noticias n. 236, ano X, sábado, 23 de agosto de 1884, p. 1. Transcrição disponível no site http://www.dezenovevinte.net/artigos_imprensa/gazetanoticias_1884.htm

espantosa visitação de 270.000 espectadores - a cidade contava com 300.000 moradores.

Os dados são reveladores de uma polêmica no meio artístico e imprensa: houve contestação na época em relação à quantidade, mas um aspecto diferenciado corrobora em parte a veracidade: famílias iam visitar as exposições e era comum os retornos dos grupos, sinalizando, de certa forma, mudança no perfil do público para as exposições de artes.

A fundação da AIBA possibilitou a criação do ensino artístico universitário, alterou o perfil de mercado, deslocou os domínios das artes do meio religioso para os laicos, instituiu ainda que rasamente a crítica e história da arte, alterou significativamente a relação entre arte e poder público mudando, a médio e longo prazo, a destinação e o papel da arte na sociedade. O ensino permaneceu como *"um acessório, um instrumento para modernização de outros setores e não como uma atividade com importância em si mesma."* (BARBOSA, p. 21, 2002). Ainda assim, por mais que a arte tomasse corpo, a fruição e mesmo simples visitação ficava mais adstrita às elites.

Dessa influência determinante da instituição, foi localizado um artista com biografia, inserções sociais e profissionais interessantes tanto do aspecto de estudante quanto de artista como de professor posteriormente.

Honório Esteves do Sacramento (1860-1933), nascido na zona rural de Ouro Preto, foi iniciado na arte em 1871 como auxiliar de pintura de Cardoso de Rezende, nas obras de pintura na capela-mor da Igreja Matriz de N. S. do Pilar de Ouro Preto. Estudante do Liceu Mineiro a partir de 1874, em 1880 chamou atenção numa exposição promovida pela Assembleia Provincial de Minas Gerais no Rio de Janeiro. Abaixo uma das suas primeiras obras identificadas instalada na Igreja de Santo Antônio, na zona rural da cidade onde nasceu e foi criado:



Imagem 07: Nave da Igreja de Santo Antônio, distrito Santo Antônio do Leite.

Data: 2009

Fonte: Inventário de Proteção do Acervo Cultural da Prefeitura Municipal de Ouro Preto - Bens Integrados referência 7.3.2.7.4

http://www.ouropreto.mg.gov.br/patrimonio/upload/SAL_BI_forronartex.pdf

Obs.A seta branca indica o local de instalação da obra, abaixo do coro no fundo do templo, detalhada abaixo nas duas imagens:



Imagem 08: *Batismo de Jesus por São João Batista (1879)*

Igreja de Santo Antônio - Santo Antônio do Leite, Ouro Preto, MG.

Dimensões: 170 x 616 cm - Data: 2009

Fonte: Inventário de Proteção do Acervo Cultural da Prefeitura Municipal de Ouro Preto - Bens Integrados referência 7.3.2.7.4

Obs. Obra remanescente das pinturas de Honório Esteves provavelmente recobertas na nave por Francisco Agretti (1857-1922)



Imagem 09: Detalhe ampliado de *Batismo de Jesus por São João Batista* (1879) Igreja de Santo Antônio - Santo Antônio do Leite, Ouro Preto, MG.
Dimensões: 170 x 616 cm - Data: 2009
Fonte: Inventário de Proteção do Acervo Cultural da Prefeitura Municipal de Ouro Preto - Bens Integrados referência 7.3.2.7.4

http://www.ouropreto.mg.gov.br/patrimonio/upload/SAL_BI_forronartex.pdf

A pintura executada no ano de 1879, antes da sua entrada na AIBA, tem composição retangular em painel hexagonal com painéis de decoração fitomórfica simétrica. Predominam tons fortes com as figuras humanas bem delineadas e membros desproporcionais denotando seu estágio de apuro técnico e estético. Em termos iconográficos traz um aspecto *sui generis*: as roupas com as quais São João Batista está representado fogem ao padrão da cor branca. Mais um indício de um trato artístico popular e de prática de releitura e recriação cultural das representações cristãs.

Entre 1884 e 1890 esteve no Rio de Janeiro como aluno da AIBA contando com subvenção da Assembleia Provincial de Minas Gerais e mecenato do jornal *A Província de Minas* que sobre ele publicou em 8 de janeiro de 1885: "*É bem conhecida entre nós a vocação artística do Sr. Honório do Sacramento e si elle, como esperamos, continuar a estudar e trabalhar com esforço, no futuro poderá tornar-se um pintor distinto, um emulo talvez de Pedro Americo e de Victor Meirelles, hoje seus mestres laureados*¹¹".

Três meses depois, o mesmo jornal cita que o "artista estudante" recebeu medalhas de prata em desenho figurado e em desenho geométrico. No ano seguinte, na edição de 23 de dezembro, é noticiada a medalha de ouro do "Artista Mineiro" em desenho figurado e de prata em pintura histórica. Interessante que nas chamadas das notas nas capas do jornal há uma crescente qualitativa designando-o ora como artista estudante, artista mineiro além das menções de medalhas de ouro e prata em desenho figurado, desenho geométrico e pintura histórica.

¹¹Jornal *A Província de Minas*, Ouro Preto, Minas Gerais. Edição de 08 de janeiro de 1885. *In capa*.

Na edição de 27 de março de 1886, Honório figura como orador da Associação dos Artistas Ouro-pretanos, entidade inaugurada e apoiada pelo presidente da província (governador) Joaquim Portella, tendo a reunião solene contado com a participação e discursos do inspetor de instrução pública Tristão Pereira da Fonseca e o jornalista Francisco Luiz da Veiga redator do jornal. O evento marcou também a reinauguração do Liceu de Artes e Ofícios criado doze anos antes. O evento começou às 11 horas e seguiu até a noite com banda musical, salva de fogos e cortejo pelas ruas de Ouro Preto.

Honório chegou a publicar uma revista quinzenal caricata e literária *O Itacolumy*, no Rio de Janeiro. Atuou como professor de desenho elementar no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro em 1886 e 1887, depois nas escolas normais de Ouro Preto e Belo Horizonte, a partir, respectivamente, nas décadas de 1890 e 1910. Com seu aperfeiçoamento e reconhecimento, participou da Exposição Universal de 1904, na qual apresentou mais de 40 obras, a maioria paisagens mineiras. Foi premiado no Salão de Belas Artes do Rio de Janeiro em 1904 e 1905, provavelmente, apresentando um desenho *A Menina que Lê (1904)*. No ano seguinte sua obra foi comentada por um crítico da época Amador Bueno:

"Honorio Esteves, que é da velha guarda, apresenta três estudos de paisagem, com algumas qualidades e regular dose de sentimento. Não concordamos, porém, com os títulos que procurou dar as telas. 'Um cajueiro da Estrada do Morro do Cavalão'... 'Uma rua do jardim do campo de Sant'Anna'... são títulos informativos demais, que fazem lembrar o [...] de Pedro Américo em seus primeiros tempos, quando punha títulos quatro vezes maiores do que os seus quadros. A parte essa prolixidade dos títulos, os quadros de Esteves são regulares, com toques felizes.¹²"

¹² AMADOR, Bueno. *Belas Artes: O Salão de 1906*. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 25 set. 1906, p.2.
http://www.dezenovevinte.net/egba/index.php?title=AMADOR%2C_Bueno._BELAS_ARTES._O_SAL%C3%83O_DE_1906._Jornal_do_Brasil%2C_Rio_de_Janeiro%2C_25_set._1906%2C_p.2.



Imagem 10: *Menina que lê - (Uma página interessante)*
Honório Esteves do Sacramento
Assinado e datado, Rio de Janeiro, julho de 1904

Na imagem acima, um desenho feito à carvão, é nítida a evolução e apuro técnico após sua formação na AIBA. Parte significativa das suas obras se encontram em Belo Horizonte no acervo do Museu Mineiro, Museu Histórico Abílio Barreto, Rio de Janeiro e diversos locais de Ouro Preto.

Atuou ainda como restaurador, muralista, painelista e formador de opinião ao discutir em artigos como num artigo intitulado *A Pedidos: A Capella de S. Francisco de Assis em Ouro Preto*, publicado no jornal *A Cidade* (Ouro Preto, 18 de março de 1902) no qual discute os tratos às obras artísticas pelas irmandades, artistas, restauradores citando diversos templos católicos, sugerindo novas intervenções e criticando e/ou corroborando outras já realizadas. Debruçar sobre esses artistas e suas outras inserções sociais e políticas constitui terreno profícuo para se pensar as tanto as práticas artísticas quanto o ensino de desenho em diferentes níveis e públicos.

2. Debates e propostas em torno do ensino de arte

Os seres humanos não agem, reagem ou ficam impassíveis perante a algo no meio do nada. Não há ações ou falta delas sem o meio cultural e histórico em que elas ocorrerem e são pensadas, assimiladas ou rechaçadas. As políticas públicas e as formulações intelectuais são ações concretas nas quais:

"A lei que rege a relação entre as estruturas objetivas do campo (em particular, a hierarquia objetiva dos graus de consagração) e as práticas por intermédio do habitus - princípio gerador de estratégias inconscientes ou parcialmente controladas tendentes a assegurar o ajustamento às estruturas de que é produto tal princípio - constitui apenas um caso particular da lei que define as relações entre as estruturas, o habitus e a prática, e segundo a qual as aspirações subjetivas tendem a ajustar-se às oportunidades objetivas."¹³

As inferências individuais e coletivas feitas pelo homem na sociedade são baseadas nos seus instrumentos de percepção sensível e objetiva. Tais instrumentos, legados a eles em seus trânsitos familiares, educacionais, constituem herança sociocultural visíveis nas relações de poder. Nesse sentido, a AIBA foi pensada como um local privilegiado enquanto outros contextos não tinham a mesma proporção na repartição desse capital cultural.

O caminho percorrido na tentativa de reconstituição do (s) campo (s) artístico (s) em vários contextos histórico-geográficos foi um meio de *"identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler."* (CHARTIER, 1990, p.16) numa dinâmica marcada por trocas, apropriações, assimilações e recusas enfim, por uma série de práticas e utensílios culturais. Os palcos onde tais práticas desembocam são pautados por pinceladas tênues ou borrões de conflitos, julgamentos, execrações dentre outros gestos. Na arena do conflito entram em cena:

"Variáveis consoantes às classes sociais ou os meios intelectuais, produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado."¹⁴

¹³ BORDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. In p. 160.

¹⁴ CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. In p. 17

Pensando nos termos da História Cultural e da Metodologia da História, nem sempre o homem consegue ter uma boa leitura dos fatos concretos que o circundam ao fazê-lo com pouco recuo temporal, contudo, no século XIX uma síntese interessante sobre as tentativas de organizar a AIBA foi publicada por um repórter gaúcho em jornal da capital brasileira:

“O velho sistema legislativo do Império tinha o costume de emendar leis, superpondo decreto sobre decreto, modificando-os com mais um aviso e mais uma portaria ainda”. Daí nasceu o verdadeiro caos da nossa legislação, simbolizado no celeberrimo – ficam revogadas as disposições em contrário – que ao certo era possível determinar logo de primeira vista. Lá na Academia houve o decreto 1603 de 14 de março de 55, referendado por Couto Ferraz, S houve depois o decreto 2423 de 25 de maio de 59, e houve mais ainda uma série interminável de portarias e avisos que é impossível achar em totalidade na coleção de leis do Brasil.”¹⁵

O exemplo colocado da principal instituição artística imperial quanto o quadro traçado sobre as estratégias empreendidas na formação de consumidores e fruidores artísticos bem como os processos de educação em geral e em arte, apontou para o fato de as questões e os debates sobre o precário ensino das artes ficarem restritos às elites letradas. Os reformadores mantiveram a AIBA "transformada" em Escola Nacional de Belas-Artes mantendo seus moldes arcaicos (BARBOSA, 2002, p. 65-67).

A seguir, a análise focará nos pontos de vistas defendidos nos projetos elaborados por alguns agentes em épocas e contextos funcionais diferentes para o ensino das artes.

2.1 - Rui Barbosa e ecos dos seus debates em Minas Gerais:

Os pareceres emitidos por Rui Barbosa são consequências diretas do decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879, baseado na proposta discutida principalmente pelo Partido Liberal – grupo da oposição - do qual Barbosa fazia parte. Do projeto, elaborado pelo conselheiro do gabinete do Império e deputado Carlos Leôncio de Carvalho (1847-1912), foi empreendida uma reforma do Ensino Primário e

¹⁵ PARDAL MALLETT, João Carlos de Medeiros. *O Projeto “Bernardelli – Amoedo” e Reforma da Academia*. Gazeta de Notícias - Rio de Janeiro - Sexta-feira, 6 de junho de 1890, p.1.

Secundário, na cidade do Rio de Janeiro e do Ensino Superior em todo o Império. Rui Barbosa discordou de vários pontos do extenso projeto com os pareceres, publicados em seis extensos volumes, constituíam novos projetos de lei.

No decreto há poucas menções ao ensino de artes, limitadas aos artigos nº4 no qual o ensino nas escolas primárias teria dentre outras, elementos de desenho linear e prática manual de ofícios para meninos e no artigo nº8 que previa para o curso Normal a disciplina de caligrafia e desenho linear. Segundo o ato, o Governo poderá:

"Criar ou auxiliar no município da Corte e nos mais importantes das províncias, escolas profissionais e escolas especiais ou de aprendizado, destinadas, as primeiras a dar a instrução técnica que mais interesse às indústrias dominantes ou que convenha criar e desenvolver, e as segundas ao ensino prático das artes e ofícios de mais imediato proveito para a população e para o Estado, conforme as necessidades e condições das localidades.¹⁶"

Das suas várias experiências - deputado, ministro, diplomata, jurista, abolicionista, tradutor e escritor - Rui Barbosa acumulou leituras e conhecimento in loco sobre vários assuntos dentre eles a educação. Nos pareceres coloca como imperativo para o desenvolvimento do Império que o Estado assumira total responsabilidade com a oferta, financiamento e gestão da educação do jardim de infância ao ensino superior.

A universalização, gratuidade, laicidade e obrigatoriedade são pilares das suas teses que vieram a compor a primeira proposta de um sistema nacional de ensino integrando os diversos agentes públicos e privados. Após deixar o parlamento candidatou-se duas vezes sem sucesso dedicando-se na sequência à advocacia, imprensa e publicou a tradução da obra Lições de Coisas do educador norte-americano Norman Allison Calkins em 1886.

Nas décadas de 1870 e 1880 (ALVES: 2001 p.8), a exemplo do Brasil, em Portugal o ensino passava por tentativas de reformas gerenciais, curriculares e procedimentais que chegavam a constituir corpos legais que nem sempre saíam do formalismo para a concretude enquanto política pública, em parte devido à precariedade estrutural e peso das máquinas administrativas. No final da década de 1880, no Rio de Janeiro, das 765.000 crianças, 600.000 não frequentavam escolas.

¹⁶ In Art. 8º, inciso 9 do Decreto nº7.247 de 19 de abril de 1879 – p. 200 do original, p. 05 do PDF.

Entre 1854 e 1900 o número de escolas públicas saltou de 1.119 para 4.495 e privadas de 1.082 para 1.597.

Na década de 1870 uma reforma lusitana tornou obrigatório o ensino de desenho linear para meninos no 1º grau em escolas urbanas e rurais e no 2º grau, desenho linear e suas aplicações mais comuns além de economia rural, industrial, artística e comercial. Na década de 1880 o ensino liceal passa a ser um foco sério de investimentos:

“Entre 1884 e 1890 grande aumento de formação passando pelo desenho elementar e industrial, o último dividido em ornamental, arquitetural e mecânico. Cursos previstos na época: pintor decorativo, pintor cerâmico, bordadeira, rendeira, modista, costureiro, oleiro e louceiro formista, ourives cinzelador, florista, entre muitas outras.”¹⁷

Entre 1870 e 1891, *“ocorre um período de intensa propaganda da importância do ensino de desenho na educação popular, colocada pelos liberais como a matéria mais importante do currículo da escola primária e secundária”* (GALVANI, s/ data). No tocante ao ensino das artes, a pedagogia proposta como preparação para o trabalho por Rui Barbosa encontrou eco nas ideias dos positivistas e de alguns contemporâneos como o engenheiro e abolicionista André Rebouças (1838-1898), autor do artigo *“Generalização do Ensino do Desenho”* - em congratulação à obrigatoriedade do ensino de desenho durante os sete anos nos liceus franceses após 1878 – publicado no jornal norte-americano *O Novo Mundo*¹⁸, porém de propriedade de um brasileiro, alcançando larga repercussão entre os intelectuais brasileiros (BARBOSA, 1978b, p. 15).

Suas ideias ressoaram no educador Abílio César Pereira Borges (1858-1891), o Barão de Macaúbas ao defender que, através *“(...) de um ensino geral da arte do Desenho abrem-se duas estradas: uma que favorece o desenvolvimento do gosto e da habilidade artísticas, a outra que torna o povo capaz de apreciar o belo em suas formas diversas.”¹⁹*

No jornal ouro-pretano *A Província de Minas*, na seção *“Instrução Prática”* há menção a uma transcrição feita do *“Paiz”* sobre a raridade do ensino das artes e

¹⁷ ALVES, Luís Alberto Marques. *O ensino na segunda metade do século XIX*. In p. 26.

¹⁸ O meio de comunicação foi um grande difusor do progresso industrial verificado nos EUA e Europa

¹⁹ Citado por BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. p. 38. A autora retirou a citação de BORGES, Abílio César Pereira. *Geometria Popular*, 41a. ed., Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1959, p. 15

ofícios no país em comparação ao lastro nos Estados Unidos. Em Nova Iorque as matérias como latim e outras voltadas às letras tiveram cargas horárias reduzidas para substituir *"pelo ensino prático e artístico de diversos officios"*. Sobre a recepção do novo foco de ensino: *"Os rapazes receberão com entusiasmo a inovação. Quasi todos preferem os officios de relojoaria, gravura, etc, aos livros. As horas consagradas ao ensino da arte manual que escolherão são tidas por elles como horas de recreio."*²⁰

Nos fins do império, o governo provincial criou alguns Liceus de Artes e Ofícios nas cidades de Serro (1879), na então capital Ouro Preto (1886) e em São João Del Rei (1888) cujos objetivos básicos eram alfabetização, ensinar desenho e princípios básicos de ofícios diversos às crianças pobres, filhas de pais trabalhadores. Funcionavam gratuitamente à noite, contavam com poucos recursos públicos e filantrópicos que trazia ausência de oficinas colocando o aprendizado dos ofícios de forma teórica baseado no ensino de técnicas de desenho.

Pelo público-alvo, finalidade para o trabalho e concepções elitistas de ensino, nem sempre se dava formação artística em boas bases ficando em paralelo o assistencialismo e ocupação aos jovens ociosos que perambulavam pelas ruas da capital que, pela via do positivismo, vislumbrava em médio prazo a ordem e o progresso para uma nação a ser forjada, imaginada simbolicamente.

No jornal publicado em Ouro Preto/MG, *A União*, edição de 23 de outubro de 1886, na seção oficial, está o programa de ensino de todas as disciplinas no Colégio Pedro II do Rio de Janeiro. A subseção *"ARTES"* traz o programa do ensino de desenho transcrito integralmente (vide Anexo B) e indica o material didático a ser adotado no final.

Na programação para o 1º ano eram desenvolvidas habilidades de desenho linear e geométrico além de tons de escala de claro a escuro e projeções com prisma. Do 2º ao 5º ano exercícios com corpos de formas simples, mosaicos, ornatos industriais, perspectivas, sombras, formas arquitetônicas, desenho imitativo de paisagens, flores, frutos e animais usando lápis ou esfuminho e por fim, no 6º e 7º desenho de figuras humanas.

No final da matéria, está o horário das aulas das segundas-feiras aos sábados para todas as séries que se dava entre as 9:00 e 15:00, com um único

²⁰ A Província de Minas: órgão do partido conservador. Ouro Preto, 15 de março de 1887, nº414 Ano

intervalo de vinte e cinco minutos sendo cinco aulas de uma hora com exceção do 1º ano com uma aula a menos. Chama a atenção o fato de serem três aulas de desenho sempre no último módulo do dia em todas as séries. Seria um indício do ensino de desenho como lazer, distração, contenção ou campo menor de conhecimento como contemporaneamente ainda é tratado por muitos?

Na prática, excetuando o ensino das outras disciplinas²¹ e as ótimas condições do Colégio Pedro II, que, de alguma forma contribuía para a fruição nas aulas de arte, parece que o foco se detinha mais em torno do desenho linear e geométrico. Melhor escola de ensino básico do império, desde 1837 encaminhava jovens para, dentre outras, a AIBA e a Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho (1792) embrião da faculdade de engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

A visão de Rui Barbosa sobre o desenho era instrumental como complemento para trabalhos técnicos, ofícios ou outras ciências é exemplificada em excerto do educador inglês Walter Smith cujo modelo foi aproveitado no país (FISCH, 2006, p. 23):

“a arte do desenho docil serve ao estudo da ciência, estampando-lhe as verdades, pintando-lhes os fenômenos, e exibindo-lhe as leis. Na escola, convem tomar rigorosas cautelas contra o risco de se praticar o desenho meramente com o intuito de produzir trabalhos de mimo ou beleza. Havemos de considerá-lo como auxiliar, ou veículo, que nos ajude a expressão no estudo de outros assuntos; assim, por exemplo, na geografia, o desenho de cartas. Em vez de ensinar, pois, a uma classe, como prenda, a arte de desenhar flores, eu lhe daria lições de botânica, exigindo que os alunos desenhassem os exemplos (...)”²².

Ao longo das exposições sobre o ensino de desenho em todos os tomos de pareceres, Rui Barbosa elenca uma série de dados como, por exemplo: a ausência da disciplina específica de desenho no curso da Escola Politécnica da capital (nos cursos que formavam bacharel em ciências físicas e matemáticas, engenheiro

VII p. 2

²¹ Na grade divulgada no jornal *A União*, estão listadas além de Desenho, as seguintes disciplinas: Religião, Línguas Portuguesa, Inglesa, Francesa, Alemã, Italiana, Grego e Latim, Geometria e Cosmografia, Matemática, Ginástica (Educação Física), Música, História, Filosofia, Retórica e Literatura.

²² SMITH, Walter. *Art Education, scholastic and industrial*, Boston, 1873. Citado por BARBOSA, Rui. *Reforma do Ensino Secundário e Superior*. In: Obras completas de Rui Barbosa. Vol. IX. 1882, Tomo I. p. 164/165.

geógrafo, engenheiro construtor e telegrafista) e na Escola de Minas. Em ambas há lições de desenho integradas com outros conteúdos.

O político chega a elaborar uma proposta de reforma do ensino para o Externato Pedro II. Segundo o projeto, o nome da instituição mudaria para Imperial Liceu Pedro II com sete cursos secundários pautados por de três a seis anos com desenho inserido no programa: ciências e letras, finanças, comércio, agrimensor e diretor de obras agrícolas, maquinista graduado e mestre de indústria, industrial, relojoaria e instrumentos de precisão.

Rui Barbosa lança o olhar sobre a infância e os meios de instigar os educandos para além do copismo largamente praticado, num perfil mais racional em diálogo com o seu universo experiencial:

"O menino, pelos mais vivos estímulos da sua natureza, precisa de ver, de sentir, de esquadrihar, de exprimir, de executar, de inventar, achando, comparando, associando, imitando, filiando coisas a coisas, fenômenos a fenômenos, realidades a realidades. A missão essencial do mestre (...) está em dirigir essas tendências ingênicas à criança, ativá-las, cultivá-las, favorecer a sua manifestação espontânea, facilitar a comunicação habitual e afetuosa entre o espírito da infância e o mundo exterior, as entidades concretas que a cercam, acostamá-la à independência na investigação, à exatidão nas percepções (...)"²³

O investimento no ensino do desenho não deveria ser visto como despesa e sim como investimento e economia pelo reforço no desenvolvimento de outras habilidades. Na sua concepção de arte, mais prática, direta para a formação de trabalhadores, marcadamente excludente e elitista, pelo menos do ponto de vista da fruição, todos os gêneros de desenho elementar deveriam ser ensinados não como arte ou diversão e sim como instrumento útil, como uma linguagem comum de acesso praticamente universal, tirando "(...) os cegos, os idiotas, os doidos e os paralíticos; salvo esta exceção, da humanidade inteira, num e noutra sexo, cento por cento exatamente é capaz de receber o ensino do desenho." (BARBOSA, 1882, Vol. IX, Tomo I, p. 164). Tal exemplo foi dado por ele após afirmar ter observado o ensino diurno e noturno praticado em Boston, Estados Unidos. O único impedimento, um

²³ BARBOSA, Rui. *Discursos e trabalhos parlamentares: centenário do Marquês de Pombal, o desenho e a arte industrial*. p.162 *Reforma do Ensino Secundário e Superior*. In : *Obras completas de Rui Barbosa*. 1882, Vol. IX. Tomo I p. 162

fardo no processo, segundo ele, era a crença arraigada de que nem todos são capazes de desenhar.

Na organização do ensino primário defendeu a redefinição da formação e valorização de professores para ministrarem aulas e que os mesmos cumpram a tríade básica do ensino composta pelas culturas física, científica e artística. O político cita parte de um relatório do comissário nacional de instrução pública na União Americana sobre resultados verificados nos Estados Unidos com o desenvolvimento do tripé cultural: *"Desenvolve o vigor, a destreza e a graça corpórea, a perícia em usar das mãos, a agudeza no observar, a presteza da expressão, o gosto pelo desenho, o altruísmo, a satisfação no bem e no belo"* (BARBOSA, 1883, Vol. X, Tomo III, p. 76)

No debate reformista puxado junto com o Partido Liberal, anexo aos pareceres publicados ainda no século XIX, deu voz ao seu companheiro parlamentar, o baiano Rodolfo Epifânio de Sousa Dantas (1854-1901), bacharel em direito, jornalista - fundador do *Jornal do Brasil* (Paris, 1891) junto a Joaquim Nabuco. O seu discurso *A Reforma do Ensino*, proferido em 21 de agosto de 1882 é permeado por um tom fundacional cujo excerto ora é tomado como síntese do pensamento liberal sobre o ensino de arte:

"O dia em que o desenho e a modelação começarem a fazer parte obrigatória do plano de estudos na vida do ensino nacional, datará o começo da história da indústria e da arte no Brasil.(...) Semear o desenho imperativamente nas escolas primárias, abrir-lhe escolas especiais, fundar para os operários aulas noturnas dêsse gênero, assegurar-lhe vasto espaço no programa das escolas normais, reconhecer ao seu professorado a dignidade, que lhe pertence, no mais alto grau de escala docente, para a par com o magistério da ciência e das letras, reunir tôda essa organização num corpo coeso, fecundo, harmônico, mediante a instituição de uma escola superior de arte aplicada, que nada tem, nem até hoje teve em parte nenhuma, nem jamais poderá ter, com academias de belas-artes - eis o roteiro dessa conquista, a questão ligados os destinos da pátria. Não é uma aspiração do futuro; é uma exigência da atualidade mais atual, mais perfeitamente realizável, mais urgentemente instante²⁴."

²⁴ *A Reforma do Ensino - Discurso do deputado Rodolfo Dantas em 21 de agosto 1882* BARBOSA, Rui. *Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares de Instrução Pública*. 1883, Vol. X, Tomo II. In p. 257

Rui Barbosa, partilhando da visão kantiana de arte, acreditava que além de educar para o trabalho era possível desenvolver valores estéticos e espirituais com *“qualidades artísticas e não apenas técnicas, capazes de elevar a alma às etéreas regiões do Belo”* (BARBOSA, 2002, p.38). Suas ideias não foram aplicadas fielmente com o ensino permanecendo sujeito durante muitos anos a influencia da AIBA.

Em 1890, alguns anos após os pareceres de Rui Barbosa terem sido engavetados, na aurora da república um partidário da corrente de pensamento liberal retomou parte do ideário educacional de Barbosa: Benjamin Constant²⁵ (1836-1891) ao assumir o recém-criado Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos.

Um Brasil mais urbano, nacionalista e pretensamente cosmopolita estava em fermentação mais acelerada e, pela primeira vez na história do país, fora executada uma série de diretrizes que alcançavam todos os níveis de ensino.

Na proposta, especificamente para o ensino das artes, estava a extinção da AIBA e disseminação do Ensino da arte como imitação. A nação seria desenhada através de um aperfeiçoamento do olhar e intelecto do povo com mentes educadas nos exercícios imaginativos e de observação corroborando e "identificando as leis que regem a forma" (BARBOSA, 2002, p. 67)

A Reforma privilegiava o ensino das ciências com três objetivos norteadores:

- “1º - promover a cientifização do ensino em contraposição à literatização dominante até então;*
- 2º - tornar o ensino, prático, através de noções utilizáveis (especialmente em relação à língua nacional) em contraposição ao excessivo conteúdo teórico (especialmente gramatical) que dominava os currículos até então;*
- 3º - tornar o ensino ativo através do método intuitivo em contraposição ao exagerado verbalismo do ensino livresco, que perdurava apesar da tímida tentativa para vencê-lo, feita através da Reforma Leôncio de Carvalho, de 1879, e das propostas mais veementes e bem fundamentadas representadas pelos trabalhos pedagógicos de Rui Barbosa.^{26”}*

Diante do exposto e de concepções preexistentes, o ensino da arte na educação básica fica praticamente restrito ao desenho geométrico e de ornatos através da cópia de estampas no lugar da observação crua - acreditavam que assim

²⁵ Constant foi diretor e professor do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, foi professor na Escola Politécnica, na Escola Militar e Instituto Politécnico Brasileiro (ponto de convergência de engenheiros como André Rebouças) e um dos fundadores da Sociedade Positivista do Rio de Janeiro.

²⁶ BARBOSA, Ana Mae. p.68-69, 2002

o olhar ficaria mais bem treinado. À individualidade e sensibilidade do olhar foi sobreposta à lógica da ordenação cartesiana das formas. A vasão dos potenciais criativos, de novas possibilidades estéticas sejam assimiladoras das escolas contemporâneas ou negadoras das mesmas num movimento vanguardista perde em prioridade a apropriação prática e mecanicista de habilidades artísticas em estampas, floreios e adornos voltados para a fabricação de produtos.

No ano seguinte o Ministério da Instrução foi suprimido, passando a atribuição para uma diretoria dentro do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. A educação era e seguiu como pauta de menor importância na prática por várias décadas. Apenas em 1953 um ministério exclusivo para os assuntos educacionais foi criado.

Outras reformas sucederiam até a chegada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4024 de 20 de Dezembro de 1961, o país passou pelas reformas Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia (1911), Maximiliano (1915), Rocha Vaz (1925), Francisco Campos (1930), Capanema (1942). O ideário liberal de Rui Barbosa e Benjamin Constant foi experimentado nos primeiros anos do século XX cuja reforma educacional *“passa a ser valorizada a livre-expressão da criança, como um instrumento de investigação de seus processos mentais, não como uma atividade considerada em si mesma importante, mas como um desvio artístico autocorrigível”* (GALVANI, s/data). Os avanços na compreensão cognitiva das crianças, por mais que tímidos, contribuíram para os pontos de vista defendidos no ensino de arte posteriormente por modernistas e escolanovistas.

Ainda assim, o quadro não foi alterado, pois o predomínio cultural, político e econômico prevaleceu nas mãos das classes com acesso à educação literária e humanista. A ineficiência do sistema educacional é reforçada por um dado triste, mas nada surpreendente: na década de 1920, 65% da população brasileira era analfabeta.

2.2 Reformadores versus Positivistas na recém-nascida República no contexto do ensino de arte provido pelo estado

Os debates em torno da AIBA foram disseminados pelos salões, ateliês, críticos de arte, jornais e meios políticos que sinalizaram e conjecturaram a necessidade da refundação ou manutenção da instituição em crise - na análise rápida dos relatórios²⁷ elaborados anualmente pelos seus diretores a queda do número de alunos matriculados é significativa: dos 82 matriculados em 1879 quando da exposição mais movimentada, ao ano que antecedeu à Proclamação, as matrículas caíram para 55. Num desses relatórios, a congregação da instituição chegou a encaminhar em vão, projeto de reforma para o Ministério dos Negócios do Império.

A historiografia aponta, em geral, de forma rasa e sucinta, o embate entre positivistas²⁸ e modernos²⁹. Em ambos os grupos, a partir de novembro de 1889 foi escrito um projeto a três mãos para a sequência da AIBA. Do primeiro grupo veio à tona o *Projecto de Reforma no Ensino das Artes Plásticas* e o segundo, o *Projeto Bernardelli-Amoedo*.

Em resumo, os ditos positivistas erguiam uma bandeira conservadora com o objetivo de manter o modelo institucional vigente na missão dupla de atender às belas-artes e o apredizado de ofícios³⁰. Na contramão, os ditos modernos queriam as belas-artes como foco único, a regularidade de concursos e o retorno dos prêmios de viagem suspensos em 1886 e 1887 e a renovação do modelo acadêmico nos moldes da Académie Julian. Instalada em Paris, com flexibilidade para admissão, horários, prêmios e a inclusão de mulheres propiciaram a frequência de grande número de alunos com vários professores pertencentes à renomada École Nationale Supérieure des Beaux-Arts.

²⁷ *Relatórios Ministeriais sobre a Academia Imperial das Belas Artes*. Anos: 1879, 1880/1881, 1881, 1882/Anexo, 1883, 1884/Anexo, 1885, 1886, 1887 e 1888/Anexo. Transcrição de Arthur Valle e Camila Dazzi. Texto com grafia atualizada, disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/>

²⁸ Grupo articulado pelo pintor, escultor e caricaturista Montenegro Cordeiro (1861 - ???), o pintor, escultor e caricaturista Décio Villares (1851-1931) e o escultor, pintor, desenhista, caricaturista e escritor Aurélio de Figueiredo (1854-1916) – irmão de Pedro Américo.

²⁹ Composto principalmente pelo pintor e designer ítalo-brasileiro Eliseu Visconti (1866-1944), pintor e advogado França Júnior (1838-1890), Zeferino da Costa (1840-1915), o pintor e desenhista Henrique Bernardelli (1858-1936), o escultor Rodolfo Bernardelli (1852-1931), o pintor Rodolfo Amoedo (1857-1941)

³⁰ Os positivistas se agruparam na década de 1850 na Sociedade Propagadora das Belas Artes que criou o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro em 1856. (GAVAZZONI:1998)

Décio Villares e Aurélio Figueiredo eram artistas formados pela AIBA e junto a Montenegro Cordeiro³¹, criaram um projeto de extinção da instituição que para eles restringia o ensino da arte à capital por “*que a base desse monopólio é a Academia de belas Artes – instituição caduca e retrograda – só prejudicial à sociedade e aos artistas fatalmente condenada,*”³² e, por conseguinte, a demissão de todos os seus membros – flagrante contradição etmológica à proposta intitulada como projeto.

A proposta por eles defendida como forma de disseminar pelo país uma cultura artística mais efetiva passaria pela revisão e/ou inserção definitiva do ensino das artes em todas as modalidades e níveis de ensino público. Entre os caminhos apontados está à intenção em “*Preparar também os professores e professoras das escolas publicas em taes materias, pois, devendo elles presidir as aulas (...)para) para desenvolverem o cultivo esthetico dos seus alumnos.*”³³ e a expansão e manutenção dos museus por todos os estados para atender o público adulto. Na atenção às crianças no ensino básico sugerem bolsas de via dupla para viabilizar o aperfeiçoamento e formação de novos professores³⁴:

*“Que o governo resolverá este inadiavel problema, aproveitando todas as forças existentes com utilidade geral e do modo mais simples, concedendo pensões aos estudantes de pintura e esculptura que, offerecendo as competentes provas de moralidade, se mostrarem habilitados, em prévio concurso, a leccionar os rudimentos destas artes, nas diferentes escolas publicas de ambos os sexos que lhe forem designadas,”*³⁵

³¹ Há muito pouco registro biográfico sobre Montenegro Cordeiro, foi localizado apenas que o carioca nascido em 1861, tendo fixado residência ainda jovem em Paris onde, em 1892 publicou "Tiradentes Esquisse Biographique" (Tiradentes – esboço biográfico).

In: <http://www.conjur.com.br/2010-abr-20/ultimos-dias-tiradentes-ultimos-dias-tiradentes>

³² CORDEIRO, Montenegro; VILLARES, Decio & FIGUEIREDO. p. 6, item nº4.

³³ Idem, in p. 8, item nº10, subitem IV.

³⁴ O novo pensionato artístico descrito do 5º ao 11º artigos da proposta previa duas categorias de pensionistas a serem mantidas pelo governo. A primeira, dos artistas portadores de conhecimento notório pelos trabalhos expostos publicamente, e a segunda de estudantes “(...) que provarem, num prévio concurso, se acharem nos casos de ensinar os rudimentos de sua arte.” . As remunerações previstas, respectivamente, seriam de 4:800\$ (quatro mil e oitocentos réis) e 1:440\$ (mil quatrocentos e quarenta réis).

Os estudantes-professores em exercício da função em escolas públicas de ensino básico deveriam permanecer em permanente aprimoramento e participar de concursos anuais para seguirem no trabalho. A remuneração muito menor comparada à do artista poderia ser aumentada para 1:920 (mil novecentos e vinte réis) caso dominasse meios, técnicas e procedimento para ensinar uma segunda arte.

³⁵ Ibidem, in págs. 7 e 8, item nº. 9

As propostas dos ditos positivistas não foram aceitas. Em 30 de dezembro de 1889, através de ofício da Secretaria Nacional dos Negócios do Interior, o recém-constituído Governo Provisório nomeou uma comissão para elaborar projetos de reforma para o ensino acadêmico. Os nomeados eram professores da AIBA, Leopoldo Miguez e José Rodrigues Barbosa e Bevilacqua, Rodolfo Bernardelli e Rodolpho Amoedo, duplas respectivamente responsáveis pela concepção dos projetos para o Conservatório de Música e da AIBA. Bernardelli e Amoedo foram indicados pela direção da instituição pois eram ex-bolsistas premiados e influentes professores.

Rodolfo Bernardelli (Guadalajara, México, 1852-1931, posteriormente naturalizado brasileiro) a pedido do imperador dom Pedro II fora preceptor das princesas Isabel e Leopoldina. Entre 1870 e 1876 estuda na AIBA tendo aulas de escultura de estatuária e de desenho de modelo vivo com medalhas de ouro, prata e menção honrosa de 2º grau em estatutária. Entre 1877 e 1884 desfruta do pensionato artístico passando por Roma e Paris. Duas vezes por ano o pensionista deveria enviar obra de livre escolha ou indicada pela AIBA para compor seu acervo e receber parecer sobre sua evolução artística como no trecho a seguir pelo professor Chaves Pinheiro e secretário J. Maximiano Mafra em 1880:

"Sente a secção d'Escultura que o pensionista Rodolpho Bernardelli tivesse preferido em todos os trabalhos acima analysados, o estylo moderno ao antigo, a escola realista à grande e bella escola idealista, única capaz de produzir estatuas como o Appolo do Belvedere e a Venus de Milo.....Mas reconhecem o constante e gradual progresso do pensionista e a louvável aplicação ao trabalho"

Abaixo as obras apresentadas as quais se referiu o trecho acima da avaliação:



Imagem 11: *O Protomártir Santo Estevão, apedrejado pelos judeus nos últimos dias do ano 33* (1879 - 166 x 67 x 58 cm)

Fonte:

http://www.dezenovevinte.net/bios/bio_rb_arquivos/rb_1879_saoesteva_o.jpg

Imagem 12: *Faceira* (1880 - 160 x 75 x 64cm)

Fonte:

http://www.dezenovevinte.net/bios/bio_rb_arquivos/rb_1880_faceira.jpg



As peças acima foram esculpidas em bronze e atualmente integram o acervo do Museu Nacional de Belas Artes no Rio de Janeiro. A primeira, de Santo Estevão traz o martírio expresso com riqueza de detalhes na posição tensa do corpo, pescoço e olhos voltados para o céu e num realismo claro com influências neoclássicas, ao gosto dos acadêmicos. Por esse motivo, mesmo com a excelência técnica, foi desaprovada e associada como obra moderna – posteriormente, para melhor relação no seu circuito formador no Brasil, o escultor cede às recomendações freando parcialmente seus traços realistas.

Na outra, a Faceira traz a temática indianista executada em gesso e posteriormente (1921) passada para o bronze. Recebeu críticas quanto aos traços étnicos indefinidos ou que não condizem com a representação de uma indígena pelo crítico Décio Vilares ou felicitações pela excelência técnica por Ângelo Agostini (1843-1910 - editor da *Revista Ilustrada* entre 1876 e 1888). Traz sensualidade típica às americanas numa ousadia estilística avaliada no relatório como

"Pertencendo pelo assunto esta estátua a Escultura de gêneros é tolerável a Escola realista em que tem continuado o pensionista, entretanto o talento peregrino que a concebeu e executou com tanta galhardia se tivesse concentrado na Escola idealista, poderia ter bem produzido um primor d'arte"³⁶

O plano de reformas foi concluído no dia 25 de janeiro de 1890 e publicado na Gazeta de Notícias em 12 de março do mesmo ano. Contando com boa receptividade, o Projeto Bernardelli-Amoedo³⁷, buscava inspiração na parisiense Academie Julian. Pretendiam manifestadamente um maior ordenamento no funcionamento, na admissão de professores, gestão de recursos, a garantia da regularidade de exposições, concursos e bolsas como prêmios de viagem.

O esqueleto da "nova" instituição vinda da reforma na AIBA foi oficialmente assinado pelo ministro dos Negócios do Interior Benjamin Constant em 11 de novembro designando Bernardelli e Amoedo respectivamente, diretor e vice-diretor da Escola Nacional de Belas-Artes. Por parte de alguns artistas houve resistência e críticas ao fato de o primeiro diretor da Escola que permaneceu no cargo entre 1890 e 1915 ser estrangeiro³⁸ como publicado no jornal O Estado de São Paulo:

"A opinião pública esperou ainda, na expectativa de que o Sr. Bernardelli aproveitasse os elementos nacionais para reformar o ensino. Mero e triste engano! Do grupo só um ou dois artistas foram aproveitados; os mais vieram da Itália até para as cadeiras mais insignificantes, lançando assim naquele país a idéia de que no Brasil não havia artistas que pudessem ensinar meninos."

(...) Fazem doutores, e não pintores; estudam-se ciências, e não arte; fazem preleções, e não desenhos; estuda-se na Escola tudo, menos pintura, e quando chega à época de uma exposição, a Escola não tem trabalhos para expor, e vem pedi-los a nós, que estamos cá fora, que a salvemos."³⁹

³⁶ In SILVA, Maria do Carmo Couto da. *A propósito de três esculturas de Rodolfo Bernardelli: a Baiana (1886), o Retrato de Negro (1886) e o Túmulo de José Bonifácio (1888-89)*. 19&20, Rio de Janeiro, v. IV, n. 3, jul. 2009. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/obras/mc_bernardelli.htm>.

³⁷ Não foi localizado o projeto digitalizado e/ou transcrito na íntegra, apenas a transcrição de excertos feita pelo jornalista PARDAL MALLETT em 06 de julho de 1890 numa edição do jornal Gazeta de Notícias, retranscrita por Camila Dazzi e disponível no site www.dezenovevinte.net

³⁸ José Maria Oscar Rodolfo Bernardelli y Thierry nasceu em Guadalajara, México no ano de 1852. Filho de pais artistas, ela bailarina e ele violinista, veio para o Brasil junto aos pais que foram preceptores das princesas Isabel e Leopoldina a convite de D. Pedro II. Entre 1870 e 1876 recebeu formação na Academia seguindo para a Itália entre 1877 e 1884, ano em que regressa como professor da instituição que o formara.

³⁹ Idem. Nota 54.

O alcance da reforma é relativizado por Luz:

"Na verdade, os próprios modernos – como eram chamados – não conseguiram romper o epifragma que os enclausurava na estética clássica. Se alguns artistas procuraram conteúdos românticos, ou se outros deles se voltaram para a realidade aparente, no entanto, a forma continuaria a ser trabalhada dentro dos princípios canônicos que regeram o ensino na Imperial Academia.⁴⁰"

Se por um lado as práticas e intentos do Projeto Bernardelli-Amoedo e criação da nova Escola não foram alcançados integralmente, por outro houve renovação dos quadros funcionais a começar pelas idades do diretor e vice, respectivamente, à época com 37 e 32 anos – com relação à educação básica, a nova instituição em seus quadros e regulamentos não toca no assunto.

Nesse contexto turbulento das artes na primeira República, o escritor, jornalista e crítico de arte carioca Gonzaga Duque⁴¹ (1863-1911) publicou em 1899 o romance ficcional *Mocidade Morta* – a história é protagonizada por Camilo Prado, jovem crítico e jornalista tomado pelo pessimismo, não acreditava na possibilidade de criar uma arte moderna num país de iletrados e incultos. Na obra desfere críticas ao academicismo do ensino e produção artística dezenovista:

"A arte de pintar está paralisada neste país, enfezou nos cueiros. Enquanto ela, na Europa, se serve de uma técnica vigorosa, possui todos os segredos da refração da luz, do prisma solar; todos os recursos da química, que lhe dão a transparência das tintas, a segurança dos valores, a límpida simplicidade dos tons, aqui continua nos arcaicos processos orgânicos da pintura friccionada, esbatida e raquílica, sem nervos, sem sangue, sem alma! É uma masturbação à blaireau. E o que pode resultar deste vício secreto senão a clorose desanimadora, o contágio desmoralizador que estamos observando? Vocês vivem na Academia, como se vivessem num internato de padralhões sórdidos (...)"⁴²

⁴⁰ LUZ, Ângela Ancora da. *Uma breve história dos Salões de Arte – da Europa ao Brasil*. In p. 85

⁴¹ Luiz Gonzaga Duque Estrada teve destacada atuação como colaborador em muitos jornais e revistas, na direção da Biblioteca Municipal do Rio de Janeiro e como autor de livros: *A Arte Brasileira* em 1895 seu primeiro livro, marco da historiografia da arte, *Revoluções Brasileiras: Resumos Históricos* em 1898, *Mocidade Morta* que traz o reconhecimento como literato simbolista e, dentre outros, *Graves e Frívolos* em defesa da estética art nouveau em 1910, um ano antes de falecer. Fonte:

⁴² DUQUE, Luiz Gonzaga Duque. *Mocidade Morta*. Rio de Janeiro, 1899. In p. 46. No documento em pdf, p. 29.

A guisa de conclusão e sinalização de que os debates não cessaram as vozes dissonantes organizadas ou não continuaram ecoando nos fins da centúria na crescente frequência de notas e críticas de arte na imprensa e debates em diversos locais.

3. Educação Tecnicista e Ensino de Arte

No início do século XX os processos de aprendizagem em arte na rede básica de ensino continuaram com a destinação utilitária do desenho como meio de preparação técnica para o mundo do trabalho. O ensino tradicional tratava os procedimentos e conteúdos como verdades absolutas. Seguiu a valorização dos contornos e dos traços com a repetição exaustiva de modelos bem como o desenho geométrico e de ornatos para as fábricas e trabalhos artesanais.

O movimento do escolanovismo preconizado em partes por John Dewey chegou ao Brasil via seu orientando Anísio Teixeira na década de 1930 - época de redefinição dos contornos brasileiros para o início do desenvolvimentismo e industrialização em meio aos conflitos culturais, políticos e em prol da educação básica e pública. O ensino de arte no modelo teria o foco principal na experiência e livre-expressão infantil nas aulas de arte em detrimento dos conteúdos e do professor retomando claramente o ideário da geração da Semana da Arte Moderna de 1922:

"(...) a aula de arte traduz-se mais por um proporcionar condições metodológicas para que o aluno possa 'exprimir-se' subjetiva e individualmente. Conhecer significa conhecer-se a si mesmo; o processo é fundamental, o produto não interessa. Visto como ser criativo, o aluno recebe todas as estimulações possíveis para expressar-se artisticamente. Este 'aprender fazendo' o capacitaria a atuar cooperativamente na sociedade.⁴³"

A criação de propostas inovadoras para o ensino e aprendizagem e/ou importação de modelos, assim como a incorporação em currículos pelo poder público, não levavam necessariamente a alterações muito significativas nas práticas. Mesmo como tentativas de abarcar mais as realidades pessoais e sociais, estimulando as crianças a conhecerem a si mesmas aprendendo e fazendo, bem como realizar inferências na sociedade através das ações educativas, as reformas acabaram mais circunscritas às novas técnicas e métodos (GOUTHIER, 2008, p. 38). As ações diferenciadas no ensino das artes ficavam à margem dos currículos oficiais e estabelecimentos públicos constituindo cursos livres como, por exemplo, as

⁴³ FUSARI, Maria. FERRAZ, Maria. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 2001. p. 40

Escolinhas de Arte (1948) de Augusto Rodrigues cuja metodologia privilegiava a espontaneidade das expressões dos alunos. De um modo geral:

"Entre os anos 30 e 70 os programas abordam basicamente as modalidades do desenho do natural, desenho decorativo e desenho geométrico, sendo centrados nas representações convencionais de imagens; os conteúdos eram bem discriminados, abrangendo noções de proporção, perspectiva, construções geométricas, composições, esquemas de luz e sombra. Nas Escolas Normais, os cursos incluíam ainda o 'desenho pedagógico', onde as alunas aprendiam esquemas de construções gráficas para 'ilustrar as aulas'⁴⁴".

Os contextos históricos trazem motivações políticas, culturais, econômicas e ideológicas que desvirtuam, assimilam ou ainda banem propostas de ensino em germinação ou mesmo em voga. As operações tomam feições autoritárias como, por exemplo, na década supracitada da Escola Nova em que houve o reordenamento da administração pública através do regime ditatorial do Estado Novo varguista (1937-1945) e afastamento dos renovadores educadores cognitivos com retrocesso educacional.

No pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945) na América Latina e principalmente no Brasil o desenvolvimentismo entra como prioridade das políticas públicas. O Estado passa intervir ainda mais na economia de forma planejada com programas de ação numa marcha inexorável ao engrandecimento nacional. Getúlio Vargas retoma o desenvolvimento tecnológico e industrial nas suas duas passagens pela presidência (1930 a 1945 e 1951 a 1954). Seu sucessor, Juscelino Kubitschek foi o maior expoente desse desejo com o ousado planejamento de superação do atraso econômico e definitiva inserção capitalista do país no mundo sintetizado no título emblemático 50 anos em 5: o Plano de Metas.

Nesse contexto, além de órgãos transnacionais para questões tecnológicas e econômicas, ocorreu a constituição do Programa de Assistência Brasileiro-Americana à Educação Elementar (PABAE) com vistas a uma melhor definição e controle dos professores, currículos e práticas educativas. A dinâmica do mundo carecia de cidadãos e trabalhadores prontos a serem inseridos em tal ordem e, mais uma vez, (GOUTHIER, 2008, p. 39), resultando em práticas desconexas da realidade e reforço de técnicas científicas.

A Lei nº. 4.024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, procurou dar bases mais sólidas para a educação a ser desenvolvida por todos os entes públicos e privados. O Conselho Federal de Educação estabeleceu disciplinas obrigatórias e outras optativas, dentre elas a arte não era obrigatória. Não havia definição clara de conteúdos e currículos definidos dando margem para os professores inserirem práticas às quais estivessem mais familiarizados ou consideradas mais importantes segundo critérios muitas vezes sujeitos aos interesses sociais, políticos e culturais, sobretudo após a instauração da Ditadura Militar em 1964.

Nessa modalidade de ensino os alunos têm no professor a centralidade de saberes e exemplos atitudinais e técnicos a serem seguidos nos exercícios de cópias de pinturas, quadros, objetos, confecção de caixinhas dentre outros pouco ou nada articulados com traços culturais brasileiros configurando uma metodologia em que o professor é o déspota e os alunos incapazes de criar sem a sua tutela.

Na década de 1960 as discussões em torno do currículo e fazer escolar em geral foram capitaneadas por vários movimentos populares organizados inclusive por parte de estudantes como o Centro Popular de Cultura da União Nacional de Estudantes (CPC UNE). A produtiva efervescência dos debates questionando a LDB e clamando por uma educação em bases nacionais embalada pelo ideário de Paulo Freire, como ocorrera noutros contextos já citados, fora abruptamente interrompida pelo Golpe Militar de 1964 – período de incorporação do tecnicismo educacional.

No contexto do regime de exceção muitos professores, propostas diferenciadas para o ensino da arte e cursos livres e experimentais foram perseguidos e praticamente suprimidos com as práticas de desenho direcionadas para os temas cívicos. Os avanços pedagógicos discutidos e construídos na Universidade de Brasília no primeiro Encontro de Arte/Educação foram destruídos (BARBOSA, 2003, s/ p.). Com exceção das escolas particulares que utilizavam várias técnicas no ensino de arte, na escola pública seguiu inabalável o desenho geométrico praticamente igual ao estabelecido na Reforma Eptácio Pessoa (1901).

A pedagogia tecnicista teve origem nos Estados Unidos no pós Segunda Guerra Mundial pautada na psicologia comportamental do behaviorismo. Para o principal teórico, Skinner (2003), a educação poderia ser realizada através de

⁴⁴ MAROTTE, Otilie Margarete. *O Ensino da Arte: a Arte na Educação como Conhecimento Humano*.

estímulos pré-determinados pelo professor no trato com os alunos cujos reflexos e reações aos exercícios igualmente seriam previsíveis. A apropriação do behaviorismo pelo tecnicismo reside em oportunizar um processo educativo objetivo e operacional, econômico, de funcionamento célere alinhavado pela neutralidade científica baseada nos princípios da produtividade, eficiência e racionalidade. Assim, educandos converter-se-iam em trabalhadores aptos ao atendimento dos objetivos preestabelecidos quanto à técnica e desenvolvimento econômico-industrial.

O tecnicismo veio no seio da Lei nº5692/71 que instituiu a obrigatoriedade do ensino artístico na denominação Educação Artística. O reforço do papel secundário da arte como recreação, lazer, apoio e reforço dos conteúdos das demais disciplinas é corroborado pelo Parecer nº. 540/77: "não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses" (FUSARI e FERRAZ, 2001, p. 41-42). A visão utilitária da educação como preparadora de indivíduos para o trabalho está patenteada no "artigo 10º: Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade".

No mesmo ano da referida lei o Ministério da Educação, conveniado com a Escolinha de Arte do Brasil, produziu um curso de capacitação voltado para as representantes das secretarias estaduais de educação com vistas a dar orientações curriculares e procedimentais para a nova disciplina. Todos estados tiveram representação, contudo, na hora de capilarizar as diretrizes nas redes educativas na maioria dos casos os objetivos e métodos não foram amarrados dificultando a consecução dos planos. As exceções foram Minas Gerais, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul que realizaram experiências interessantes.

A lei aumentou a demanda por educadores em arte e, dois anos depois, para supri-la ocorreu a criação das licenciaturas curtas em Educação Artística para preparar professores em cursos de formação, ainda que de prática e conceitualmente rasa. Após dois anos saíam docentes aptos a atuar com artes plásticas, teatro, dança e música.

Os professores não tinham instrumental conceitual, teórico e metodológico para subsidiar as práticas daí a recorrência da mescla de procedimentos de diferentes tendências de ensino trazendo novo andamento educacional "*Nessas condições, a*

pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico." (SAVIANI, 2002, p.15).

As políticas públicas e diretrizes educacionais nas aulas de arte procuravam incentivar professores comprometidos com um saber construir e expressar através de materiais diversificados como sucatas mas que, no fim, na maioria das vezes se dava pouco sintonizado com o conhecimento e práticas das linguagens artísticas. Os diálogos, debates, discussões e questionamentos dos processos artísticos ficaram em último plano praticamente invisíveis pelo uso maciço de manuais procedimentais pelos professores, livros didáticos e abundantes recursos audiovisuais empunhados como modernização no ensino baseados em verdades científicas a serem fixadas pelos docentes como leis imutáveis.

O boom do mercado editorial didático e dos programas públicos de aquisição de livros didáticos nas décadas de 1970 e 1980 encontrou nos corpos docentes despreparados e inseguros para lecionar conteúdos como de desenho, música, trabalhos Manuais, canto Coral e artes aplicadas à indústria porto seguro.

O PRODIARTE - Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação - foi criado pelo MEC sob coordenação da professora Lúcia Valentim tinha como focos:

"Objetivo Geral: Concorrer para a expansão e a melhoria da educação artística na escola de 1º grau. Objetivos específicos: Enriquecer a experiência criadora de professores e alunos; Promover o encontro entre o artesão e o aluno; Valorizar o artesão e a produção artística junto à comunidade."⁴⁵

Em 1981, o PRODIARTE realizou três encontros de cooperação técnica nas regionais norte, nordeste e sudeste, respectivamente em Belém, João Pessoa e Belo Horizonte. Ações e resultados foram apresentados em comunicações pelos estados – ver anexo C. No último encontro do ano realizado na capital mineira o professor Bartolomeu Campos Queiroz (1944-2012) fez conferência sobre os objetivos para o ensino de arte através do programa em Minas Gerais:

"(...) o processo de alfabetização, a introdução da criança na sociedade depende, também, de uma alfabetização cultural,

⁴⁵ In BARBOSA, Ana Mae. *Arte educação no Brasil do modernismo ao pós-modernismo*. Revista Art&, 2003. Sem paginação

uma alfabetização afetiva, de certo encontro, de uma relação harmoniosa do ser inteiro com o mundo. Achemos assim que a escola deveria, também, ser alfabetizada através dessa leitura da comunidade onde estava inserida. O processo Arte/Educação é sempre uma ação e uma reflexão constante a respeito das coisas que vão dirigindo a criança num trabalho de desenvolvimento da percepção; de reflexão profunda do mundo, de uma certa denúncia e modificação do mundo.⁴⁶"
(p.65)

A democratização do acesso e fruição artística é uma dimensão fundamental da alfabetização cultural que legitima a arte como linguagem e, dependendo das abordagens e instrumentos de percepção da realidade, o ensino da arte pode permitir releituras e descolonização da nossa memória ocidentalizada forjando novas identidades e objetos de aprendizagem.

O professor relatou que em 1980 o projeto abarcou 76 escolas da periferia de Belo Horizonte, 42.500 alunos e aproximadamente 120 professores. As atividades buscaram aproximações com as comunidades, artistas, bens e manifestações culturais com a realização de várias exposições na escola e culminância com a participação no Salão do Museu de Arte da Pampulha. No ano seguinte foram atendidas 42 escolas de Belo Horizonte com expansão das atividades para as cidades de Januária e Teófilo Otoni abarcando um universo de 4.126 alunos.

Na tradução do livro de Louis Porcher, reeditado várias vezes na década de 1980 indicando sua grande procura, "*Educação artística: luxo ou necessidade*" - primeira edição da década de 1970 - foi realizado um esforço de síntese conceitual e metodológica para atender as demandas dos professores da disciplina de Educação Artística. A obra é constituída por capítulos nos quais diferentes especialistas franceses abordam as áreas de expressão artísticas abarcadas pela disciplina.

No item "Ensinar o desenho?" o texto é aberto com a citação de um excerto de uma circular francesa sobre a regulamentação do desenho na escola primária "*Como a criança tende espontaneamente a desenhar, é evidente que não se deve impor-lhe nem a visão nem a técnica do adulto. Isto não significa que se deva abandoná-la a si mesma. Uma liberdade excessiva paralisa mais do que ajuda.* (PORCHER, 1982, p.101)". O especialista segue apontando que monitoramento metodológico e espontaneísmo são fatores importantes na formação do aluno e

⁴⁶ In. p.65 MEC. *Relatórios dos Encontros de Cooperação Técnica do PRODIARTE - - Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação*. Brasília, 1981

ainda, que a manifestação espontânea da criança não existe - indica que a criança é um ser social e culturalmente marcado desde o nascimento. A contra capa do livro traz uma espécie de síntese/apresentação da obra sem indicação da autoria:

*"Uma abordagem fácil, despreziosa e clara com uma fundamentação pedagógica lúcida, compondo um painel em que são estudadas todas as atividades expressivas (...) Para cada área, há proposta de **como** fazer, que muito ajudam o professor, reforçadas por uma boa bibliografia. Um livro básico para os cursos da Educação Artística, surgindo no momento em que aumenta o interesse pelo assunto, em nosso país." (o grifo em como não é nosso)*

No início da década de 1980 surgem movimentos de organização dos arte-educadores (as) que puxam a realização de eventos, congressos e cursos para repensar o ensino de arte desde a pré-escola até o nível superior. Os festivais de cultura universitários se afirmam como espaços privilegiados para o intercâmbio, sociabilidade e aglutinação de esforços em torno do ensino da arte. Nesse sentido é interessante recuperar o Manifesto de Diamantina, redigido durante o 17º Festival de Inverno da UFMG pelo grupo de trabalho do Encontro Nacional de Arte-Educação de 1985 é basilar para os enfrentamentos e rumos no ensino de arte bem como a sua função social:

"A arte é insubstituível na humanização da escola e na recuperação da educação brasileira. No momento atual de nossa história, a arte e o artista desempenham um papel criador e crítico indispensável.

Vivemos ainda a política educacional dos anos setenta, que usou a arte para mascarar uma legislação de ensino tecnicista, impedindo que ela desempenhasse funções vitais na formação do cidadão.

(...) Alfabetizar é prioridade nacional. A arte na escola é também alfabetização não restrita a letras e fonemas. Há uma alfabetização cultural que corresponde a uma leitura do mundo e do fenômeno humano.⁴⁷"

⁴⁷ Manifesto Diamantina, 1985, p.1. In SALOMÉ, Josélia Schwanka. *Ensino da Arte e Políticas Públicas: Entre Objetivos Reais e Promulgados*, p. 2153

4. Considerações Finais

A dissociabilidade da história da arte brasileira e da história do ensino da arte é visível no entrecruzamento de ambos os processos no homem, nas suas práticas, signos e significados executados nos tratos sociais, pois “todo indivíduo é não somente a síntese das relações existentes, mas também da história destas relações” (GRAMSCI, 1995, p.40).

Na perspectiva do colonizador não cabia desenvolvimento cultural e educacional nos seus domínios coloniais em bases autônomas. Até a chegada da Corte em 1808 as produções de conhecimento corporificadas em livros, jornais e folhetos eram proibidas de serem realizadas na própria colônia na tentativa de garantir submissão e a continuidade do domínio legando uma prática arraigada mesmo no pós-independência dos transplantes culturais anacrônicos, pouco ou nada adaptados às realidades locais.

A herança cultural impressa nos modelos pedagógicos brasileiros para o ensino são frutos de uma sociedade forjada, dentre outros aspectos, no apego ao conhecimento racional de mundo e tentativas de amansamento e contenção social ampla.

Nos processos de construção da nação imaginada, escolhas são pautadas por questões de ordem local e mundial. CHAÚÍ (2001) sinaliza que os gestos de rever ou recriar práticas, como o ensino de arte por exemplo, são processos incessantes de exprimir novos valores, linguagens e ideias pretensamente fundacionais que, em algumas circunstâncias, podem parecer repetições de si mesmas nas relações com o passado em busca de soluções para tensões, conflitos e contradições.

As reformas educacionais imperiais e republicanas foram concebidas no seio institucional e, de dentro do Estado, o que se deu de fato foram tentativas de modernização que não provocaram grandes alterações nos rumos tanto dos estabelecimentos de ensino públicos e privados quanto das relações e imbricações políticas dos arquitetos da nação.

No século XIX a expansão do uso do trabalho livre, a entrada em massa de imigrantes, a urbanização e o questionamento do regime político preconizavam que o povo fosse instruído com a expansão de escolas e definição de parâmetros de ensino. Em momentos como a campanha republicana, a Revolução de 1930, o

desenvolvimentismo da Era JK e da Ditadura Militar bem como em momentos de retomadas democráticas, o apelo nacionalista de buscar o progresso do país, dos cidadãos e também das imagens e relações internacionais em relação ao Brasil constituíram-se antes de discussões sérias e políticas públicas concisas para ajustar os passos da educação.

Como dito há quase oitenta anos atrás no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), dentre os problemas nacionais a educação está em ser primeiro lugar na hierarquia de gravidade e importância das políticas públicas. Os debates e propostas em torno da educação infelizmente mantêm a recorrência de "bandeira de discussão, ornatos de polêmica ou simples meio de êxito pessoal ou político" conforme citação de uma fala de Alberto Torres no mesmo documento. Se o lugar da educação como prioridade nas políticas de Estado é impreciso, o que dizer da fruição estética e artística através do ensino da arte tão negligenciado?

A visão utilitarista do desenho pregado como meio de promoção do ensino e trabalho técnico corroborou a recorrente concentração da fruição e produção artística para pequena parte da população. Daí decorre para muitos, não só na escola, mas em outros ambientes e contextos culturais e etários, a visão arraigada de uma arte acessória, de passatempo cujo desafio na contemporaneidade tem sido reverter o quadro desenvolvendo outros olhares, sensibilidades, valores e habilidades para com as manifestações artísticas.

A impressão que fica quanto ao período analisado é de que o ensino de artes, sobretudo do desenho, está configurado como um sumidouro de encontros e despedidas. Avanços são abortados por novos projetos ou circunstâncias econômicas, políticas e pedagógicas. Noutros momentos é retomado como prioridade nas políticas públicas, mas a realização dos objetivos esbarra no despreparo docente, em precárias infraestruturas educativas e/ou na pouca ou nenhuma inter-setorialidade – fruição artística também é política cultural, patrimonial, de desenvolvimento sustentável dentre outros.

O ensino de arte nas propostas de reformas de ensino analisadas foi colocado como parte da trincheira para atacar problemas e necessidades sociais às quais o poder público não poderia se omitir. Tal pretensão pode ser verificada no fato deles mostrarem a ênfase dada à formação moral do cidadão. Atualmente abundam programas públicos, de ONG's, OSCIP's e fundações nesse campo de trabalho.

Parte dos valores historicamente arraigados e incômodos ao conhecimento e ensino de arte evidenciados neste trabalho podem ser abordados com docentes conteudistas ou não em capacitações, momentos de construção de Planejamento Político Pedagógico (PPP), na distribuição das cargas horárias pelas séries e modalidades ou ainda, nos tratos transdisciplinares para lidar com a arte como campo de conhecimento.

Em escolas estaduais de Santa Luzia nas quais leciono, Rose Haas Klabin e José Maria Bicalho e, em outras das quais recebo notícia por outros docentes e discentes, de que o ensino e práticas de artes seguem algumas tendências recorrentes às demais disciplinas como o enclausuramento das atividades dentro de seus “muros”. Muitas escolas seguem com o ensino de arte restrito a primeira série de cada ciclo com uma única aula por semana. A distribuição dos conteúdos nas grades curriculares deve ser repensada urgentemente.

A realização de trabalhos sobre a história das ideias e práticas educativas que possibilitem contextualizar, relativizar, redimensionar e/ou propor novas práticas em lugar de heranças arraigadas somados aos cursos de formação continuada pelo Estado – como o CEEAV/UFMG e licenciaturas semipresenciais - e organizações da sociedade civil são passos interessantes que permaneçamos seguindo.

Assim, que as equipes docentes sejam levadas à revisão das posturas, valores, práticas e da sua própria identidade cultural e profissional – registrando e refletindo sobre os seus projetos e ações - é passo fundamental para a fruição artística contextualizada sem perdas e sim com ganhos de respeito à alteridade e diversidade cultural. Que a educação e os seus trabalhadores (as) sigam no rumo das palavras de Hannah Arendt (1906-1975): *“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele”*.

Lista de Abreviaturas

Academia Imperial de Belas Artes - AIBA

Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais II e IV - CEEAV

Escola Normal de Ouro Preto - ENOP

Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios - ERCAO

Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação - PRODIARTE

Lista de imagens utilizadas na pesquisa

Escultura do Profeta Isaías (Adro da Basílica de Congonhas, produzida entre 1800 e 1805) de Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho (1730-1814)

Pintura "Alegoria do Nascimento de D. Maria da Gloria" (1819) de Manuel Dias de Oliveira (1764-1837)

Pinturas "Glorificação da Virgem" (1801 a 1812) e "Abraão Adora os Três Anjos" (1799) de Athaide Manoel da Costa, o Mestre Athaíde (1762-1830)

Pintura "Caboclos ou índios civilizados. Índios Mestiços de São Lourenço" (feita entre 1816 e 1839) de Jean-Baptiste Debret (1768-1848)

Pinturas na Nave da Igreja de Santo Antônio e Batismo de Jesus por São João Batista (1879) na Igreja de Santo Antônio do Leite (Ouro Preto) e desenho a carvão Menina que lê uma página interessante (1904) de Honório Esteves do Sacramento (1860-1933)

Esculturas "O Protomártir Santo Estevão, apedrejado pelos judeus nos últimosúltimos dias do ano 33" (1879) e Faceira (1880) de Rodolfo Bernardelli (1852-1931)

REFERÊNCIAS

Livros

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Arte-Educação no Brasil*, 5a edição. São Paulo, Perspectiva, 2002.

_____. *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978b. 132p.

_____. *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008c. 353 p. : (Estudos; 248.)

BARBOSA, Rui. *Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares de Instrução Pública*. Vol. X. 1883, Tomos I, II, III e IV. In : _____. Obras completas de Rui Barbosa. Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Saúde, 1947a.

_____. *Reforma do Ensino Secundário e Superior*. In : _____. Obras completas de Rui Barbosa. Vol. IX. 1882, Tomo I. Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Saúde, 1947b.

BORDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Ed. Perspectiva. 1974

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. 245p.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem: a elite política imperial*. 3a. ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2003

CHAUÍ, Marilena. *Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

CIPINIUK, A. *A face pintada em pano de linho: moldura simbólica da identidade brasileira*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003. 155 p. il.

COELHO, Luís Moraes; AZEVEDO, Patrícia; BAPTISTA, Paulo. *Fotografia e tecnologias contemporâneas: introdução ao estudo das técnicas, da estética da fotografia e de sua relação com o ensino da arte*. In Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais CEEAV II ,2008. vl 2.

DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia Limitada; São Paulo: EDUSP, 1989, tomo 1.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *A interiorização da metrópole e outros estudos*. São Paulo: Alameda, 2005

DUQUE, Luiz Gonzaga Duque. *Mocidade Morta*. Rio de Janeiro, 1899. 282 p.
Disponível em: <<http://dominiopublico.qprocura.com.br/dp/35252/Mocidade-morta.html>>

Acesso em: 13 mai. 2010

LOPES, E. M. T; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos Pardieiros aos Palácios: Cultura Escolar e Urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000.

FUSARI, Maria. FERRAZ, Maria. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.

GAVAZZONI, Aluísio. *Breve história da arte e seus reflexos no Brasil*. Rio de Janeiro: Thex Editora : Biblioteca da Universidade Estácio de Sá, 1998.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira – 10. ed., 1995.

HAUSER, Arnold. *História social da arte e da literatura*. Trad. A. Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

HOOK, Sidney. *Objetividade e Reconstrução na História*. Nova York, 1963.

KLINTOWITZ, Jacob. *O Ofício da Arte: A Escultura*. São Paulo: SESC, 1988.

LIMA, Lauro de Oliveira. *Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho*. Coleção Pedagogia. Editora Brasília, Rio de Janeiro, 1969, 3ª ed. ampliada

LUZ, Ângela Ancora da. *Uma breve história dos Salões de Arte – da Europa ao Brasil*. Rio de Janeiro: Caligrama Edições, 2005.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. *Rui Barbosa, pensamento e ação: uma análise do projeto modernizador para a sociedade brasileira com base na questão educacional*. Campinas, SP: Autores Associados, Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002.

MEC. *Relatórios dos Encontros de Cooperação Técnica do PRODIARTE - Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação*. Brasília, 1981, 95 p.

Disponível em: <www.cipedya.com/web/FileDownload.aspx?IDFile=153486>

Acesso em: 27 set. 2010

MORAIS, Frederico. *Panorama das Artes Plásticas, Séculos XIX e XX*. São Paulo, Instituto Cultural Itaú, 1989.

OSINSKI, Dulce. *Arte, história e ensino – uma trajetória*. São Paulo: Cortez, 2001.

PORCHER, L. (org). *Educação Artística: luxo ou necessidade?* (tradução de Yan Michalski). 7ª ed. São Paulo, Summus, 1982

PROENÇA, Graça. *História da arte*. 16ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

PROENÇA, Graça. *Descobrimos a História da Arte*. São Paulo: Ática, 2005.

QUEIROZ, Tereza Aline Pereira. *A História do Historiador*. São Paulo: Humanitas Publicações, 1999. 116 p.

READ, Herbert. *A Redenção do Robô: Meu Encontro com a Educação Através da Arte*. São Paulo, Summus, 1986, 155p.

SCHAFF, Adam. *História e Verdade*. São Paulo, Martins Fontes, 1995.

SKINNER. Burrhus F. *Ciência e Comportamento Humano*. Trad. João Carlos Todovor, Rodolfo Azzi. 11ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção Biblioteca Universal)

ZANINI, Walter (org.). *História Geral da Arte no Brasil*. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983 (2 volumes)

Monografias, Teses e Dissertações

FISCH, Carolina Betioli Ribeiro. *A formação do arte-educador frente à epistemologia do ensino da arte: relações, contradições e perspectivas*. Dissertação de Mestrado em Educação Puc Campinas. 2006. 105 f.

GUARRILHA, Hugo Xavier. *A Idéia de Arte Nacional e os Projetos de Três Críticos: Gonzaga Duque, Monteiro Lobato e Mário de Andrade*. Monografia, UFJF. Juiz de Fora, Minas Gerais 2001.

MAROTTE, Otilie Margarete. *O Ensino da Arte: a Arte na Educação como Conhecimento Humano*. Dissertação em Educação, UERJ, 2004. 98 p

SILVA, Lucílio Luís. *Educação e trabalho para o progresso da Nação: O Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto (1886-1946)*. Dissertação Mestrado em Educação Tecnológica CEFET-MG, 2009.153 p. il.

SOUSA, Francisco Alencar. *Os Tempos do Império: Uma Análise da Reforma do Ensino Livre de 1879*. Tese de doutorado em Educação, PUC-SP, São Paulo, 2006.

Artigos Impressos

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Arte-Educação Contemporânea ou Culturalista*. in Anais do XV Confaeb - Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (15.: 2004 : Rio de Janeiro, RJ)

GOULÃO, Maria José. *O ensino artístico em Portugal: subsídios para a história da Escola Superior de Belas Artes do Porto*. in Revista Mundo da Arte, Lisboa n 3, Jan.-Mar. 1990, p. 21-37

GOUTHIER, Juliana. *História do Ensino da Arte no Brasil*. In: Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais / Lucia Gouvêa Pimentel (Org). – Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008. P. 32-45

Artigos em meio eletrônico

ALMEIDA, Paulo Roberto de. *História do Porvir: uma Aposta Contra o Passado*. Resenha da obra Histoire de l'Avenir: des Prophètes à la prospective, de George Minois.

Disponível em: <http://www.parlata.com.br/parlata_indica.php?id_geral=33> Acesso em 05 jun. 2010

ALVES, Luís Alberto Marques. *O ensino na segunda metade do séc. XIX*. Revista da Faculdade Letras. História, Porto, III Série, vol. 2, p. 053 a 092. 2001

Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8346/2/2309.pdf>> Acesso em: 19 mai. 2010

_____. *Os professores e o ensino industrial na segunda metade do séc. XIX*. Editora: Porto : Universidade do Porto. Faculdade de Letras, Anais do Congresso de Estudos em homenagem a Luís António de Oliveira Ramos, 1, 2004, p.131-141

Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8528/2/4957.pdf>> Acesso em: 19 mai. 2010

BARBOSA, Ana Mae. *Arte educação no Brasil do modernismo ao pós-modernismo*. Revista Art& - Número 0 - Outubro de 2003. Não paginado.

Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/artigos.htm>> Acesso em: 27 set. 2010

CARVALHO. Anna Maria Fausto Monteiro de. *Da Oficina à Academia : a transição do ensino artístico no Brasil*. Anais do VII Colóquio Luso-Brasileiro de História da Arte - Artistas e artífices: e a sua mobilidade no mundo de expressão portuguesa. Biblioteca Digital da Universidade do Porto, Portugal, 2005.

Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6110.pdf> > Acesso em: 19 mai. 2010

CAVALCANTI, Ana Maria Tavares. *Os embates no meio artístico carioca em 1890 - antecedentes da Reforma da Academia das Belas Artes*. 19&20, Rio de Janeiro, v. II, n. 2, abr. 2007.

Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/criticas/embate_1890.htm> Acesso em: 19 mai. 2010

CORRÊA, Gilvane Gonçalves. *A seriação escolar brasileira: aspectos legislativos*. Anais do V Congresso de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFOP.

Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu2014.htm>> Acesso em: 22 set. 2010

COSTA, Darlen Nogueira da & LIMA E FONSECA, Thais Nivia de. *O Ensino de Primeiras Letras na Capitania de Minas Gerais*. In Anais do III Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais, Belo Horizonte 2007. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/portal/conteudo/externos/3cpehemg/congresso/O%20Ensino%20de%20Primeiras%20Letras%20na%20Capitania%20de%20Minas%20Gerais.pdf>> Acesso em: 11 mai. 2010

FERNANDES, Cybele Vidal Neto. *O Ensino de Pintura e Escultura na Academia Imperial das Belas Artes*. 19&20, Rio de Janeiro, v. II, n. 3, jul. 2007. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/aiba_ensino.htm> Acesso em: 14 mar. 2010

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Pierre Bourdieu e a Educação: um legado histórico a ser estudado*. Tuiuti: Ciência e Cultura, n. 28, FCHLA 04, p. 111-125, Curitiba, mar. 2002. Disponível em: <<http://www.utp.br/tuiuticienciaecultura/FCHLA/FCHLA%2028/PDF/art%205.pdf>> Acesso em: 05 jun. 2010.

FONSECA, Pedro Cezar Dutra. *Gênese e Precursores do Desenvolvimentismo no Brasil*. Revista Pesquisa & Debate do Programa de Estudos Pós-Graduados em Economia Política – Departamento de Economia da PUCSP, SP, Volume 15, n. 2 (26), pp. 225-256, 2004. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/decon/publionline/textosprofessores/fonseca/Origens_do_Desevolvimentismo.pdf> Acesso: 26 set. 2010

FRANCO, Bruno. *Salões de Arte: o caso de uma tradição*. Jornal da UFRJ, Caderno Cultura, p. 21, Fevereiro de 2006. Disponível em: <<http://www.jornal.ufrj.br/jornais/jornal13/jornalUFRJ1321.pdf>> Acesso em: 12 jun. 2010.

GALVANI, Mara Aparecida Magero. *O Ensino de Arte no Brasil no Contexto da Educação*. Grupo de Pesquisa em Educação e Arte da UFRGS. s/ data. Disponível em: <www.gearte.ufrgs.br/artigos_mara_galvani01.html> Acesso em: 26 set. 2010

GOMES JR, Guilherme Simões. *Vidas de Artistas: Portugal e Brasil*. 16 p. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 2007, vol.22, n.64, pp. 33-47. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v22n64/a03v2264.pdf>> Acesso em: 08 jun. 2010.

KOPTCKE, Luciana Sepúlveda; PEREIRA, Marcelle; LOPES, Maria Margaret. *A construção da relação Museu-Escola no Rio de Janeiro entre 1832 e o final dos anos de 1927*. XXIV Simpósio Nacional de História - História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos (ANPUH), Vol. 1, pp.1-3, São Leopoldo, RS, Brasil, 2007. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/omcc/media/anpuh2007_2326.pdf>

Acesso em: 08 jun. 2010.

KULESZA, Wojciech Andrzej. *A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910)*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 79, n. 193, p. 35-62, set./dez. 1998

Disponível

em:

<<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/196/197>>

Acesso em: 13 mai. 2010

LINS, Vera. *Gonzaga Duque: crítica e utopia na virada do século*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1996. 32 p. - (Papéis Avulsos; 25)

Disponível

em:

<http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/k-n/FCRB_VeraLins_GonzagaDuque_Critica_utopia_virada_seculo.pdf>

Acesso em: 13 mar. 2010

MACHADO, Maria Cristina Gomes. *Os Projetos de Reforma da Escola Pública no Brasil Propostos entre 1870 e 1886: A Ênfase na Formação Moral do Cidadão*. Revista Quaestio - Revista de Estudos de Educação. Vol. 7, Nº 2 (2005) 12 p.

Disponível

em:

[http://www.inep.gov.br/PESQUISA/BBE-](http://www.inep.gov.br/PESQUISA/BBE-ONLINE/det.asp?cod=67091&type=P)

[ONLINE/det.asp?cod=67091&type=P](http://www.inep.gov.br/PESQUISA/BBE-ONLINE/det.asp?cod=67091&type=P)

Acesso em: 22 set. 2010

MONTEIRO, Mario Bittencourt. *Teoria dos Universos Circundantes: Percepção, Espaço e Fotografia*. in Revista de Biblioteconomia & Comunicação da UFRGS, vol. 8, jan-dez 2000. Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Disponível em <http://www.ufrgs.br/fotografia/port/07_artigos/04_atg/universos.pdf >

Acesso em 05 de junho de 2013

NETO E LEMOS, Renato Luis do Couto. *Benjamin Constant: Biografia e Explicação Histórica*. Revista Estudos Históricos da FGV, Vol. 10, nº 19, 1997, p. 67-81

Disponível em: <<http://virtualbib.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/2039>>

Acesso em: 21 set. 2010

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. *A complexidade do trabalho docente na atualidade*. Anais do II Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, CEFET-MG. Belo Horizonte, 2010.

Disponível

em:

<http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/quarta_tema6/Quarta_Tema6Artigo2.pdf> Acesso em: 15 mai. 2010

PENTEADO, Andrea e OLIVEIRA, Renato Jose de. *Ensino de Arte no Brasil: compreendendo idéias*.

Disponível

em:

<http://www.andreapenteado.com/files/Ensino_de_Arte_no_Brasil_compreendendo_ideias.pdf> Acesso em: 19 mai. 2010

PREFEITURA MUNICIPAL DE OURO PRETO. *Inventário de Proteção do Acervo Cultural: Bens Integrados*. Referência 7.3.2.7.4. Ano 2009.

Disponível em:
<http://www.ouopreto.mg.gov.br/patrimonio/upload/SAL_BI_forronartex.pdf>
Acesso em: 01 dez.2013
POUGY, Eliana. As finalidades do ensino de Artes no Brasil. 2007, palestra.
Disponível em: <<http://www.cronopios.com.br/site/colunistas.asp?id=2602>> Acesso
em: 12 mai. 2010

SALGUEIRO, Valéria. *Pintor e crítico Antônio Parreiras n'O Estado de São Paulo (1894-1895)*. 19&20, Rio de Janeiro, v. IV, n. 1, jan. 2009.
Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/criticas/ap_vs.htm>
Acesso em: 15 jun. 2010

SALOMÉ, Josélia Schwanka. *Ensino da Arte e Políticas Públicas: Entre Objetivos Reais e Promulgados*. Anais do 19a Encontro da ANPAP (Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas "Entre Territórios".), Cachoeira, Bahia, 2010. p. 2150 a 2158
Disponível em: <http://www.anpap.org.br/2010/pdf/ceav/joselia_schwanka_salome.pdf>
Acesso em: 20 set. 2010

SAVIANI, Dermeval. *História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário*. Eccos, São Paulo, v. 10, nº. especial, p. 147-167, 2008.
Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/715/71509907.pdf>>
Acesso em: 21 set. 2010

SCHULTZE, Ana Maria. *Fotografia: o exercício do olhar*. São Paulo : Instituto Arte na Escola, 2005. 21 p. il. Disponível em
<http://artenaescola.org.br/uploads/dvdteca/pdf/arq_pdf_9.pdf>
Acesso em: 12 jun.2013

SOUZA, Sandra Alves Souza e CARDOSO, Rosimeiri Darc. *Trabalhando com Arte, desenvolvendo o pensar*. Revista F@pciência, Apucarana-PR, ISSN 1984-2333, v.4, n. 10, p. 87 – 93, 2009.
Disponível em: <http://www.fap.com.br/fapciencia/004/edicao_2009/010.pdf>
Acesso em: 21 set. 2010

STORI, Norbeto, FILHO, Antônio Costa Andrade. *O Ensino de Arte no Império e na República do Brasil*. Sem data.
Disponível em: <http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Pos_Graduacao/Mestrado/Educacao_Arte_e_Historia_da_Cultura/Publicacoes/Volume5/O_Ensino_de_Arte_no_Imperio_e_na_Republica_do_Brasil.pdf> Acesso em: 10 mai. 2010

VALLE Arthur & DAZZI, Camila. Projeto Montenegro: A reforma do Ensino das Artes Plásticas em 1890.
Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/txt_artistas/projeto_montenegro.htm>
Acesso em: 19 mai. 2010
WEISZ, Suely de Godoy. *Rodolpho Bernardelli, um perfil do homem e do artista segundo a visão de seus contemporâneos*. 19&20, Rio de Janeiro, v. II, n. 4, out. 2007. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/artistas/rb_sgw.htm>.

Fontes Primárias

CORDEIRO, Montenegro; VILLARES, Decio & FIGUEIREDO, Aurélio. *Instrução Pública: Projecto de Reforma no Ensino das Artes Plásticas apresentada ao Cidadão Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Interior pelos cidadãos Montenegro Cordeiro, Décio Villares e Aurélio de Figueiredo*. Rio de Janeiro. P Central, de Evaristo Costa. 1890 14 p
<http://www.dezenovevinte.net/txt_artistas/p_m.pdf> Acesso em: 13 mar. 2010.
Acervo Biblioteca do Museu Nacional de Belas Artes, RJ

Exposição de Bellas Artes. Gazeta de Noticias n. 236, ano X, sábado, 23 de agosto de 1884, p. 1
Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/artigos_imprensa/gazetanoticias_1884.htm>
Acesso em 21 mai. 2010

LEBRETON, Joachim. *Memória do Cavaleiro Joachim Lebreton para o estabelecimento da Escola de Belas Artes no Rio de Janeiro*. 12 de junho de 1816.
Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/txt_artistas/lebreton_manuscrito.htm>
Acesso em: 21 mai. 2010

PARDAL MALLET, João Carlos de Medeiros. *O Projeto "Bernardelli – Amoedo" e Reforma da Academia*. Gazeta de Notícias - Rio de Janeiro - Sexta-feira, 6 de junho de 1890, p.l.
Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/artigos_imprensa/pardalmallet_projetoba.htm>
Acesso em: 10 mai. 2010

Relatórios Ministeriais sobre a Academia Imperial das Belas Artes. Anos: 1879, 1880/1881, 1881, 1882/Anexo, 1883, 1884/Anexo, 1885, 1886, 1887 e 1888/Anexo. Transcrição de Arthur Valle e Camila Dazzi. Texto com grafia atualizada
Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/documentos/rlt_mntr.html>
Acesso em: 13 jun. 2010

Glossários

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Behaviorismo" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.
Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=239>>
Acesso em: 13 set. 2010

_____. "Escola Nova" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002,
Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=335>>
Acesso em: 13 set. 2010

"Pedagogia tecnicista" (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=48>>

Acesso em: 13 set. 2010

"Tecnicismo educacional" (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=444>>

Acesso em: 13 set. 2010

Glossário do Projeto Navegando na História da Educação Brasileira

Disponível em:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_pedagogia_tecnicista.htm>

Acesso em: 13 set. 2010

Dados biográficos e produções artísticas

Site 19&20:

<http://www.dezenovevinte.net/bios/>

Site Itaú Cultural:

http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=busca_artistas

Legislação

BRASIL. Decreto de 12 de agosto de 1816. Documento disponível no Arquivo Nacional da cidade do Rio de Janeiro in WANDERLEY, Monica Cauhi. História da Academia - diferentes nomes, propostas e decretos Acesso:

<http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/academia_mcw.htm#_edn8>

Acesso em: 28 nov. 2013

BRASIL. Decreto nº7.247 de 19 de abril de 1879 - *Reforma o ensino primário e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Império.*

Disponível em:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_009.html>

Acesso em: 14 jun. 2010

Arquivo Público Mineiro (APM)

Secretaria do Interior – código SI-1081, datas-limite: 1896-1907

Lançamento das atas dos exames de Desenho e Caligrafia da Escola Normal de São João Del Rei.

Secretaria do Interior – código SI-3269, datas-limite: 1906-1910
Atas referentes a exames de alunos - Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto
(Instrução Pública).

Jornais Consultados

Hemeroteca Digital Brasileira - <http://hemerotecadigital.bn.br/>

A Cidade, Ouro Preto, Ano I - Edição de:
18 de março de 1902

A União – Ouro Preto. Edição de:
23 de outubro de 1886

Província de Minas – Ouro Preto, Minas Gerais. Edições de:
14 de fevereiro de 1884, nº 193 ano IV
05 de março de 1884, nº195 ano IV
08 de janeiro de 1885, nº242 ano V
2 de fevereiro de 1885, nº247 ano V
27 de agosto de 1885, nº 276 ano VI
27 de março de 1886, nº316 Ano VI
16 de junho de 1886, nº349 ano VII

Liberal Mineiro: órgão do Partido Liberal, Ouro Preto, Edição de:
24 de setembro de 1884, Ano VII

Lista de Imagens

01: *Escultura do Profeta Isaías* (1800-1805) - Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho (Ouro Preto, MG, 1730-1814) - p.11

02 e 03: *Alegoria do Nascimento de D. Maria da Glória* (1819) - Manuel Dias de Oliveira (Cachoeiras de Macacu, RJ, 1764-1837) - p.12

04 e 05: *Glorificação da Virgem* (1801-1812) e *Abraão Adora os Três Anjos* (1799) - Athaide Manoel da Costa, Mestre Athaide (Mariana, MG, 1762-1830) - p.14

06: *Caboclos ou índios civilizados. Índios Mestiços de São Lourenço (prancha 5)* - Jean-Baptiste Debret (Paris, França, 1768-1848) - p.16

07: Nave da Igreja de Santo Antônio, distrito Santo Antônio do Leite, Ouro Preto, MG - Francisco Agretti (Ímola, Itália, 1857-1922)

08 e 09: *Batismo de Jesus por São João Batista* (1879) - Forro do Coro da Igreja de Santo Antônio, distrito Santo Antônio do Leite, Ouro Preto, MG - Honório Esteves do Sacramento (Leite, Ouro Preto, MG, 1860-1933) - p.22

10: *Menina que lê - Uma página interessante* (1904) - Honório Esteves do Sacramento (Leite, Ouro Preto, MG, 1860-1933) - p.24

11 e 12: Esculturas *O Protomártir Santo Estevão, apedrejado pelos judeus nos últimos dias do ano 33* (1879) e *Faceira* (1880) - Rodolfo Bernardelli (Guadalajara, México, 1852-1931, posteriormente naturalizado brasileiro) - p.39

ANEXOS

ANEXO A – Legislação Imperial - Ensino de Arte no Brasil no séc. XIX

Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios – embrião da Academia (AIBA)

Decreto por meio do qual o príncipe regente estabelece a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, e concede mercê de pensões a vários estrangeiros que seriam empregados na instituição.

Conjunto documental: Contadoria Geral do Tesouro Público. Registro de cartas, provisões, alvarás e decretos

Notação: códice 62 vol.02

Data-limite: 1816-1818

Título do fundo: Tesouro Nacional

Código do fundo: C 2

Argumento de pesquisa: Escola Real dos Cientistas, Artes e Ofícios

Local: Rio de Janeiro

Data: 12 de agosto de 1816

Folha(s): 30, 30v e 31

“Atendendo ao bem comum, que provem aos meus fiéis vassallos de se estabelecer no Brasil uma Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios[1] em que se promova, e difunda a instrução, e conhecimentos indispensáveis aos homens destinados não só aos empregos públicos da administração do estado, mas também ao progresso da agricultura, mineralogia, indústria e comércio de que resulta a subsistência, comodidade e civilização dos povos, maiormente neste continente, cuja extensão não tendo ainda o devido, e correspondente número de braços indispensáveis ao tamanho e aproveitamento do terreno precisa dos grandes socorros da estética para aproveitar os produtos, cujo valor e preciosidade podem vir a formar do Brasil o mais rico, e opulento dos reinos conhecidos: Fazendo-se por tanto necessário aos habitantes o estudo das belas artes[2] com aplicação e preferência aos ofícios mecânicos[3] cuja prática, perfeição e utilidade depende dos conhecimentos teóricos daquelas artes e difusivas luzes das ciências naturais, físicas e exatas: E querendo para tão úteis fins aproveitar desde já a capacidade, habilidade e ciência de alguns dos estrangeiros, que tem buscado a minha real e graciosa proteção para serem empregados no ensino e instrução pública daquelas artes; hei por bem e mesmo em quanto as aulas daqueles conhecimentos, artes e ofícios não formam a parte integrante da dita Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, que eu houver de mandar estabelecer, se pague anualmente por quartéis a cada uma das pessoas declaradas na relação inserta, neste meu real decreto, e assinada pelo meu ministro e secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros e da Guerra a soma de oito contos e trinta e dois mil reis, em que importam as pensões de que por um efeito da

minha real magnificência e paternal zelo, pelo bem público deste reino, lhes faço mercê para sua subsistência, pagas pelo Real Erário,[4] cumprindo desde logo cada um dos ditos pensionários com as obrigações, encargos e estipulações, que devem fazer base do contrato, que ao menos pelo tempo de seis anos hão de assinar, obrigando-se a cumprir quanto for tendente ao fim da proposta instrução nacional das belas artes aplicadas a indústria, melhoramento e progresso das outras artes, e ofícios mecânicos. O marquês de Aguiar do conselho de Estado ministro assistente ao despacho do gabinete e presidente do meu Real Erário, o tenha assim entendido, e o faça executar com os despachos necessários, sem embargo de quaisquer leis, ordens, ou disposições em contrário. Palácio do Rio de Janeiro em doze de Agosto de mil oitocentos e dezesseis = com a rubrica de sua majestade = cumpra-se e registre-se. Rio de Janeiro vinte e dois de Outubro de mil oitocentos = com a rubrica do excelentíssimo marquês de Aguiar, presidente do Real Erário.

Relação de pessoas a quem por decreto desta data, manda sua majestade dar as pensões anuais abaixo declaradas.

Ao cavalheiro Joaquim Breton,[5]	um conto e seiscentos mil reis 1.600\$000
Pedro Dellon, oitocentos mil reis	800\$000
João Baptista Debret[6] pintor de história, oitocentos mil reis	800\$000
Nicolao Antonio Taunnay,[7] pintor Oitocentos mil reis	800\$000
Augusto Taunnay,[8] escultor Oitocentos mil reis	800\$000
Augusto Henrique Vitória Grandjean de Montigny,[9] arquiteto Oitocentos mil reis Transporte	800\$000 5.600\$000
Simão Pladier, gravador, ou abridor Oitocentos mil reis	800\$000
Francisco Ovide, professor de mecânica Oitocentos mil reis	800\$000
Carlos Henrique Levasseur Trezentos e vinte mil reis	320\$000
Luiz Simphoriano Meunié Trezentos e vinte mil reis	320\$000
Francisco Bonrepos Cento e noventa e dois mil reis	192\$000

Somam as onze parcelas, oito contos e trinta e dois mil reis.

Rio de Janeiro, em doze de Agosto de mil oitocentos e dezesseis = marquês de Aguiar.

ANEXO B – Fontes primárias

Transcrição⁴⁸ de um diário de classe docente utilizado na Escola Normal de Ouro Preto em 1896.

Referência:

Escola Normal de Ouro Preto
Secretaria do Interior – Série: 4, Seção: 2
Número: 1006 Data: 1896

Diário de Classe da disciplina de Desenho do 3 e 4 anos da ENOP

Aulas e observações registradas

Abril – desenho geométrico

08 – sem registros

15 – exposição do desenho, faltosos do numero 14 em diante

22 – retângulos e linhas retas (princípios) – faltaram 3 alunos

29 – ângulos, triângulos e quadrado, faltaram 2 alunos e os alunos 4 e 15 não participaram por falta de organização dos objetos de desenho.

Maio

06 – linhas convergentes, quadrado e linhas divergentes, uma falta

20 – losango e exágono, duas faltas

27 – espirais de 2 e 3 centros, duas faltas – argüidos: Joscelina de Souza construir as espirais na pedra (?) negra.

Junho

03 – não esteve presente o professor por ter falecido seu innocente filhinho. Tem assinatura: M. Esteves

10 – figuras geométricas, cinco faltas, obs. Todos os números presentes receberão hoje modelos para exercício de tiralinhas e esquadros. 5 faltas

17 – Lição: Desenho geométrico rigoroso. Objecto: Cópia de modelos, 5 faltas

25 – lição volta: Desenho geométrico. Objecto: Cópia de estampas geométricas, 7 faltas

Julho

01 – nenhum faltoso, segue o registro de lição de Desenho Geométrico

08 – idem

⁴⁸ A transcrição não inclui o formato de tabela nas quais dados como aferição da freqüência individualizada eram lançados, contudo, tais dados encontram-se condensados diariamente. Esquema de diário: data/lição/objecto da lição/faltosos. Total de alunas registradas na 3ª série:17.

15 – Desenho geométrico rigoroso, cópia de modelos, 7 faltas. Notas: o aluno número 9 retirou-se. Observação: O Pe. (?) Oscar tomou emprestados 2 esquadros e uma regoa nesta data

22 – idem, com 4 faltas

29 – idem, com 7 faltas

Agosto – desenho geométrico rigoroso e cópia de estampa (objecto)

5 – 7 faltas

12 – 8 faltas

19 – 9 faltas sendo duas justificadas.

26 - 4 faltas

Setembro – desenho geométrico rigoroso e cópia de estampa (objecto)

2 – 4 faltas

9 – 2 faltas

16 – 1 falta

23 – 1 falta

30 – 3 faltas

Outubro

7 – desenho geométrico, cópia de estampa. 1 falta Nota: Foram prevenidos para o concurso a (14) do corrente, que terá lugar 4^a feira as 10 horas.

14 – Desenho Geométrico Rigoroso. Objecto: construção de uma torre (?) por meio de apontamentos pela escalla. 4 faltas (nota: o aluno no 4 não entrou em exame)

21 – continuação do exame, sem faltosos.

28 -

...

Os exames seguiram até o dia 19 de novembro quando foram concluídos após trabalho extraordinário.

17 alunas registradas na 3^a série.

Lições: desenho figurado, perspectiva

Objectos de lições: copia de estampas, marcação das figuras

“O professor retirou-se da aula antes de findar-se a hora por motivo de conversas das alunas dos números 1, 7, 10, 11 e 12, deixando estas de atenderem os seus pedidos muitas vezes reiterados para não conversarem durante a hora da aula” – 21 de setembro de 1896

Exame de desenho figurado entre 9 de outubro e 19 de novembro.

Trecho do Ensino de Artes do Programa Geral de Ensino para 1887 publicado no jornal A União, edição de 23 de outubro de 1886, Ouro Preto, capa.

1^o ano - Desenho linear: seus elementos, sua divisão em linear à vista e linear geométrico, sua utilidade e importância. Exercícios graphics das principaes figuras geometricas, sem auxilio de instrumentos de precisão; explicação dos tons da escala de claro-escuro; exercícios de claro-escuro da esphera, cylindro e prisma.

Do 2º ao 5º ano: representação de corpos de formas simples/ mosaicos e ornatos industriais (2º ano).

Desenho linear geométrico: definições das figuras geométricas, suas propriedades e soluções dos problemas por processos gráficos; perspectiva linear das sombras projetadas (3º ano)

Noções das ordens de arquitetura (4º ano)

Desenho imitativo (em itálico no original): paisagens, flores, frutos e animais - à lápis ou a esmalte (5º ano)

6º e 7º anos: figura humana: cabeça, tronco, extremidades e acadêmicas - a esmalte e a traço.

Livros: Paulino Martins Pacheco (provisoriamente)."

ANEXO C – PRODIARTE no estado do Pará

Programação de um curso de capacitação para professores dentro do Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação (PRODIARTE) do Estado do Pará em 1980.

Metodologia de Trabalho:

No IIº Treinamento: atividades teóricas e práticas

Programação

I - Fundamentos teóricos

A - a) A Educação Brasileira na Atualidade

b) Princípios pedagógicos

c) Legislação que rege a Educação Brasileira

d) Processo interativo professor X aluno

B - a) Fundamentação da arte na Educação

b) Arte infantil: Psicologia do desenvolvimento

C - a) Noções de Cultura brasileira

b) Arte popular e folclore

c) Artesanato: Conceitos básicos

Aspectos históricos

Modalidades

Artesanato no Brasil e no Pará

D - a) Música Contemporânea

C - a) Reflexões sobre o PRODIARTE.

b) Política de ação no PRODIARTE

c) Sistemática de trabalho no PRODIARTE - 18 em 1981

d) Comentários sobre o PRODIARTE.. • • •

e) Atribuições das pessoas envolvidas no Projeto

f) Informações Gerais

II - PARTE PRÁTICA - ministrada pelo Prof. Bartolomeu Campos Queirós de Belo Horizonte.

Neste treinamento foi dada a orientação para a realização do levantamento dos recursos humanos e materiais próprios da comunidade onde as escolas estão localizadas.

O levantamento foi realizado em março/81 e terá prosseguimento até o final do ano.

Aqui está o resultado parcial do levantamento:

Materiais: Barro, Cipó, Taboca, Palha, Raízes, Sarrapilha, Corda, Vidro, Casca de coco.

Instrumentos Musicais: Violão, Pandeiro, Cavaquinho, Flauta, Tuba, Reco-Reco, Ganzá e Acordeon.

Execução do PRODIARTE em 1981

. Início: atividades apenas pelo professor

. Prosseguimento: participação do artesão e/ou artista na escola junto ao professor e alunos.

. Participação do PRODIARTE em programações de lazer da cidade de Belém, promoção da Secretaria Municipal de Educação

. Promoção de manhãs de arte

. Formação de uma equipe volante para amostragem de documentação artística o cultural nas 20 escolas - PRODIARTE.

• Realização de mini - treinamentos bimestrais para diretores, supervisores, orientadores e professores das escolas - PRODIARTE (o 1º mini-treinamento está previsto para o final de abril)

. Divulgação e incentivo à preservação de manifestações artísticas e culturais das escolas - PRODIARTE.

MENSAGEM PARA REFLEXÃO:

"A variação do potencial criador dependerá das oportunidades que terão como expressá-lo, não se esperando com isso transformá-la em gênios ou artistas" (John F. Arnold)

ANEXO D – Planos Curriculares da Escola Estadual Rose Haas Klabin

Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Let. n° 9394/96 de 20/12/96		Ciclo Inicial de Alfabetização												Ciclo Complementar de Alfabetização												OBS.
		1º ano			2º ano			3º ano			4º ano			5º ano												
Áreas do Conhecimento	M/S	MA	CHA	M/S	MA	CHA	M/S	MA	CHA	M/S	MA	CHA	M/S	MA	CHA	M/S	MA	CHA								
		Língua Portuguesa	04	160	133,20	04	160	133,20	04	160	133,20	04	160	133,20	04	160	133,20	04	160	133,20						
Artes	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20								
Ed. Física	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20								
Matemática	06	240	200,00	06	240	200,00	06	240	200,00	06	240	200,00	06	240	200,00	06	240	200,00								
Ciências	03	120	100,00	03	120	100,00	03	120	100,00	03	120	100,00	03	120	100,00	03	120	100,00								
História	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40								
Geografia	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40								
Educação Religiosa	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20								
Literatura	05	200	133,20	05	200	133,20	05	200	133,20	05	200	133,20	05	200	133,20	05	200	133,20								
Total	25	1000	800,00	25	1000	800,00	25	1000	800,00	25	1000	800,00	25	1000	800,00	25	1000	800,00								

Aula especializada Educação Física CH, Dária de recreio: 0,15 min

Observações: Preparação Básica para o Trabalho, Aspectos da Vida Cívica (Saúde, Sexualidade, Educação para o Trânsito e Vida Familiar e Social) serão oferecidos articulados as áreas de conhecimento. Educação para o Consumo Lei Estadual 12.909 de 24/06/1998, integrada a História e Geografia; Educação Ambiental Lei Federal 9.795 de 27/04/1999, integrada aos conteúdos de Ciência e Biologia; Higiene Bucal Lei Estadual 13.802 de 27/12/2000, integrada a Ciências; Uso de Drogas e Dependência Química Lei Federal 13.411 de 22/12/1999 e Res. SEE Nº 01 de 23/02/2001, integrada a Ciências; História e Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas Lei Federal 11.645 de 10/03/2008 integrada a Artes e História; Direito das Crianças e dos Adolescentes Lei Federal 11.525 de 25/09/2007 e Res. SEE Nº 1307 de 27/03/1999, integrado aos conteúdos de Língua Portuguesa, História e Educação Religiosa; Ensino da Música Lei 11.769 de 18/08/2008, integrado a Artes; Ed. Religiosa – disciplinas dos horários normais da escola, mas a matrícula será facultativa para os alunos (art. 33 da Lei 9.394/96).

Indicadores Fixos:	Duração/Módulo Aula: 50 min
Parte Diversificada: Módulo/Aula 40min	Dias Letivos Anuais: 200
Assinatura do Diretor	Assinatura do Colegado
	Assinatura do Inspetor
	Semanas Letivas Anuais: 40
	Carga Horária Total do Curso: 800,00

Ensino Fundamental – Anos Finais

PLANO CURRICULAR – ENSINO FUNDAMENTAL

Escola Estadual Rose Haas Klabin - Código: 010677
Rua Santa Rita, 210 – B. Santa Rita – **Santa Luzia** - Telefax: 3641-4420 - Setor

Anos Finais Ano : 2012 Turno: tarde / noite

Resolução S.E.E. nº 1086 de 16 de abril de 2008

	Áreas do Conhecimento	6º ano			7º ano			8º ano			9º ano		
		M/S	M/A	CHA	M/S	M/A	CHA	M/S	M/A	CHA	M/S	M/A	CHA
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	05	200	166:40	05	200	166:40	05	200	166:40	05	200	166:40
	Matemática	05	200	166:40	05	200	166:40	05	200	166:40	05	200	166:40
	Ciências	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40
	Geografia	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40
	História	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40
	Arte	01	40	33:20	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Educação Física	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40	02	80	66:40
	Educação Religiosa	01	40	33:20	01	40	33:20	01	40	33:20	01	40	33:20
	TOTAL	25	1000	833:20	25	1000	833:20	25	1000	833:20	25	1000	833:20

OBSERVAÇÕES: Preparação Básica para o Trabalho, Aspectos da Vida Cidadã (Saúde, Sexualidade, Educação para o Trânsito e Vida Familiar e Social) serão oferecidos articulados as áreas de conhecimento. **Educação para o Consumo** Lei Estadual 12.909 de 24/06/1998, integrada a História e Geografia; **Educação Ambiental** Lei Federal 9.795 de 27/04/1999, integrada aos conteúdos de Ciência e Biologia. **Higiene Bucal** Lei Estadual 13.802 de 27/12/2000, integrada a Ciências. **Uso de Drogas e Dependência Química** Lei Federal 13.411 de 22/12/1999 e Res. SEE Nº 01 de 23/02/2001, integrada a Ciências. **História e Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas** Lei Federal 11.645 de 10/03/2008 integrada a Artes e História. **Direito das Crianças e dos Adolescentes** Lei Federal 11.525 de 25/09/2007 e Res. SEENº 1307 de 27/03/1999, integrado aos Conteúdos de Língua Portuguesa, História e Educação Religiosa. **Ensino da Música** Lei 11.769 de 18/08/2008, integrado a Artes. **Ed. Religiosa** – disciplina dos horários normais da escola, mas a matrícula será facultativa para os alunos (art. 33 da Lei 9.394/96).

INDICADORES FIXOS

Duração/Módulo Aula 0:50 min	Recreio Diário 0:10 min	Dias Letivos Anuais 200	Semanas Letivas Anuais 40	Carga Horária Total do Curso 833:20
--	-----------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------	---

Assinatura do colegiado:	Assinatura do Diretor	Assinatura do Inspetor
--------------------------	-----------------------	------------------------

Ensino Médio EJA

PLANO CURRICULAR – ENSINO MÉDIO / EJA													
Escola Estadual “ Rose Haas Klabin ” - Código 010677													
Rua Santa Rita, 210 – B. Santa Rita – Santa Luzia - Telefax 3641-4420 - M.G. Setor:													
Ano : 2012													
Turno : Noite													
Lei Nº 939/96, de 20/12/96 - Res. CEB/CNE nº 03/98 e 04/2006 - Resolução SEE nº 1025/2007 - SEE 1255/2008 Resol. SEE 2017 de 29/12/2011	Base Nacional Comum	Áreas do Conhecimento		1º Período			2º Período			3º Período			
				M/S	M/A	CHA	M/S	M/A	CHA	M/S	M/A	CHA	
		Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	03	120	100,00	03	60	50,00	03	60	50,00	
			Educação Física	01	40	33,20	01	20	16,60	01	20	16,60	
			Arte	01	40	33,20							
		Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	03	120	100,00	03	60	50,00	03	60	50,00	
			Física	02	80	66,40	02	40	33,20	02	40	33,20	
			Química	02	80	66,40	02	40	33,20	02	40	33,20	
			Biologia	02	80	66,40	03	60	50,00	03	60	50,00	
		Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	01	40	33,20	02	40	33,20	02	40	33,20	
			Geografia	01	40	33,20							
			Filosofia	01	40	33,20	01	20	16,60	01	20	16,60	
			Sociologia	01	40	33,20	01	20	16,60	01	20	16,60	
		Parte Diferenciada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L E M Inglês	02	80	66,40	02	40	33,20	02	40	33,20
				* Língua Espanhola	02	80	66,40						
	TOTAL				22	880	733,20	20	400	333,20	20	400	333,20
OBSERVAÇÕES: Preparação Básica para o Trabalho, Aspectos da Vida Cidadã (Saúde, Sexualidade, Educação para o Trânsito e Vida Familiar e Social) serão oferecidos articulados as áreas de conhecimento. Educação para o Consumo Lei Estadual 12.909 de 24/06/1998, integrada a História e Geografia; Educação Ambiental Lei Federal 9.795 de 27/04/1999, integrada aos conteúdos de Ciência e Biologia. Uso de Drogas e Dependência Química Lei Federal 13.411 de 22/12/199 e Res. SEE Nº 01 de 23/02/2001, integrada a Ciências e Biologia. História e Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas Lei Federal 11.645 de 10/03/2008 integrada a Artes/Arte e História. Ensino da Música Lei 11.769 de 18/08/2008, integrado a Artes. Cooperativismo “Atividades relativas ao Cooperativismo como tema transversal” Lei 5.767/1971, Decreto Estadual Nº 44.009/05 e Orientação SEE Nº 01, 20/07/2009. * Língua Espanhola Lei Federal Nº 11.161 de 05/05/2005 e Orientação DEMP/SEM/SB Nº 01/2009, disciplina facultativa para os alunos, sendo ministrada no contra turno com módulo de 50 minutos.													
INDICADORES FIXOS													
Duração/Módulo Aula		Dias Letivos Anuais		Semanas Letivas Anuais		Carga Horária Total do Curso							
0:50 min		200		40		1.400,00							
Assinatura do colegiado:				Assinatura do Diretor				Assinatura do Inspetor					

Ensino Médio Regular

PLANO CURRICULAR – ENSINO MÉDIO												
Escola Estadual “ Rose Haas Klabin ” - Código 010677												
Rua Santa Rita, 210 – B. Santa Rita – Santa Luzia - Telefax 3641-4420 - M.G. Setor:												
Ano : 2012						Turno : Noite						
Lei Nº 9394/96 de 20/12/96 - Res. CEB /CNE nº 03/98 e 04/2006 – Resolução SEE nº 1025 / 2007 - SEE 1255 / 2008 Resol. SEE 2017 de 29/12/2011	Base Nacional Comum	Áreas do Conhecimento		1º ano			2º ano			3º ano		
				M/S	M/A	CHA	M/S	M/A	CHA	M/S	M/A	CHA
		Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	04	160	133:20	04	160	133:20	04	160	133:20
			Educação Física	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40
			Arte	01	40	33,20	-	-	-	-	-	-
		Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	04	160	133:20	04	160	133:20	04	160	133:20
			Física	02	80	66,40	03	120	100:00	03	120	100:00
			Química	02	80	66,40	-	-	-	03	120	100:00
			Biologia	02	80	66,40	03	120	100:00	03	120	100:00
		Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	02	80	66,40	03	120	100:00	-	-	-
			Geografia	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80	66,40
			Filosofia	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20
			Sociologia	01	40	33,20	01	40	33,20	01	40	33,20
		Parte Diversificada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L E M Inglês	02	80	66,40	02	80	66,40	02	80
	* Língua Espanhola			02	80	66,40	-	-	-	-	-	-
TOTAL			27	1080	900,00	25	1000	833,20	25	1000	833,20	
OBSERVAÇÕES: Preparação Básica para o Trabalho, Aspectos da Vida Cidadã (Saúde, Sexualidade, Educação para o Trânsito e Vida Familiar e Social) serão oferecidos articulados as áreas de conhecimento. Educação para o Consumo Lei Estadual 12.909 de 24/06/1998, integrada a História e Geografia; Educação Ambiental Lei Federal 9.795 de 27/04/1999, integrada aos conteúdos de Ciência e Biologia. Uso de Drogas e Dependência Química Lei Federal 13.411 de 22/12/1999 e Ras. SEE Nº 01 de 23/02/2001, integrada a Ciências e Biologia. História e Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas Lei Federal 11.645 de 10/03/2008 integrada a Artes/Arte e História. Ensino da Música Lei 11.769 de 18/08/2008, integrado a Artes. Cooperativismo “Atividades relativas ao Cooperativismo como tema transversal” Lei 5.767/1971, Decreto Estadual Nº 44.009/05 e Orientação SEE Nº 01, 20/07/2009. * Língua Espanhola Lei Federal Nº 11.161 de 05/05/2005 e Orientação DEMP/SEM/SB Nº 01/2009, disciplina facultativa para os alunos, sendo ministrada no contra turno com módulo de 50 minutos.												
INDICADORES FIXOS												
Duração/Módulo Aula		Dias Letivos Anuais		Semanas Letivas Anuais		Carga Horária Total do Curso						
0:50 min		200		40		2.500,00						
Assinatura do colegiado:			Assinatura do Diretor			Assinatura do Inspetor						