

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MYRIAM FERNANDES PESTANA OLIVEIRA

**A ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM:
RESGATE DE UMA HISTÓRIA**

VITÓRIA
2013

MYRIAM FERNANDES PESTANA OLIVEIRA

**ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM:
RESGATE DE UMA HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação Linha de Pesquisa - Educação e Linguagens

Orientadora Prof^a. Dr^a. Moema Martins Rebouças

VITÓRIA ES
2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

O48e Oliveira, Myriam Fernandes Pestana, 1956-
A escolinha de arte de Cachoeiro de Itapemirim : resgate de
uma história / Myriam Fernandes Pestana Oliveira. – 2013.
170 f. : il.

Orientadora: Moema Lucia Martins Rebouças.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Arte. 2. História. 3. Educação. I. Rebouças, Moema Lucia
Martins. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de
Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MYRIAM FERNANDES PESTANA OLIVEIRA

**“ESCOLINHA DE ARTE CACHOEIRO DE
ITAPEMIRIM: RESGATE DE UMA
HISTÓRIA”**

Dissertação apresentada ao
Curso de Mestrado em
Educação da Universidade
Federal do Espírito Santo
como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre
em Educação.

Aprovada em 02 de abril de 2013.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Moema Lúcia Martins Rebouças
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Regina Helena Silva Simões
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor César Pereira Cola
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Isabela Nascimento Frade

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Dedico esta pesquisa as professoras e professores de Arte que como eu, acreditam que a educação através da arte, precisa “...trabalhar o aluno como uma pessoa inteira, com suas afetividades, suas percepções, sua expressão, seus sentidos, sua crítica, sua criatividade” (READ 1986 p.05)

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e por estar sempre presente nos meus espaços - tempos, das muitas conquistas, das várias alegrias e das raras frustrações.

Agradecimento familiar – À “galera” mais próxima Guilherme, Romana, Mahyla, Lynara e Guilherme Filho, pelo incentivo e paciência no acompanhamento, sem escolha, deste meu momento especial. Agradecimento familiar II – À Grande Família, minha mãe dona Zelita, meus irmãos, Cristiano, Augusto, Lázaro, Lucas, as irmãs, Mônica, Kássia, as primas, Rita, Maria Thereza, Christiane as cunhadas, cunhados, sobrinhas, sobrinhos, primos, primas e agregados, pela torcida, sempre próximos, mesmo que a distância.

Agradecimento pedagógico – À professora Regina Helena Simões, que nas aulas de história da educação e banca de qualificação, me apresentou uma maneira diferente de contar uma história, a partir dos vestígios e pistas dos fatos. À banca de qualificação e, também, a valorosa contribuição do professor César Cola. E a professora Isabela Frade, pela disponibilidade e a gentileza com que aceitou o convite para fazer parte deste importante momento.

Agradecimento de cumplicidade – Às companheiras Penha Fonseca, Rosi Andrea Mendes e Verônica Devens pela força na militância pelo ensino de arte.

Agradecimento artístico – À Teresinha Mazzei pela crença na livre expressão, demonstrada na sua produção artística.

Agradecimento institucional – À Secretaria Municipal de Educação de Vitória - SEME, pela possibilidade de contar com a flexibilidade no horário de trabalho, durante o cumprimento dos créditos do curso, e pela torcida dos colegas.

Agradecimento - colegas de trabalho – A turma “das antigas” da SEME Rose Mary Fraga, Erica Milena, Rosana Fraga, Carlos Fabian, Ana Cogo, Denise Passos, Mônica Lima, Breno Louzada, Rosângela Loyola, Rogério Martins, Suely

Sousa, Karla Veruska, Romário Panceri, Edna Bonomo. E a turma “do agora” Fátima Burzlaff, Júlio Pagoto, Marly Siqueira, Sueli Vailant, Lucielena Guerra, Conceição Peixoto, Viviane Freitas, Anicea Araújo, Alba Janes. Pelo apoio e companheirismo que sempre pude contar. Saudades – Angélica Lírio Copertino, in memoriam, que acompanhou apenas o início desta minha caminhada.

Agradecimento metodológico – À Ângela Rodrigues Dias, que com muita competência e dedicação, doou boa parte de seu precioso tempo para os acertos ABNT.

Agradecimento tecnológico - À Magno Alencar com a paciência de “Jó” para me ensinar, várias vezes a mesma coisa, dos entraves da informática. À Wallace Fardin e aos universitários, lá de casa, sempre de plantão para me socorrer tecnologicamente.

Agradecimento on line – À Gorete Dadalto, Joelma Cellin, Luciana Mazzioli, Regina Puppim e aos alunos do curso Artes Visuais do Nea@d/UFES, Polo Cachoeiro de Itapemirim pela compreensão e paciência.

Agradecimento profissional - Às professoras e professores do curso de mestrado em educação, por compartilhar suas experiências e saberes, e às funcionárias e aos funcionários do PPGE/UFES, sempre dispostos a atender nossas demandas.

Agradecimento de classe – Às colegas Soraya, Diolira, Haila, Angélica, Dianni, e demais colegas da turma 24 do Mestrado, e as meninas da turma do Doutorado, Vera Simões, Letícia Nassar, Marilene Mattos, pela caminhada que iniciamos juntas, e mesmo cada uma de nós finalizando a seu tempo, valeu dividir e somar dúvidas e experiências.

Agradecimento a muitas outras pessoas que não estão citadas aqui, talvez por esquecimento momentâneo da minha parte. Já peço desculpas. A todas e todos que, de alguma maneira contribuíram para realização deste trabalho,
Meu muito obrigada!

AGRADECIMENTO ESPECIAL

À minha orientadora, professora Moema Rebouças, que com sua dedicação e paciência, se dispôs a me acompanhar na realização desta pesquisa. Agradeço, principalmente por acreditar em mim, e de ser sutil, mesmo nos momentos mais tumultuados do desenvolvimento deste trabalho, o que contribuiu para que eu, com serenidade, conseguisse cumprir, sem enfraquecer este compromisso.

À Rachel Braga e Marília Braga, com quem pude “contar para contar” esta interessante história. Foi de extrema relevância ter acessos às cartas, fotografias, bilhetes, panfletos que me foram disponibilizados sempre que requisitados. Desde a primeira procura que fiz à família, às portas foram abertas, e com gentileza e presteza todos os acervos estavam a minha disposição. Além disso, no decorrer da pesquisa, meus questionamentos eram sanados em tempo real.

Agradecida!

RESUMO

Esta pesquisa propõe responder à seguinte questão: Como a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim (EACI) integrou o movimento Escolinhas de Arte do Brasil (EAB), e qual foi o papel da professora Isabel Braga na disseminação e concretização desta escolinha? O objetivo está em conhecer para compreender o papel desempenhado pela educadora Isabel Braga na EACI e qual a proposta de educação da arte era ofertada na EACI. Para responder a esse questionamento, foi feito o resgate da história da criação e o funcionamento desta Escolinha, bem como a influência e colaboração do professor Augusto Rodrigues, criador da EAB. Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa, que é de natureza qualitativa, foi necessário o levantamento bibliográfico sobre a Escolinha de Arte do Brasil a partir de materiais publicados em livros, artigos científicos, periódicos. Devido à ausência de estudos sobre a EACI, outro procedimento técnico utilizado foi a pesquisa documental. As investigações partiram de material encontrado em acervo particular e de relatos de pessoas envolvidas no assunto. Assim, essa história é contada a partir de informações documentais e verbais, possibilitada pela metodologia da “Escola dos Annales”, a História Nova de Bloch e Febvre (2001). Como referencial teórico, o filósofo inglês Herbert Read (1981, 1986, 2001) responsável pelo movimento Education through Art (1943). Por se tratar de uma pesquisa exploratória e bibliográfica, os documentos que serviram de apoio são analisados a partir da semiótica greimasiana, (Landowski, 1992). Para resgatar o movimento educacional EAB, é feito um passeio pelo ensino e aprendizagem de arte e a análise de diferentes textos (documentos, panfletos, depoimentos) da EACI. Nesse entrecruzamento dialógico textual, foi feito o resgate dessa história, o que possibilitou recontá-la aqui, e afirmar que a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim faz parte de um movimento que foi marco no ensino da arte no Brasil. Podemos afirmar que a EACI, mesmo com o pouco tempo que durou, possibilitou a seus alunos, crianças, adolescentes e adultos vivenciarem o espontaneísmo, a liberdade de expressão e uma educação estética pautada na educação dos sentidos, além de colocar em evidência o pioneirismo no ensino aprendizagem em arte no Espírito Santo.

Palavras-chave: Arte - História – Educação

ABSTRACT

This research proposes to answer the following question: How did the Art School of Cachoeiro de Itapemirim – EACI join the Art School movement in Brazil-EAB, and what was the role of Professor Isabel Braga in the dissemination and implementation of this school? The goal is to know, in order to understand the role played by the educator Isabel Braga on the EACI and which art education proposal was offered in the EACI. To answer this question a history rescue of the creation and the operation of this School was made, as well as the influence and cooperation of Professor Augusto Rodrigues, creator of EAB. Therefore, for the development of this research, which is qualitative in nature, it was necessary to have bibliographic survey about Brazil's Art School from materials published in books, scientific articles, and journals. Due to the lack of studies on the EACI, other technical procedure used, was the documentary research. The investigations started from material found in particular collection and reports of people involved in the issue. So, this history is told from documentary and verbal information, and became possible by the methodology of the "Annales School", the New History of Bloch and Febvre (2001). As theoretical framework, the English philosopher Herbert Read (1981,1986, 2001) responsible for the movement Educations through Art(1943).Since it is an exploratory and bibliographical research, the documents used as support, are analyzed from the greimasiana, semiotics (Landowski, 1992). To rescue the EAB educational movement, a tour of the art teaching and learning was made and also analysis of different texts (documents, pamphlets, testimonials) of the EACI. Through this textual dialogic interweaving, a historical rescue occurred what made the history of the Art School of Cachoeiro de Itapemirim able to be retold and moreover, assured to be part of a movement that was a landmark in the art teaching of Brazil. We can say that the EACI, even with the short time it lasted, led their students, children, adolescents and adults to experience the freedom of expression and aesthetic education guided in education of the senses, as well as to highlight the pioneering, in the teaching learning of the art in Espírito Santo..

Key – Words: Art – History - Education

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Jean Debret, Negros e mulatos coletando esmolas para irmandade	34
Imagem 2 – Jean Debret, Coroação de dom Pedro I.....	35
Imagem 3 – Jean Debret, Escravos e seus senhores.....	36
Imagem 4 – Jean Debret, Negros de carro.....	37
Imagem 5 – Panfleto da Semana de Arte Moderna.....	41
Imagem 6 – Capa de catálogo da Semana de Arte Moderna.....	42
Imagem 7 – Foto de Isabel Braga.....	74
Imagem 8 – Isabel Braga, Antigas Regatas de Vitória.....	76
Imagem 9 – Isabel Braga, Lavadeiras do Itapemirim.....	75
Imagem 10 – Isabel Braga, Biroasca de Pescadores.....	78
Imagem 11 – Isabel Braga, Cargueiro de bananas.....	79
Imagem 12 – Isabel Braga, Quatro mães de santo.....	80
Imagem 13 – Carta de Rubem Braga - página1.....	86
Imagem 14 – Carta de Rubem Braga – página 2.....	87
Imagem 15 – Bilhete de Augusto Rodrigues.....	92
Imagem 16 – Fotografia da sede da EACI.....	93
Imagem 17 – Correspondência de Isabel Braga.....	94
Imagem 18 – Carta de Augusto Rodrigues.....	96

Imagem 19 – Fotografia de exposição de alunos da EACI.....	100
Imagem 20 – Capa do livro com trabalhos dos Alunos da EACI.....	101
Imagem 21 – Detalhes do livro com trabalhos dos alunos da EACI.....	102
Imagem 22 – Panfleto para divulgação da EACI.....	106
Imagem 23 – Panfleto para divulgação da EACI.....	108

SUMÁRIO

PARA INÍCIO DE CONVERSA.....	14
1 COMO RESGATAR UMA HISTÓRIA.....	21
2 PASSEIO PELA HISTÓRIA DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL.....	28
2.1 DA PEDAGOGIA TRADICIONAL À PEDAGOGIA ESCOLA NOVA, DA CÓPIA À LIVRE EXPRESSÃO.....	45
2.2 LIVRE EXPRESSÃO E ESPONTANEÍSMO/EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA ARTE.....	53
3 MOVIMENTO ESCOLINHAS DE ARTE DO BRASIL	64
4 ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM.....	73
4.1 COMO A ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM SE APRESENTA: ANÁLISE DE UM PANFLETO COMO DOCUMENTO HISTÓRICO.....	104
4.2 O QUE CONTAM DA ESCOLINHA ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM.....	112
5 PARA CONTINUAR ESTA CONVERSA	119
6 REFERÊNCIAS.....	124
7 ANEXOS	129

PARA INÍCIO DE CONVERSA

O Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo ofereceu o primeiro curso de especialização *lato sensu* em 1998. Fiz parte dessa turma e tinha o firme propósito de pesquisar a arte capixaba, pois questionava a precariedade de pesquisas sobre o assunto, e via a oportunidade de conhecer mais sobre a arte da terra onde nasci e me formei professora de arte.

Ao definir como meu objeto de estudo a artista plástica Isabel da Rocha Braga (1914 -1987), fiquei sabendo que, além de pintora, ela fez exposições individuais e coletivas no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa, e que também havia fundado em Cachoeiro de Itapemirim, uma escolinha de arte na década de 1950.

Fiquei intrigada com a notícia, pois em 1998, eu estava concluindo a licenciatura em Educação Artística pela Universidade Federal do Espírito Santo-UFES, instituição que até na atualidade é a única em nosso estado a ofertar o curso de licenciatura para formação de professores para atuar como arte educadores na educação básica, e nunca tinha ouvido falar sobre essa escolinha de arte fundada pela Isabel Braga. Se a instituição que forma professores não nos informa essa particularidade inovadora que havia acontecido em nosso Estado há algumas décadas, concluí que não se tinham notícias oficiais sobre o assunto.

Porém, como o curso de especialização *lato sensu* era de “História da Pintura no Brasil no Século XX”, o interesse estava em pesquisas restritas à área das artes plásticas, sendo assim o meu estudo precisava ser sobre o trabalho artístico da professora Isabel, e a escolinha só poderia ser mencionada, mas não pesquisada, segundo informações que recebi na época da coordenação do curso.

Concluí a monografia “Isabel Braga mulher capixaba no panorama artístico nacional e internacional”, orientada pela professora doutora Isabel Perini Muniz; contudo, continuava com o firme propósito de realizar uma pesquisa em que

pudesse aprofundar sobre a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, que foi uma ramificação em nosso Estado do Movimento Escolinhas de Arte do Brasil.

Portanto, ao ingressar no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES, apresentei como projeto a pesquisa que envolvia o resgate de uma história da educação da arte que ocorreu, especificamente, no Sul do Estado, na cidade de Cachoeiro de Itapemirim, tendo como precursora a professora e artista plástica Isabel Braga.

Um outro dado que justifica a pesquisa que aqui proponho está apontado no artigo “Panorama de pesquisa – Comitê Ensino Aprendizagem da Arte” de Pilar e Rebouças, divulgado nos Anais da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP), que mostra a carência de pesquisas com a temática da história do ensino da arte. As pesquisadoras em suas análises sobre as temáticas argumentam que “[...] entre tantas temáticas e interesses, só localizamos duas pesquisas sobre a história do ensino de arte, uma no 15º Encontro e outra no 16º Encontro” (2008, p. 24). Referindo-se aos encontros ocorridos nos anos de 2006 e 2007.

Essa constatação das pesquisadoras foi feita após um mapeamento dos anais do referido evento em que várias temáticas como, arte e tecnologias, cultura visual, cinema, cultura popular, entre outras são evidenciadas nas pesquisas publicadas em detrimento a outras temáticas dentre elas a história desse ensino. Não se quer aqui desmerecer a importância dos temas apresentados, mas ressaltar a importância de se pesquisar as mudanças pedagógicas oriundas de movimentos organizados que marcam o ensino e aprendizagem da arte no Brasil.

Pesquisas com esse interesse deixam marcas na memória dos que com elas possam interagir, mesmo que em alguns mais que em outros, a coragem ineditismo e ousadia daqueles que contribuíram para mudanças, mesmo que pontuais, territorialmente e temporalmente no ensino da arte em nosso País.

Além do meu interesse e desejo pessoal, apresento mais um motivo para pesquisar e, nesse processo, conhecer para compreender como ocorreu em Cachoeiro de Itapemirim a proposta e funcionamento de uma Escolinha de Arte,

considerando que em poucos estados brasileiros elas existiram.¹ A nossa hipótese é que a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim (EACI) deve-se à iniciativa de uma professora que, sensibilizada buscou instalar em sua cidade outras possibilidades de formação de arte.

Desse modo, o trabalho aqui proposto visa levantar dados que nos ajudem na compreensão da importância do Movimento Escolinhas de Arte do Brasil (MEAB) no contexto da arte educação brasileira, particularmente em apontar como esse movimento ocorreu no Espírito Santo para que possamos divulgá-lo e apresentá-lo aos estudantes, professores de arte e demais interessados, parte da história do ensino da arte que ocorreu em nosso Estado e incluí-lo na história do ensino da arte no Brasil.

A semente plantada aqui pela professora Isabel, que também atuava como artista plástica nas décadas de 1970 e 1980, tanto divulgou as belezas da cultura capixaba em suas telas primitivistas (realizou várias exposições individuais e coletivas em diversas cidades brasileira e também nos Estados Unidos e Europa, conforme está no currículo e obra da artista incluído no ANEXO A dessa pesquisa) como inovou ao trazer para o nosso Estado um movimento nacional de ensino/aprendizagem da arte, desligado da formalidade de um ensino escolar e que tinha como propósito a formação do cidadão pela cultura e pela arte.

Neste estudo será dada ênfase à Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, para nos informar como a Escolinha se estabeleceu aqui e qual a proposta de educação da arte ela que oferecia ao povo cachoeirense.

Várias pesquisas² foram realizadas e publicadas sobre o professor Augusto Rodrigues e o Movimento Escolinhas de Arte do Brasil. Nelas são apontados desde o significado desse movimento para a educação da arte naquela época,

¹ Os estados que tiveram Escolinhas foram Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Pernambuco e Santa Catarina. "No Brasil, temos hoje 22 Escolinhas de Arte [...]". (INEP,1980,p.69)

² AZEVEDO, Fernando Antonio G. *Movimento Escolinhas de Arte: em cena* Noêmia Varela e Ana Mae Barbosa. Dissertação de Mestrado, ECA/ USP, 2001, 166pp; AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo. *Sobre Augusto Rodrigues e o Movimento Escolinhas de Arte*. Disponível em: [http://www.funarte.gov.br/vsa/download/down05/Fernando_Azevedo.doc]. Acesso em: 20 fev 2011. ZOLADZ, Rozsa. *Augusto Rodrigues: o Artista e a Arte, Poeticamente*, de Rosza W. Vel. Zoladz, Editora Civilização Brasileira - lançamento da biografia do artista na Escolinha de Arte do Recife, em 1991, em Recife (PE). TEIXEIRA, Anísio. *As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues*. Arte e Educação. Rio de Janeiro, v.1, n.1, set. 1970. .

como também as fundamentações em que se baseavam. São também objeto dessas pesquisas a apresentação das propostas desse movimento voltadas para a expressão tanto da arte como daqueles que com ela interagem. Assim, tais ideais se distanciavam daquele presente na pedagogia tradicional e, portanto, voltado para as habilidades de um fazer-fazer voltados às técnicas.

Encontramos ainda pesquisas sobre a fundadora da Escolinha de Arte do Recife, professora Noêmia Varela³ e sobre a Escolinha de Arte de Florianópolis⁴. Entretanto, sobre a Escolinha de Cachoeiro de Itapemirim e a pedagogia proposta pela professora Isabel Braga, não encontramos nenhuma pesquisa nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Sendo assim, a precariedade de informações sobre o Movimento aqui no Estado justifica o interesse pela pesquisa para que ela sirva como material de estudo e informação para a gama de professores(as) dedicados à Educação da Arte, principalmente no Espírito Santo.

Tendo como interesse o exposto, esta investigação terá como norteadora a seguinte questão de investigação:

Como a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim integrou o movimento Escolinhas de Arte do Brasil, e qual foi o papel de Isabel Braga na disseminação e concretização desta escolinha?

Para responder a essa questão, o estudo deverá atender aos seguintes objetivos:

Resgatar a história de criação e o funcionamento da Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim – EACI - e a influência e colaboração do Professor Augusto Rodrigues.

Conhecer para compreender o papel desempenhado pela educadora Isabel Braga na EACI e qual a proposta de educação da arte era ofertada.

³ Noêmia Varela(1917), criadora da Escolinha de Arte do Recife e posteriormente diretora técnica da Escolinha de Arte do Brasil, publicada por Lucimar Bello Frange no livro: *Noêmia Varela e a arte*, publicado pela C/Arte em 2001.

⁴ Publicada por Maria Cristina Alves dos Santos Pessi no livro *Questionando a livre-expressão: história da arte na Escolinha de Arte de Florianópolis*. Florianópolis: FCC.1990.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa que é de natureza qualitativa, será necessário o desenvolvimento de algumas etapas como o levantamento bibliográfico sobre a Escolinha de Arte do Brasil a partir de material já publicado em livros, artigos científicos, periódicos. Como já detectamos a ausência de estudos sobre a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, outro procedimento técnico será a pesquisa documental.

Assim, a investigação priorizará o levantamento de dados que contribuam para explicar a importância da Escolinha de Arte em Cachoeiro do Itapemirim dentro de um contexto educativo, histórico e social. Para tanto, as investigações partirão do material encontrado em acervo particular e relatos de pessoas envolvidas no assunto.

Assim, essa história será contada a partir de informações documentais e verbais. Serão evidenciados os fatos e acontecimentos do objeto estudado, não esquecendo que os fatos não acontecem isoladamente e os relatos e documentos são carregados de ideologias.

A análise histórica terá como base os princípios da História Nova dos historiadores Marc Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (1878-1956) que é considerada uma maneira diferente de fazer história. Essa metodologia difere dos historiadores tradicionais, pois sugere que a história é contada a partir das marcas e pegadas deixadas pelo homem como ser dinâmico, ou seja, valoriza os envolvidos no acontecimento. Desse modo, a metodologia, os procedimentos e as técnicas de coleta de dados serão apresentados no **primeiro capítulo**.

Nos demais capítulos e para localizar o movimento educacional provocado pela Escolinha de Arte do Brasil, foi feito um passeio pelo ensino e aprendizagem de arte no Brasil.

O **segundo capítulo** é dedicado à história do ensino da arte no Brasil. Nesse passeio pela história, detecta-se que os primeiros ensinamentos sistematizados, de que se têm notícias no País, referem-se ao estilo barroco, produzido com orientação das ordens jesuítica e beneditina, para resolver a demanda das construções dos palácios, igrejas e residências.

Assim, sabe-se que por um grande período do Brasil Colônia, o País adotou o ensino informal. Apenas com a chegada da Missão Artística Francesa, em 1816, que é atribuída a sistematização do ensino regular de artes e ofícios. Para o estudo de Artes, constavam técnicas como escultura, arquitetura, artes plásticas, pinturas, artes decorativas e os Ofícios preparavam para serviço da manufatura. O objetivo desse ensino regular consistia em aprimorar as produções artísticas nacionais e conseqüentemente o aspecto urbano do Rio de Janeiro, que sediava a Coroa.

Nesse mesmo período foi criada por decreto a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Em 1820, essa instituição, após mudanças, passa a ser a Academia Real de Desenho, Pintura e Arquitetura Civil e, posteriormente, vira a Academia de Artes. As mudanças continuam e, em 1826, passa a ser Academia Imperial de Belas-Artes, a primeira instituição de ensino superior em artes do País, e no período da república é denominada Escola Nacional de Belas Artes.

Ainda no capítulo dois é dado destaque ao filósofo inglês Herbert Read. Com o lançamento de seu livro *A Educação Através Arte* no ano de 1943, ele inaugura um dos movimentos mais importantes da educação artística – A Educação pela Arte. Read defende por meio de seus estudos, fundamentados na tese de Platão, que “a arte deve ser a base da educação” (2001, p.1) e essa foi a meta do movimento das escolinhas de Arte do Brasil, e o filósofo citado a maior referência nessa proposta de educação da arte.

No **terceiro capítulo** será dado destaque à criação da Escolinha de Arte do Brasil-EAB no Rio de Janeiro, em 1948, e aos criadores do que foi chamado movimento Escolinha de Arte do Brasil com ênfase no pernambucano Augusto Rodrigues (1913-1993).

Este estudo mostra também que o período da criação da Escolinha de Arte do Brasil estava em consonância com a Pedagogia Escola Nova. A proposta desta tendência pedagógica consistia em dar condições para a livre expressão, com o intuito de respeitar a produção do alunado e nela acreditar.

O **quarto capítulo** terá como foco a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, criada em 1950 pela professora Isabel da Rocha Braga com a

mesma inspiração teórico-metodológica da EAB, tendo como objetivo principal: estimular a auto expressão da criança, através de atividades artísticas e recreativas, respeitando a individualidade e preservando a espontaneidade da infância.

A história da Escolinha de Cachoeiro será contada apoiada em acervos guardados pela família, como panfletos de propaganda e cartas. Utilizaremos como referencial metodológico para a análise a semiótica discursiva, ou semiótica francesa. Esse tipo de análise possibilita a identificação das marcas da enunciação nos enunciados que produzem e possibilitam o diálogo com outros documentos da época. Os panfletos considerados aqui como documentos históricos caracterizam-se pela utilização de vários planos da expressão como o verbal e o plástico presente, na escolha das fontes e, ainda, da diagramação.

A partir de diálogo entre o referencial, o que se pretende é apresentar a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim como história viva, contada por aqueles que guardam a memória do que ela foi (como os registros em cartas, fotografias e documentos), e ainda como alunos dessa escola, como o relato de uma aluna, atualmente professora aposentada, que nos conta os acontecimentos que a marcaram e, portanto, estão registrados em sua memória. Acrescentamos ainda o depoimento de um aluno, atualmente crítico de arte, que relata sua primeira experiência com a escola foi na Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim.

1 COMO RESGATAR UMA HISTÓRIA

Segundo certos historiadores tradicionais, para contar, escrever ou narrar uma história, é preciso evidenciar fatos marcantes, grandes heróis, acontecimentos inusitados, preferencialmente ligados a eventos políticos, que possam marcar época e, conseqüentemente, enaltecer uma nação.

Os registros das transformações mundiais cada vez mais rápidas, o acesso a esses registros não são mais privilégio de alguns poucos, pois uma câmara fotográfica não é mais artigo de luxo; a escrita da história, não necessariamente, precisa eleger personagens ilustres, ou grandes heróis, muito menos ser registrada apenas pelos letrados. “A história, mesmo que fosse eternamente indiferente ao *homo faber* ou *politicus*, bastaria ser reconhecida como necessária ao pleno desabrochar do *homo sapiens*”. (BLOCH, 2001 p. 45).

O historiador Burke (2002, p.30), quando fala dos, professores da Universidade de Estrasburgo Marc Bloch e Lucien Febvre, fundadores da revista *Annales d'Histoire Économique et Sociale*,⁵ informa que nessa revista é possível encontrar severas críticas, tecidas pelos referidos professores aos historiadores tradicionais. Antes das contribuições de Bloch os historiadores pregavam a história com suas certezas e verdades.

O historiador Marc Bloch (1886-1944) sugere abordar o passado valorizando os envolvidos na história. Nesse pensamento, o homem é um personagem histórico, dinâmico e deixa marcas na história e no seu tempo. Bloch afirma que: “Nossa arte, nossos monumentos literários estão carregados dos ecos do passado, nossos homens de ação trazem incessantemente na boca suas lições reais ou supostas” .(BLOCH, 2001 p .42).

⁵ A Escola dos Annales surgiu na década de 1920, com os franceses Marc Bloch e Lucien Febvre que criticavam os historiadores tradicionais e almejavam substituir a história política por uma “história mais ampla e mais humana, que abrangeria todas as atividades humanas e estaria menos preocupada com a narrativa de eventos do que com a análise das estruturas”.

Portanto, entender a história é tratá-la não como um conto de fadas, marcada e iniciada pelo distanciamento da expressão pontuada pelo verbo no passado “era uma vez”, mas como fato vivo, pulsante, vivível a qualquer momento. Para esse historiador, para contar uma história é preciso ir além de narrar fatos relevantes ou enaltecer pessoas nobres. Falar de um acontecimento que marcou época, numa determinada cidade, por exemplo, é falar do local onde ela está inserida, das pessoas que ali habitavam, dos costumes, dos meios de comunicação, do que acontecia no movimento educacional, os movimentos políticos, etc.

Como então buscar os dados para que se possa contar essa história? Como passados tantos anos encontrar alunos dessa escola? Está no encontro deste material e na análise do mesmo a possibilidade de compreender a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim no contexto da arte educação brasileira, particularmente na história da educação da arte no Espírito Santo.

Reiteramos, então que, para pesquisar o momento histórico em que essa Escolinha funcionou, serão investigados desde documentos da época tais como cópias de panfletos que foram utilizados para sua divulgação, publicações sobre o Movimento Escolinhas de Arte do Brasil, além de relatos de pessoas que vivenciaram aquele momento.

Entretanto, vale lembrar que todo documento precisa ser visto e revisto, procurando suas informações e suas maldades, já que o mesmo, apesar de inerte, não é inocente. O acontecimento não é linear, os fatos vão surgindo, se misturando, simultaneamente ao caso ocorrido, outros casos atravessam, fazem parte e contam outras histórias.

A partir da metodologia da “Escola dos Annales” que possibilita a ampliação do documento histórico, não ser presa essencialmente no texto, para uma história baseada na multiplicidade de documentos (jornais, panfletos, relatos orais) é possível contar a história da Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim a partir dos vestígios escritos e relatados.

Desse modo, a história ocupa uma posição original, pois, segundo o autor, há a renovação integral da história e o arraigamento de sua mutação em tradições antigas e sólidas. É a História Nova, junto com seus mestres da “escola dos Annales” se afirma como história global, total e reivindica a renovação de todo o campo da história. Ela ampliou o campo do documento histórico, fundada essencialmente nos textos para uma história baseada numa multiplicidade de documentos, como escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, estatística, fotografia, filme, entre outros. (LE GOFF, 1988, p. 28)

A História Nova de Bloch e Febvre é de grande valia para esta pesquisa pois o uso da metodologia proposta por eles revoluciona o modo de se fazer história. Para eles, o presente é mais interessante que o passado, e argumentavam que o futuro ainda estava por vir, o que pode ser considerado uma visão progressiva e evolutiva da história. Pode-se afirmar que, na condição atual de avanços tecnológicos e científicos, não seria possível conceber a história como fato estático, contada e escrita a partir do olhar de algum iluminado para se tornar verdade absoluta.

Bloch viveu o inverno de duas grandes guerras mundiais, o que talvez tenha-lhe possibilitado essa visão revolucionária de entender a história. No livro *Apologia da História ou O ofício de historiador* (2001), fica explícito seu objetivo de mostrar a história como ciência do homem no tempo, e não como fato remoto, que aconteceu e ficou para a história, como os fatos heroicos, encontrados principalmente nos livros didáticos para o ensino de história.

Ele mostra a história como fato que pode ser criticado e analisado, em vez de história a ser contada e digerida apenas, sem questionamentos. Para ele, a história deve oportunizar compreensão, reconstrução, não somente julgamentos e “apoderamentos” dos fatos. Defende que “A História é uma ciência que tem como característica, o que pode significar sua fraqueza, mas também virtude, ser poética, pois não pode ser reduzida a abstrações, a leis, a estruturas”. (BLOCH, 2001, p.19).

Está nesse posicionamento do historiador Bloch diante da história, aproximando-a e tirando-a de um posicionamento tal qual de um pedestal inalcançável o fio norteador de que necessitava e em que acredito me possibilitará contar essa história esquecida, ou pouquíssimo lembrada em nosso Estado e nas publicações

desse movimento. E tal qual Bloch defende um fazer da história, Augusto Rodrigues faz uma escola.

A Escolinha não nasceu planejada no papel, não teve fundação festiva, com solenidades e discursos, não teve anúncios nem chamou muita atenção. Nasceu como uma pequena experiência viva, fruto da inquietação de um grupo de artistas e educadores liderados por Augusto Rodrigues. {...} Como faltava uma escola aberta livre, que desse oportunidade de criação e expressão – um lugar onde as crianças ficassem e fossem felizes – a Escolinha foi criada. (INEP, 1980 p. 33-34)

Por se tratar de um movimento oriundo de inquietações individuais, tais como as de seus propositores que juntos se tornaram potentes para apontar uma outra perspectiva de educação da arte para o nosso País. Reporto-me aos estudos de Michael Bakhtin (1999) fazendo uma analogia ao que ele chama de palco carnavalesco. Para ele, o palco carnavalesco é o da praça pública, local onde as “vozes” sociais se encontram e onde acontecem as transgressões das regras impostas pela censura oficial hegemônica, ou seja, local da liberdade para expressão, da quebra de tabus.

Em seu livro *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: O contexto de François Rabelais (1999,419)*, esse autor informa que nas grandes cidades medievais como Florença e Veneza, as festividades como carnaval, eram momentos aproveitados para serem vividos sem a pressão do clero e a sociedade de castas da época, que ditavam as regras de convivência para a maioria da população. Não foi essa a grande transgressão das escolinhas, propor um outro modo de educar a tantos e em tantas cidades brasileiras diferenciado daquele da escola formal?

Desse modo, podemos caracterizar esta pesquisa como um estudo exploratório, de natureza qualitativa que será realizada através de levantamento bibliográfico, utilizando publicações sobre parte do assunto, ou seja, sobre o Movimento Escolinha de Arte do Brasil, que será complementada com entrevistas sobre a Escolinha de Arte de Cachoeiro e arquivos da professora Isabel Braga. Portanto, serão usados também seus próprios relatos e cópias de matérias veiculadas na imprensa, cedidos pelos seus filhos.

A pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. Pode envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado. Geralmente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso. (GIL, 2002, p. 34).

A pesquisa exploratória auxilia a compreensão da situação problema tomada como estudo pelo pesquisador. Geralmente ela é desenvolvida com técnicas como o de estudo de caso, levantamento de informações públicas, bibliográficas e documentais, e por entrevistas com pessoas que vivenciaram o momento pesquisado ou ainda pela constituição de grupo focal e análises históricas. Para efetivar este estudo, é preciso proceder análise dos dados coletados, a partir das técnicas desenvolvidas que suscitem a compreensão do fato em questão.

Este tipo de pesquisa também é de natureza bibliográfica, visto que parte dos dados coletados são oriundos de levantamentos em publicações já existentes, mesmo que para apurar assunto inédito. Por estar inserida em um movimento, mesmo sem publicações sobre ela, outro procedimento técnico que nos auxiliará será a pesquisa documental:

É muito parecida com a bibliográfica. A diferença está na natureza das fontes, pois esta forma vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Além de analisar os documentos de “primeira mão” (documentos de arquivos, igrejas, sindicatos, instituições etc.), existem também aqueles que já foram processados, mas podem receber outras interpretações, como relatórios de empresas, tabelas etc. (GIL, 2002, p.136).

Por se tratar de uma pesquisa exploratória e bibliográfica, é necessário analisar os documentos que servirão de apoio. No caso, o acervo documental que será utilizado para explicar esta pesquisa será analisado a partir da semiótica greimasiana, são eles:

- Relatório deixado pela professora Isabel que foi apresentado no Seminário de Arte Educação na Escolinha de Arte do Brasil.(ANEXO B)
- Carta de Rubem Braga. (ANEXO C)
- Cópia dos panfletos usados para fazer propaganda da Escolinha.(ANEXO D)
- Cópia de cartas e bilhetes recebidos do Professor Augusto Rodrigues orientando-a como agir na Escola. (ANEXO E)

- Depoimentos de ex-alunos gravados em entrevista e encontrados em sites, como o do Crítico de Arte e ex-aluno Paulo Herkenhof⁶.

Para apreender os dados nesses documentos que nos apontem como era a Escolinha de Cachoeiro de Itapemirim e observar o contrato que se celebra entre os sujeitos da enunciação, num determinado tempo e espaço, é necessário entender ou explicar, mesmo que superficialmente, a Semiótica Discursiva. Para tanto, serão apresentados alguns conceitos que auxiliam a compreensão da metodologia semiótica para o estudo dos textos em busca dos efeitos de sentido produzidos por eles.

A semiótica aqui referida será a greimasiana⁷ que se importa em estudar e entender a significação textual, conforme (REBOUÇAS 2012)

[...] distingue-se de alguns estudos da comunicação por não se importar com a "intenção" explícita na transmissão de uma mensagem, mas em como a produção de sentido dos textos pode ser objeto de uma análise, por se encontrar materializados neles, a organização que o homem social faz de sua experiência (REBOUÇAS, 2012, p.614)

O que importa para os estudos semióticos não é "descobrir o sentido", pois este não está como algo pronto a ser desvelado por um olhar mais astuto! Portanto, o interesse está em analisar as ocorrências e os efeitos de sentido dos textos e em situação.

Essas produções de sentido não dependem apenas das interpretações individuais e nem do que está posto no texto, mas do que é construído a partir do conteúdo exposto no texto e a bagagem do leitor, embora nos enunciados (verbais, gestuais, visuais entre outros) estejam presentes os valores e as marcas da enunciação (pessoalidade, temporalidade e espacialidade), ou seja, quem fala e para quem fala, de qual espaço e tempo e os efeitos de sentido desse modo de dizer, os valores defendidos ou rechaçados. Ainda assim, um mesmo enunciado pode ter várias interpretações. Pois sempre dependerá das leituras realizadas e

⁶ Paulo Herkenhoff curador e crítico de arte. Foi curador do Museu de Arte Moderna-New York(MoMA), da Fundação Eva Klabin Rapaport, da 9ª Documental Kassel, da 24ª Bienal São Paulo, diretor do Museu Nacional de Belas Artes no Rio de Janeiro. (Revista Carta Capital nº 416, 24-10-2006).

⁷ O termo "semiótica greimasiana", surgiu no final da década de 1950, deriva do nome Algirdas Julien Greimas (1917-1992), teórico lituano, responsável pela criação e desenvolvimento de conceitos desta teoria da significação, também chamada de semiótica discursiva ou francesa.

dos valores que cada grupo social defende, pois mesmo os que vivem numa mesma cidade, numa mesma época, não pensam da mesma forma.

A teoria semiótica, conhecida também como teoria da significação, tem como interesse compreender os modos de dizer e o que se diz nos textos. Para tanto, toma o texto objeto de estudo em suas variadas manifestações e suportes textuais, tais como uma dança, uma música, um livro, um jornal, um filme, entre outros. Portanto, a fundamentação semiótica possibilita a análise de qualquer tipo de texto, o verbal, o não verbal e o sincrético. Neste caso, são considerados textos não verbais a pintura, a fotografia, a escultura, o cartaz publicitário entre outros os textos sincréticos tais como o filme, a história em quadrinhos, etc. Os textos sincréticos são constituídos de mais de uma linguagem como a plástica, a verbal, a gestual.

O texto precisa ser entendido como um produto historicamente construído e que, conseqüentemente, carrega no seu conteúdo, marcas da época e de suas intencionalidades, gerando assim o que pode ser chamado de contexto. A semiótica greimasiana considera a importância do contexto sócio histórico no sentido amplo, porém não entende como uma categoria de análise desligada ou fora do texto, mas concebida e inscrita nele. Portanto, ao resgatar os documentos de uma determinada época, e analisá-los com essa fundamentação, esse movimento investigativo nos permitirá como pesquisadora e educadora conhecer e compreender tanto a escolinha, como as propostas pedagógicas para uma educação da arte assumidas pela educadora Isabel Braga e ofertadas para a sociedade cachoeirense.

A semiótica greimasiana trabalha o texto entendendo que todo ele é composto de uma dimensão inteligível, que é chamada de plano de conteúdo; e uma dimensão sensível, que é chamada de plano de expressão. Assim a compreensão do texto depende tanto da interpretação do texto, a partir das relações estabelecidas entre seus elementos matéricos, concretizados em seu plano de expressão com os conteúdos articulados e construídos em sua textualidade, como também entre eles e o que está fora do texto mas com ele dialoga. Refiro-me a relação texto contexto e ainda as intertextualidades (um texto com outros textos).

Nesse movimento dialógico textual é que se pretende resgatar essa história e recontá-la aqui. Será preciso reconstituir as suas partes, revirar os guardados, sair em busca dos arquivos e das pessoas que viveram nesse tempo e nesse lugar, uma cidade Cachoeiro de Itapemirim que não existe mais como a de 1950.

2 PASSEIO PELA HISTÓRIA DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL

O Brasil, na condição de país colonizado, precisou buscar em Portugal, os primeiros profissionais tais como artistas, arquitetos, engenheiros, para introduzir um processo educativo da Arte no país. Isto porque, segundo Barbosa (1985, p.41) “a arte foi o nosso primeiro elemento de auto identificação nacional” referindo-se ao estilo barroco, que foi aqui ensinado, pelos jesuítas e beneditinos, para suprir as necessidades das construções das igrejas, residências e palácios”.

Considerado como primeiro modelo de ensino de arte de que se tem notícia no Brasil, por força das circunstâncias, foi ofertado a pessoas das classes populares, na maioria mulatos e negros. Barbosa (1985, p.41) afirma, também, que estes ensinamentos foram transformados “pela força popular e pela criatividade nativa”. O primeiro ensino adotado no país foi o informal, tendo como base as oficinas dos profissionais das ordens religiosas e dos profissionais leigos, situação que perdurou nos primeiros séculos do Brasil Colônia.

[...] os mestres e artistas consagrados não chegam para tanta obra e é necessário formar novos profissionais. Este aprendizado se faz nas oficinas e nos canteiros de obra, como era habitual, mas isso não parece suficiente, dada a grande solicitação. Constata-se, então, a existência de ensino sistemático [...] (ZANINI, 1983, p.194).

Mesmo sem contar com escola formal por aproximadamente 300 anos de nossa história, principalmente no que refere ao ensino sistematizado, na área de arquitetura e artes visuais, o barroco que chegou ao Brasil na bagagem lusitana, apesar de ensinado pelos jesuítas, é produzido pelos negros, brancos, mulatos e

até os índios guaranis, e desse modo não tarda a adquirir características nacionais.

E a arte da colônia desde meados do século XVI até o século XIX continuou sendo praticada, como os ensinamentos caseiros, ou seja, como transmissão de pai para filho ou de mestre para aprendiz. Um acontecimento marcou um outro modo de ensinar Arte, trata-se da Aula Régia⁸ ministrada pelo pintor, escultor e gravador Manuel Dias de Oliveira (1764-1837), em 1800. Nomeado por Dom João VI (1767-1826), esse pintor foi o primeiro professor público no Brasil a lecionar com modelo vivo, aulas de nu. Fato que marcou o ensino artístico brasileiro, considerado inovação, visto que as aulas, tradicionalmente, aconteciam nos ateliês ou canteiros de obras. Esse tipo de aula era uma tradição clássica europeia

Entretanto, as mudanças mais significativas no contexto educacional brasileiro por envolverem criação de instituição e oficialização do ensino da Arte, só ocorreram com a vinda da família real. Contudo, é importante destacar como as mudanças que a corte impõe afetam a Arte e os modos de apropriação de aprendizagem e o acesso aos bens artísticos e culturais, principalmente das classes populares, conforme relato de Barbosa:

Aqui chegando, a Missão Francesa já encontrou uma arte distinta dos originários modelos portugueses e obra de artistas humildes. Enfim uma arte de traços originais que podemos designar como barroco brasileiro. Nossos artistas, todos de origem popular, mestiços em sua maioria, eram vistos pelas camadas superiores como simples artesãos, mas não só quebraram a uniformidade do barroco de importação, jesuítico, apresentando contribuição renovadora, como realizaram uma arte que já poderíamos considerar brasileira. (BARBOSA, 1978, p.19).

A produção artística brasileira, entenda-se o barroco, foi engolida pelo neoclássico que chegou na bagagem dos franceses. O neoclassicismo, estilo artístico que dominou por quase 100 anos, fazia oposição ao barroco e ao rococó. “Ele representou a cultura de um momento em que pintores, arquitetos e escultores deliberadamente procuraram as virtudes da arte e da arquitetura clássicas, a fim de exprimir sua realidade, contradições e impasses políticos” (SCHWARCZ, 2008, p.55).

⁸ Aula “Régia” era a denominação para a aula pública de desenho e figura que funcionava como uma escola destinado a artífices e pintores, porém ainda muito distante da Academia Neoclássica. Arte no Brasil v.1 São Paulo. Abril Cultural 1978.

Atribui-se à chegada da Missão Francesa, no século XIX, precisamente em 1816, a implantação do ensino regular de artes (pintura, escultura, artes decorativas, plásticas, arquitetura) e ofícios (a serviço da manufatura), objetivando melhorar a tradição colonial barroca nas produções artísticas e melhorar o aspecto urbano, na então sede do reinado, cidade do Rio de Janeiro, conforme publicação:⁹

Em 26 de março de 1816 aporta no Rio de Janeiro um grupo de artistas franceses, liderados por Joachim Lebreton (1760 1819), secretário recém-destituído do Institut de France.¹⁰ Acompanham-no o pintor histórico Debret (1768 1848), o paisagista Nicolas Taunay (1755 1830) e seu irmão, o escultor Auguste Marie Taunay (1768 1824), o arquiteto Grandjean de Montigny (1776 1850) e o gravador de medalhas Charles-Simon Pradier (1783 1847). O objetivo é fundar a primeira Academia de Arte no Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves.

Foi elaborado por Lebreton, em junho de 1816, a proposta da criação de uma escola superior de Belas Artes, contando com disciplinas graduadas e sistematizadas, com uma nova metodologia de ensino que seriam ministradas em três fases, segundo encontrado em publicação:¹¹

Desenho geral e cópia de modelos dos mestres, para todos os alunos; Desenho de vultos e da natureza, e elementos de modelagem para os escultores; Pintura acadêmica com modelo vivo para pintores; escultura com modelo vivo para escultores, e estudo no atelier de mestres gravadores e mestres desenhistas para os alunos destas especialidades.

Assim, é criada por decreto a *Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios*; entretanto, em 1820, esta escola passa por mudanças mais condizentes com o estilo europeu e é chamada primeiramente de *Academia Real de Desenho, Pintura e Arquitetura Civil* e depois de *Academia de Artes*.

As mudanças não cessam, até que em 1826, recebe o nome de *Academia Imperial de Belas-Artes*, no Rio de Janeiro e se constitui como a primeira instituição de ensino superior de artes do país. Centrava-se no ensino de desenho, pintura, arquitetura e escultura, e no período da república, essa instituição tem o nome alterado para *Escola Nacional de Belas Artes*.

⁹ Enciclopédia Itaú Cultural /Artes Visuais– www.itaucultural.org.br – acesso em 29 de agosto 2012

¹⁰ Instituição criada em 1795, com o objetivo de promover o aperfeiçoamento das artes e da ciência segundo princípios de pluridisciplinaridade. Origina-se do agrupamento da Académie française: Académie des inscriptions et belles lettres.; Académie des beaux arts e Académie des sciences Morales et politiques

¹¹ [wikipedia.org/wiki/Missão Francesa](http://wikipedia.org/wiki/Missão_Francesa) – acesso em 29 de agosto de 2012

Havia então o desejo de incorporar no Brasil a modernidade na Arte, em consonância com a Arte europeia, mas sem se preocupar com as transformações realizadas por artistas e artesãos brasileiros com o Barroco, o que fazia com que este estilo fosse apropriado e, ao mesmo tempo, agregava a ele elementos nacionais. Tal atitude contribuiu para que uma série de desencontros tenham sido gerados por aqui, como o de não favorecer a criação de uma identidade brasileira, visto que era necessário sobressair os olhares europeus.

Os artistas franceses tentarão deslocar experiências e reorganizá-las dentro de seus esquemas interpretativos e das convenções que já possuíam. Por essas e por outras é que o Brasil se transformava num grande jogo de espelhos: um país imaginado, sonhado, desejado e pensado por uma série de homens que usaram suas lentes corretoras para descrever essa realidade que sempre foi, por suposto, maravilhosa. Do outro lado do espelho, estavam a escravidão, que se espalhava por todo o território, e a realidade da corte estacionada em seu paraíso tropical. (SCHWARCZ, 2008, p.52).

A missão artística francesa chegou ao Brasil com ideais, estilos, costumes e com a finalidade principal de dar fim a uma era considerada anti didática. Impunha-se a necessidade de organizar o ensino artístico no Brasil, ou seja, oferecer orientação pedagógica metodológica em Arte a um país que estava aberto ao progresso.

Outro compromisso era o de retratar, principalmente, a fauna e a flora brasileira, e ensinar arte aos filhos de famílias burguesas, que também podiam estudar as belas artes na Europa. Contudo, pelos relatos encontrados nos estudos e pesquisas sobre o assunto, fica notória a imposição do que era considerado modernidade para os estrangeiros e a falta de diálogo com o que já existia por aqui.

Mas por aqui existia, sim, uma produção artística significativa, a despeito de não ser afeita aos modelos estritamente acadêmicos ou neoclássicos. Trata-se de entender, portanto mais um lado dessa mesma história. Se de fato a versão oficial que explica a vinda da Missão Francesa fosse completa, haveria de se perguntar, ainda por que não usar os artistas locais [...] (SCHWARCZ, 2008, p.186).

O Brasil então passa a produzir um estilo artístico em consonância com a moda europeia, mesmo que esse esforço e empenho tenha tido como consequência a imposição da arte burguesa à popular, e aproveitando do prestígio da academia, enaltecendo a técnica na pintura nacional e não dando lugar à espontaneidade, como as apropriações artísticas do barroco feitas por artistas locais entre eles, com destaque o Aleijadinho. Tal atitude faz com que prevaleça a técnica e a

reprodução da mesma, ou seja, aprimora-se apenas o *fazer bem feito* o modelo importado.

Data-se aí as primeiras notícias de descaso ou distanciamento povo e arte. Havia artista de origem popular, pejorativamente chamado de artesão, e o artista formado na academia, porém apenas o segundo recebia o reconhecimento de *verdadeiro artista*. Considera-se então como artista aquele formado pela academia, e as metodologias empreendidas ali perduram até o início de século XX, sem muitas alterações na proposta educacional.

A permanência dos velhos métodos e de uma linguagem sofisticada continuou mantendo o povo afastado, tornando a inclusão da formação do artífice junto ao artista uma espécie de concessão da elite à classe obreira, clima este que, por um processo inverso de excessiva simplificação curricular, envolveu também os cursos noturnos criados posteriormente na Academia para formação do artesão (1860), e que simplificando excessivamente e se reduziram a um mero treinamento profissional com a eliminação dos estudos preparatórios. (BARBOSA, 1999, p. 30).

Alguns estudiosos¹² afirmam também não ser apenas de responsabilidade da Missão Artística Francesa a difusão do Neoclassicismo no país, pois este estilo já era encontrado em trabalhos, como do Mestre Valentin, na arquitetura e Manuel Dias de Oliveira, na pintura, desde fins do século XVIII. Todavia, o projeto da Missão é citado nas considerações de alguns críticos e estudiosos do assunto, como *intervenção repressora e violenta no desenvolvimento cultural brasileiro*.¹³ A citação abaixo reforça essa afirmação.¹⁴

A polêmica sobre a missão francesa não se restringiu à época. Houve quem a acusasse, mais tarde, de sufocar qualidades artísticas genuinamente brasileiras, como o barroco. Alguns tentaram provar que havia vida plástica inteligente no Brasil antes de 1816. No entanto, se tinha havido grandes artistas isolados, como o genial escultor Aleijadinho e o desenhista e arquiteto João Cândido Guillobel, é impossível falar de um movimento sistemático: do único curso regular

¹²Embora tenha exercido da forma sistemática, não foi a primeira nem a única força responsável pela difusão do Neoclassicismo no país” CONDURU, Roberto. Araras Gregas .In: 19&20 – A Revista Eletrônica de Dezenove Vinte. Volume III, nº2. Abril de 2008 Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/arte%20decorativa/ad_conduru.htm>. acesso em 28 junho 2012.

¹³Martins, Alexandre. Histórias de uma invasão cultural: Ensaio avaliam o papel da Missão Francesa no Brasil no século XIX. Resenha de Bandeira, Xexéo & Conduru. *A missão francesa*. Memória Viva. Disponível em www.memoriaviva.org.br acesso em 05 de agosto de 2012

¹⁴http://www.tribunadonorte.com.br/especial/br500/f8_n2.htm .Fascículo 8 Sonho de iluminismo com sotaque francês Publicação: 05 de Maio de 2009 às 00:00 acesso em 13 agosto de 2012.

existente até então, a Aula Régia de Desenho e Figura, criado em 1800, quase não ficaram registros

E, embora as afirmações sobre as contribuições da Missão Artística Francesa ao Brasil sejam divergentes, o lado considerado positivo foi o argumento que colocou o País na condição de modernidade, em relação ao que acontecia na Europa, naquele período. Mas se questiona a imposição dos costumes e estilos europeus sem o diálogo com a nação brasileira.

O Neoclassicismo trazido ao Brasil pela Missão Artística Francesa serviu de base para a implantação do sistema das belas-artes. Com ele foram criadas as normas e regras do ensino, hierarquizando gêneros e temas, impondo modelos europeus e dificultando ao máximo o contato com a realidade brasileira. (BARBOSA, 1993, p.7).

Os artistas que vieram com a missão francesa estavam acostumados a trabalhar a serviço da Coroa. Havia uma hierarquia nas produções encomendadas tais como os temas bíblicos e alegóricos, denominados pintura histórica, que estavam no mais alto grau. No segundo escalão ficava a paisagem, que era considerada mais importante que o retrato, que por sua vez ganhava da natureza morta.

Nesse período, o ensino de arte ainda era exclusivo da *Academia Imperial de Belas Artes*, não era incluído nos currículos das escolas elementares. Os ensinamentos fundamentavam-se no desenho, que começam com partes do corpo humano, observando peças de gesso, que possibilita exercício de luz e sombra. Mais adiante iniciavam cópias de detalhes das obras dos grandes mestres da pintura, para não fugir à metodologia utilizada na Academia Francesa.

Primeiramente, o estudante desenhava a partir de outros desenhos depois a partir de modelos em gesso e, finalmente, de modelos vivos. Do ponto de vista estético, a Antiguidade, Rafael e Poussin serviam como exemplos e eram obrigatórios. [...] Os temas que podiam ser tratado estavam claramente hierarquizados: num nível mais inferior estavam as naturezas mortas e as paisagens, seguidas pelas representações de animais e de formas humanas: no topo de tal hierarquia encontravam-se as representações de temas históricos, mitológicos e alegóricos. (WICK, 1989 apud OSINSKY, 2001, p. 38)

O academismo brasileiro apenas continuou os ensinamentos franceses, sem se quer se preocupar com adaptação com o modo de vida do Brasil, a cultura brasileira foi deixada de lado. E foi neste modelo que muitos dos nossos artistas, como por exemplo, Vitor Meireles (1832-1903), Pedro Américo (1843-1905),

Almeida Júnior (1850-1899) e Belmiro de Almeida (1858-1935), receberam formação acadêmica.

Entretanto, é importante lembrar que na caravana lusitana chega o pintor Debret, formado pela Academia de Belas Artes de Paris, com formação neoclássica e avessa à realidade encontrada no Brasil. “[...] este era o país mais “exótico” do continente com seus indígenas, africanos, mosquitos, serpentes e uma natureza em tudo singular” (SCHWACRZ.2008 p.13) além da população de escravos. Onde gastar seu neoclássico numa terra desnuda do glamour cívico? Nos atos heroicos dos governantes?

Inicialmente Debret documenta e acompanha a vida da corte por meio de suas pinturas. Dedicou-se a retratar em desenhos, aquarelas e óleo a corte portuguesa, iconizando acontecimentos históricos pontuais tais como as imagens presentes nos livros didáticos de História do Brasil.



Imagem 1: Jean Baptiste Debret “Negros e Mulatos Coletando Esmolas para a Irmandade”, 1834

Fonte: Livro -Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil

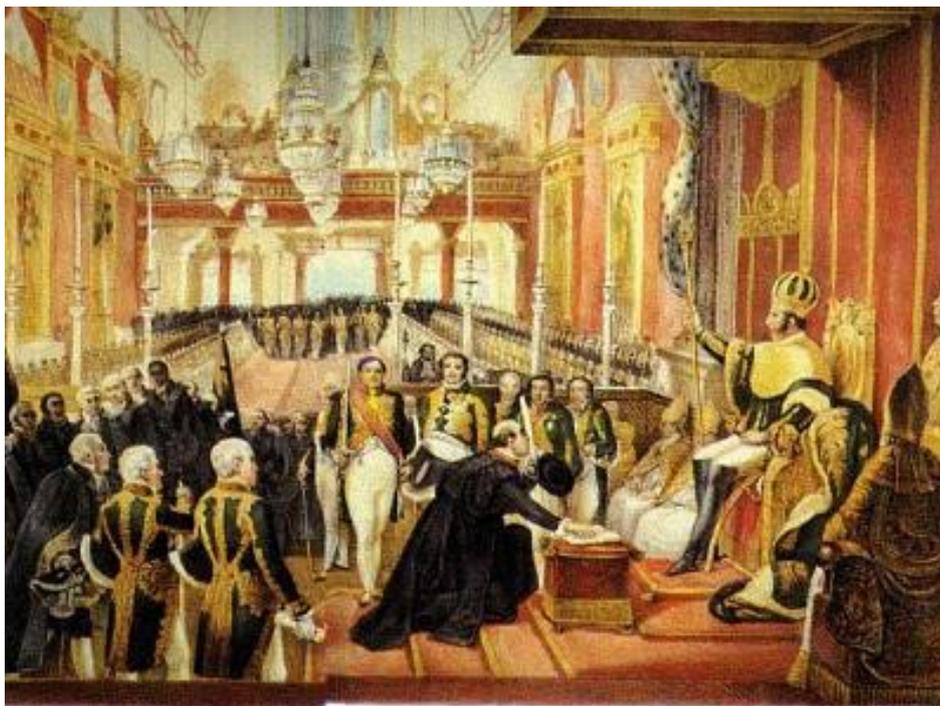


Imagem 2: Jean Baptista Debret "Coroação de D. Pedro I" - Óleo sobre tela 380 x 636 cm 1828

Acervo: Palácio Itamaraty, Brasília.

Fonte: Prancha 48 de Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil, v.3.

Dedicou-se a retratar eventos como a coroação de Dom Pedro I, a aclamação de Dom Pedro de Alcântara, a partida da Rainha Carlota Joaquina com a família real retornando a Portugal, por exemplo, desde que fosse enaltecida a imagem pública da corte, posteriormente:

Debret direciona o seu pincel atentamente para a situação geral da sociedade, assimilando-a enquanto atuante sobre esta natureza tornando-a "cultura". Mas ressaltamos que, apesar disto, os elementos de uma paisagem natural não deixam de estar presentes nas litografias efetuadas por Debret, "num país em que o afastamento da natureza ainda é limitado", acontece nas suas obras uma aproximação do meio ambiente com os tipos humanos. (NAVES,1997, p.43).

O pintor, que estava acostumado a retratar a corte, passou a encontrar seus personagens também nas ruas, e desse encontro foi realizada uma série de aquarelas retratando seus cotidianos. Desenhava a vida corriqueira dos escravos e transeuntes, diferenciado dos ambientes oficiais da corte europeia. Rodrigo Naves (1997) chega a afirmar que a escravidão vivenciada nas ruas obrigam Debret a sair de seu estilo clássico e passar a produzir as aquarelas retratando os acontecidos do dia a dia. Nessas aquarelas, Debret incorpora uma dinâmica social típica do Rio de Janeiro [...] seu trabalho proporcionará não somente

ganhos artísticos, como também uma melhor compreensão da vida na colônia.
(NAVES,1997,45).



Imagem 3: Debret, “O jantar no Brasil”, 1827 Aquarela sobre papel Acervo: Museu Castro
Maya. Rio de Janeiro

Fonte: Prancha 7 de Viagem pitoresca e histórica ao Brasil

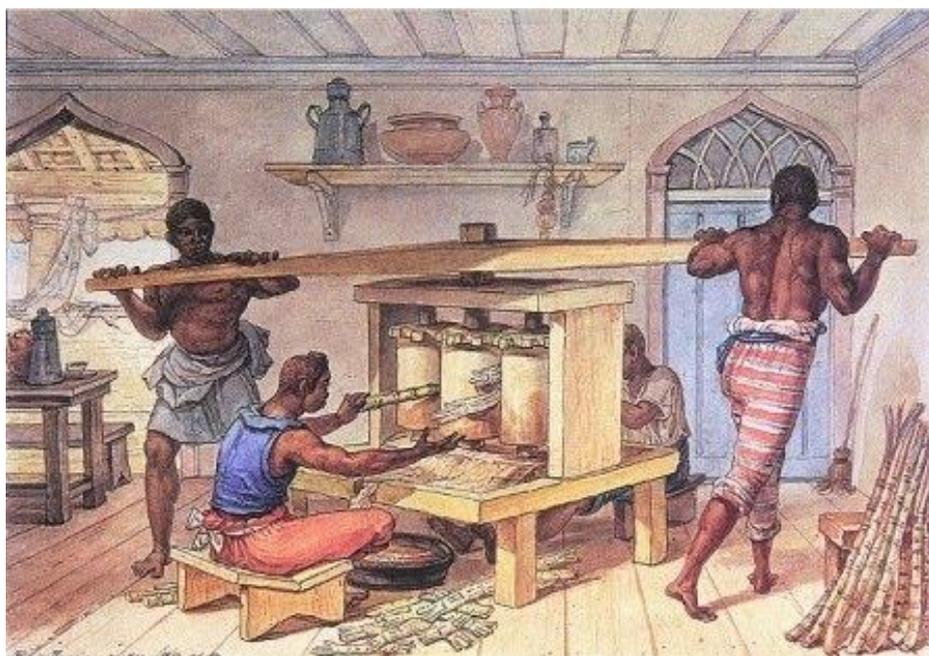


Imagem 4: Debret, "Pequena Moenda Portátil", 1823 Aquarela 17,6 x 24,5 cm. Acervo: Museu Castro Maya . Rio de Janeiro

Fonte: Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil

O Brasil era uma República (1890) quando a *Academia Imperial de Belas Artes* teve seu nome alterado para Escola Nacional de Belas Artes, mas o desenho continuava sendo disciplina obrigatória na academia, e era proposto conforme a pedagogia tradicional que regia o sistema de ensino da época. Pesquisadores como ARANHA (1996) e GIORGI (1992) informam que não há uma data precisa que marque o início da pedagogia tradicional, entretanto, o tradicionalismo na educação consistia no ensino intelectual e transmissão da maior quantidade possível de conhecimento.

A primeira reforma de ensino ocorreu em 1890 e foi provocada pelo embate entre positivistas e liberais. Como consequência, o ensino de desenho passa a ser obrigatório em todos os níveis de ensino, com o intuito de preparar o aluno para o trabalho. Essa disciplina era considerada pelos liberais, como uma das mais importantes do currículo. O ensino da arte, nessa concepção liberal, foi dividida em *Belas Artes*, direcionada a elite e *Artes Mecânicas* ao povo em geral.

[...] embora se pretendesse juntar no mesmo ambiente os artesãos e os artistas, frequentando as mesmas disciplinas básicas, a formação do artista era alargada com outras disciplinas, inclusive de caráter teórico, enquanto o artífice se especializava nas aplicações do desenho e na prática mecânica. (BARBOSA 1986, p. 28).

Essa reforma do ensino foi dirigida pelo estadista Benjamin Constant (1836-1891), que era também professor, militar e adepto ao positivismo. Este professor defendia a importância do ensino de ciências e desprezava o ensino de arte. Aproveitou a reforma para introduzir a disciplina *Trabalhos Manuais*, e enfatizar a obrigatoriedade do desenho. O objetivo era o domínio técnico, as habilidades manuais o que contribuía para uma visão imediatista e utilitária da arte.

Assinala-se, nas décadas de 1920 e de 1930, o envolvimento de intelectuais como Cecília Meirelles (1901-1964), Anísio Teixeira (1900-1971) Fernando de Azevedo (1894-1974) que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), que propunha combater as desigualdades sociais com uma escola gratuita, laica e de qualidade. Esses intelectuais estavam preocupados com o crescimento industrial e urbano do país que, necessariamente, requer novas ideias e atitudes nas ações pedagógicas.

Nesse período a educação brasileira, predominava a pedagogia escola nova em contraposição à pedagogia tradicional. "O movimento educacional conhecido como Escola Nova surge no final do século XIX justamente para propor novos caminhos à educação, que se encontra em descompasso com o mundo no qual se acha inserida". (ARANHA,1996, 167).

No caso do ensino da arte, foi a época em que se tentou romper com as cópias estereotipadas dos cânones europeus, o que não aconteceu facilmente na escola regular. A necessidade de se abolir o uso das imagens estereotipadas justifica-se com o intuito de oferecer ao educando condições para ele não ficar preso a repetições sem poder inventar e exercer seu poder de criação.

Os desenhos estereotipados empobrecem a percepção e a imaginação da criança, inibem sua necessidade expressiva, embotam seus processos mentais, não permitem que desenvolvam naturalmente suas potencialidades. Estereotipia quer dizer simplificar, esquematizar, reduzir à expressão mais simples além de divulgar e perpetuar imagens de mal qualidade (VIANNA,1995 p.178)

Entretanto, mesmo que se tenham passados tantos anos, em pleno século XXI, tanto nas práticas de alfabetização como nas aulas de Arte na educação básica,

a utilização do desenho estereotipado (em cartilhas, em folhas de papel copiadas e distribuídas nas salas, em carimbos), e a cópia dos mesmos pelos alunos proposta pelos professores, ainda se faz presente.

Como é sabido e comprovado, a educação artística nas escolas não vai nada bem, visto que é tida e trabalhada como uma disciplina de ações polivalentes, embora não exista nenhuma orientação legal que a caracteriza como tal. Essa pulverização de tópicos de técnicas para a realização de 'produtos' artísticos empobrece, sem dúvida, o verdadeiro sentido da arte.. (BIASOLI, 1999, p. 86).

Retornando ao início do século XX, um acontecimento provocado pela vanguarda da Arte em São Paulo estendeu-se a outros estados brasileiros e contribuiu para uma retomada pelos artistas de uma arte, pode-se dizer, de cunho nacionalista brasileira.

Esse acontecimento é a Semana da Arte Moderna de 1922 e, com ela, a defesa de que os artistas alcançassem o ideal modernista de liberdade de expressão em sua complexidade e variedade. Pode-se dizer que A Semana possibilitou uma retomada de um projeto nacional nas Artes (desde o Barroco de Aleijadinho), a partir do rompimento de alguns cânones europeus, propondo assim a retomada nacionalista, através das correntes artísticas modernistas.

A Semana de 22 caracteriza-se por sua formação composta por artistas brasileiros no comando de um movimento cultural artístico que será paulatinamente absorvido pela sociedade da época e propõe o rompimento de alguns cânones europeus, por meio de uma valorização do nacionalismo nas artes como tema de suas produções modernistas, conforme aponta (SANTANA, 2007).

A Nova geração intelectual brasileira sentiu a necessidade de transformar os antigos conceitos do século XIX. Embora o principal centro de insatisfação estética seja, nesta época, a literatura, particularmente a poesia, movimentos como o Futurismo, o Cubismo e o Expressionismo começavam a influenciar os artistas brasileiros. Anita Malfatti trazia da Europa, em sua bagagem, experiências vanguardistas que marcaram intensamente o trabalho desta jovem, que em 1917 realizou a que ficou conhecida como a primeira exposição do Modernismo brasileiro.

Essa iniciativa aconteceu na cidade de São Paulo, disseminou-se pelo Brasil e foi uma referência; porém, como todo movimento, enfrentou a crítica dos

tradicionalistas. Para Rebouças (2003,p. 6), os artistas participantes desse movimento:

Procuravam suprir o atraso em que nos encontrávamos em relação às transformações por que passaram as artes plásticas na Europa a partir do impressionismo. Dessa maneira, havia mais empenho na defesa do que questionamentos sobre o que era produzido em nome da arte moderna, resultando, em muitos casos, em uma orientação estética desligada da práxis.

Tal qual uma colônia, que tem como modelo o colonizador vivíamos na década de 1920. O modelo continua a ser o “de fora” e o que importava era vencer os anos de atraso que nos separavam do continente europeu. Se por um lado a Semana de 22 vinha acompanhada de uma promessa de atualização, e com ela o salto foi de 50 anos, instaurando aqui o modernismo, por outro, e como era de se esperar, o que ocorreu aqui foi completamente diverso do proposto pelos artistas europeus¹⁵.

Para Aracy do Amaral (1998), o que ocorreu aqui foi o reconhecimento de duas culturas, ou seja, se o interesse não foi o questionamento sobre o naturalismo, que permeava a arte ocidental desde o Renascimento, o proposto foi o de congregar o internacionalismo a um projeto plástico que tem como temática o nacionalismo a partir de uma iconografia típica brasileira.

A seguir, apresenta-se um cartaz da Semana, em que se pode observar não somente a tipografia e a diagramação, que compõem o plano de expressão do cartaz e nos aponta a época de sua fatura, como também a ortografia vigente. Entretanto, nota-se também a falta de um outro componente do plano de conteúdo que é o ano, ou seja, como se sabe que a Semana ocorreu em 1922, no Teatro Municipal de São Paulo, não há dificuldade na leitura das informações veiculadas nesse impresso¹⁶. Ainda sobre a organização topológica de seu plano de expressão, é importante destacar como a fonte de Vila Lobos é maior até que a do Teatro Municipal, o que enfatiza a importância do concurso de música na Semana de Arte, em sequência, em fonte bem menor a informação sobre a exposição de pintura e escultura.

¹⁵ Milliet, Sergio, *Diário Crítico*, São Paulo: Martins Fontes/EDUSP, 1981, vol.VI, p.104.

¹⁶ O catálogo e toda a programação visual da Semana foram feitos por Di Cavalcanti

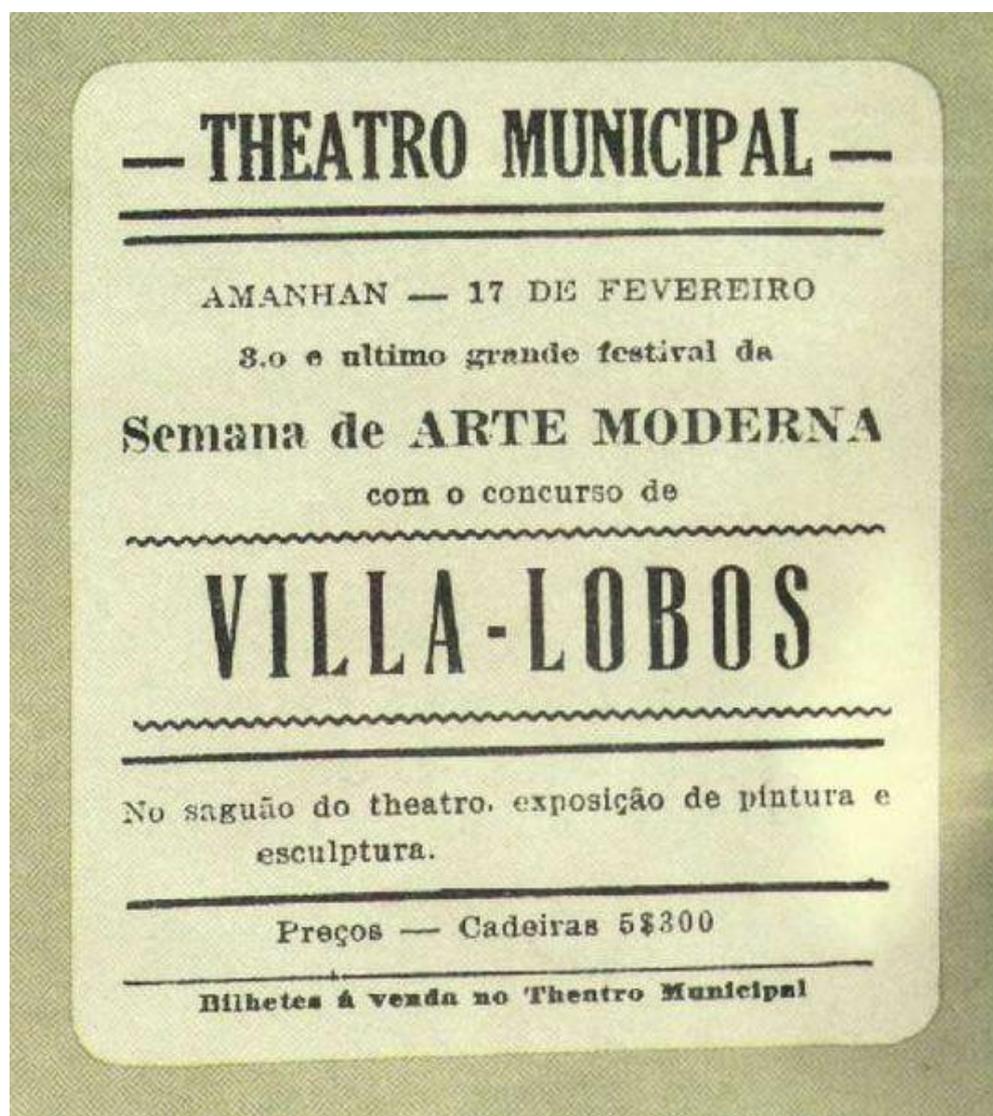


Imagem 5: Cartaz da Semana de Arte Moderna, 1922

Fonte: Wikimedia Foudations



Imagem 6: Capa de Di Cavalcanti para o Catálogo da Exposição da Semana de Arte Moderna

Fonte: <http://grupodeestudosequipe1.blogspot.com.br>

No catálogo consta a programação que envolvia desde apresentações musicais a acontecimentos literários e conferências. Para a historiadora da Arte professora Aracy Amaral, a Semana de Arte de fevereiro de 1922 representa:

[...] um marco na arte contemporânea do Brasil, comparável à chegada da Missão Francesa ao Rio de Janeiro no século passado ou, no século XVII, à obra de Aleijadinho. Essa manifestação tem importância dilatada por ser consequência direta do nacionalismo emergente da I Grande Guerra, e da subsequente e gradativa industrialização do País e de São Paulo em particular. (AMARAL,1998, p.15).

Outros historiadores e pesquisadores questionam esses importantes acontecimentos ocorridos na arte brasileira, que provocaram mudanças no nosso ensino de arte. Os artistas europeus que chegaram ao Brasil Colônia, com o objetivo de criar uma escola de arte foram mesmo convidados pela Coroa? Ou aproveitaram a oportunidade para se livrar da confusão por que passava a França naquele momento e, gentilmente, ofereceram seus dotes artísticos, a serviço da colônia?

No caso da Semana de Arte Moderna, o curador Paulo Herkenhoff (2002) “defende que a arte moderna brasileira teve início bem antes da Semana de 22”. Sua afirmação é apoiada na produção artística encontrada no início do século XIX, de artistas como Belmiro de Almeida, Eliseu Visconti, Timóteo da Costa, que demonstram traços expressionistas e impressionistas. Enfatiza que esses artistas não eram ligados a nenhuma corrente acadêmica. Herkenhoff faz severas críticas ao poder político e econômico, que insiste em colocar São Paulo como exemplo de modernidade na arte brasileira.

Mas como a proposta da Semana chegou à educação? Mesmo sem terem alcançado o ensino formal, surgiram propostas educativas da Arte feitas por artistas participantes da Semana de Arte e simpatizantes do assunto. Foi o caso de Theodoro Braga¹⁷(1872-1953) que, no início da década de 1930, dirigiu a Escola Brasileira de Arte, criada em São Paulo. Esta escola oferecia

¹⁷ Pintor, educador, historiador, geógrafo e advogado, Theodoro José da Silva Braga formou-se bacharel pela Faculdade de Direito do Recife. Enquanto estudava Direito, tinha aulas particulares de pintura com Telles Júnior. Uma vez diplomado, viajou para o Rio de Janeiro onde foi aplicado aluno da Escola Nacional de Belas Artes (ENBA) na década final do século XIX. Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre. Acesso em 24 de setembro de 2012.

gratuitamente aulas de desenho, pintura e música para crianças e adolescentes, faixa etária de 8 a 14 anos. Foi uma das primeiras iniciativas, de que se tem notícia, de aulas de artes como atividade extracurricular.

Sabe-se que o pioneiro a estudar a produção pictórica infantil, no Brasil, foi Mario de Andrade, através de critérios investigativos tendo como aliado a filosofia da arte, por meio do curso de Filosofia e História da Arte da Universidade do Distrito Federal (1935-1948). A metodologia consistia em fazer o estudo comparado do espontaneísmo e normatividade do desenho da criança e da arte primitiva, para procurar entender o desenho infantil. Como escrevia para jornal, seus artigos também teciam comentários valorosos destacando a atividade artística infantil como arte desinteressada, também chamada linguagem complementar, que era dado como exemplo de expressionismo espontâneo e deveria ser usado pelo artista.

Foi ele que, na Universidade do Distrito Federal, propôs a tentativa de romper com os métodos tradicionais, e, também, apresentar essa modernidade em artigos e atividades de investigação sobre a arte da criança no Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo. Durante sua gestão, como diretor do referido Departamento (1936-38), criou a Biblioteca Infantil Municipal e, nela, cursos de arte para crianças.

Antecedeu a essa atitude, a iniciativa de Anita Malfatti, que desde 1930 mantinha, em seu ateliê, curso para crianças. Tanto Anita como Mário tiveram a preocupação de ofertarem aulas com orientações baseadas na livre expressão e no espontaneísmo infantil. Entretanto, outros pesquisadores como Azevedo defendem que:

[...] a valorização da arte infantil como produto estético, ou melhor o reconhecimento dos valores estéticos da arte infantil ligados ao seu espontaneísmo somente teve lugar com a introdução da cultura brasileira às correntes expressionistas, futuristas e dadaístas da arte contemporânea, através da Semana de Arte Moderna de 1922. (AZEVEDO, 1976, p.111-112)

Vai-se mais longe para compreender esse debate e acompanha-se Mário Pedrosa (1996)¹⁸ que aponta que foram as experiências pedagógicas com os estudos do grafismo infantil, do austríaco Frank Cizek, que, ao alcançarem o mundo, ou ultrapassarem Viena, causaram intensas mudanças ao que se chama de arte infantil. Era assim que ele defendia a produção das crianças como arte infantil, e essa defesa contribuiu para a renovação metodológica que influenciou os projetos destinados às crianças oriundos da Semana de Arte Moderna. Foi esse educador que influenciou Mario de Andrade e Anita Malfatti a introduzirem as ideias da livre expressão e o respeito à individualidade e à criação nos trabalhos das crianças.

No Brasil, a relevância das criações plásticas infantis, que tiveram início a partir das movimentações produzidas pela Semana de 22, tomaram mais força com as iniciativas baseadas nas pesquisas de Herbert Read, defendidas principalmente por Augusto Rodrigues e outros importantes artistas e psicólogos, com experiências fundamentadas na livre expressão e espontaneísmo infantil. Esse assunto será tratado no decorrer deste trabalho.

2.1 DA PEDAGOGIA TRADICIONAL À PEDAGOGIA ESCOLA NOVA, DA CÓPIA À LIVRE EXPRESSÃO.

Várias tentativas são feitas a partir da herança da educação jesuítica brasileira, para que a arte seja entendida e praticada nos espaços de aprendizagem como área de conhecimento, não como simples atividade imposta a partir do fazer pelo fazer, sem contextualização, sem reflexão, sem mediação.

E, apesar da herança de um país colonizado e de tantas manifestações ocorridas no ensino de arte do Brasil, somos resultado das várias tendências pedagógicas.

¹⁸ Publicação organizada por Otilia Arantes com textos escolhidos das publicações de Mário Pedrosa como crítico. *Forma e Percepção estética: textos escolhidos II/Mário Pedrosa*; Otilia Arantes (org). São Paulo: EDUSP, 1996.

Tendências estas que conviveram e convivem até a atualidade, instruindo os modos de ensinar e de aprender nas escolas, e insistem em continuar presentes em diretrizes e documentos oficiais e, até mesmo nas representações do que seja a educação para profissionais e a comunidade em geral (pais e alunos).

Para tentar compreender o ensino aprendizagem de Arte na educação brasileira, bem como as conquistas e recuos historicamente acumuladas neste processo, faz-se necessária uma reflexão sobre a revisão da trajetória oficial desse contexto educacional.

Tem-se a informação que, no período em que a educação no país era embalada pela Pedagogia Tradicional, as informações eram transmitidas pelo professor, no papel de detentor do saber, e o aluno considerado uma tábula rasa, pronto para receber as verdades absolutas, em forma de informações que na maioria das vezes, eram muito distantes de sua realidade. Essa tendência pedagógica é fundamentada numa prática, no pensamento cartesiano dos educadores e visão mecanicista.

A Escola Tradicional ou Pedagogia Tradicional encaminha conteúdos através de atividades que primam pela repetição e o gesto mecânico, constituindo-se em um processo ensino-aprendizagem centrado no conhecimento do professor e na sua transmissão aos alunos de forma reprodutivista". (DEWEY,1978, p.16)

Naquele período, no que se refere ao ensino de arte, tanto na academia como na escola regular, restringia-se a cópias de reproduções impostas pelos professores, normalmente de estereótipos dos cânones europeus, o que deveria ser copiado fielmente para ser considerado correto.

No final do século XIX, com a chamada tendência liberal renovada, ocorre uma ruptura com os modelos padronizados e, com isso influências nas produções e mudanças nas práticas educativas em arte. Essa tendência pautada em estudos da psicologia visa oportunizar uma educação mais democrática e propõe severas mudanças especialmente na educação da arte.

Por volta dos anos trinta a quarenta, a Pedagogia Escola Nova desloca o centro do processo ensino-aprendizagem para o aluno, considerando-o como um ser pensante. No caso do ensino de arte, é o período em que se fala na livre expressão, na individualidade da criança, porém, em muitos casos, é confundido

com o “deixar fazer” qualquer coisa, indiscriminadamente e sem orientação. Ou seja, essa prática influenciou um ensino livre sem compromisso, “onde tudo era permitido” (FERRAZ e FUZZARI, 1992, p.35) acarretando preconceitos em relação à disciplina Arte, devido ao esvaziamento dos conteúdos ministrados.

A Pedagogia Escola Nova para o ensino da arte, usando um termo popular, caiu como uma luva no que se refere à valorização, principalmente do pensar e agir dos envolvidos no processo educativo, “trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender”(SAVIANI, 1991, p. 20-21), entende-se a escola como espaço de aprendizado e convivência, de múltiplas vozes e diversas escutas.

Com as mudanças políticas na vida brasileira somente em 1945, depois da queda do presidente da República, Getúlio Vargas, ressurgem os movimentos modernistas em favor da valorização da arte na educação e do desenvolvimento criativo da criança, tendo novamente os ideais da Escola Nova como princípio. No que se refere às teorias e às práticas estéticas, essa pedagogia tenta romper com os modelos estereotipados, e parte para a criatividade e a livre expressão. Prega também a necessidade de privilegiar a inspiração e a sensibilidade, acentuando o respeito à individualidade do aluno.

Do ponto de vista da Escola Nova, os conhecimentos já obtidos pela ciência e acumulados pela humanidade não precisariam ser transmitidos aos alunos, pois acreditava-se que, passando por esses métodos, eles seriam naturalmente encontrados e organizados. (FUSARI e FERRAZ, 1992, p. 28).

Essa pedagogia procura se mostrar mais democrática que a tradicional, por acreditar que a relação entre as pessoas pode ser mais justa e sem hierarquias. Mesmo com essas idéias pedagógicas almejadas no processo ensino aprendizagem, sabe-se que não se tornou consenso entre os educadores, que continuam conduzindo suas aulas de acordo com o que acreditam .

Por meio dessa pedagogia, a arte deveria ser vislumbrada como um conjunto que agrega manifestação artística, pesquisa, auto expressão, conhecimento, produção, contextualização, leitura de imagem, vivência com obras de arte, etc. Além de ser apresentada por meio das linguagens como artes visuais, artes cênicas, expressão corporal, arte tecnológica, música e dança. Quando se

propõe o ensino da arte, como área de conhecimento, deveria ser assumido o compromisso de ampliar o acesso à maioria da comunidade aos bens artísticos e culturais por meio da educação, o que nem sempre acontece.

Ainda é possível ouvir relatos de práticas docentes em que a produção do aluno não é considerada. Sou professora da rede municipal de ensino, da cidade de Vitória desde ano 2002 e convivo com essas discussões em meu cotidiano escolar, mesmo atualmente atuando como técnica pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Vitória.

Os espaços de formação continuada oportunizados pela Secretaria, e os profissionais comprometidos que lecionam nesse sistema de ensino municipal, trabalham a disciplina Arte como área de conhecimento, valorizando a produção do aluno e oferecendo vivências com as manifestações artísticas. Entretanto, sabe-se de experiências como; em alguns casos não se discute o grafite, por exemplo, por não ser considerada obra acadêmica. Sabe-se também de casos de algumas reproduções levadas para as aulas que são apenas dos artistas europeus. Os cânones dominantes continuam ditando as normas. A obra da praça pública, aqui entendida como o artista local e ou o artesão da comunidade é rechaçada e diminuída.

Continua, em algumas escolas, o uso de imagens estereotipadas e produções a partir de moldes e cópias consideradas corretas. Coaduno com Barbosa na defesa de que “Precisamos levar a arte que hoje está circunscrita e um mundo socialmente limitado a se expandir, tornando-se patrimônio da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população” (BARBOSA, 1991, p.6).

A preocupação da professora Ana Mae Barbosa é pertinente no sentido de ter como base a afirmação que:

Nossas palavras não são ‘nossas’ apenas; elas nascem, vivem e morrem na fronteira do nosso mundo e do mundo alheio; {...} elas só se iluminam no poderoso pano de fundo das mil vozes que nos rodeiam. (TEZZA, 1988, p. 55).

Ou seja, é necessário oportunizar aos alunos e aos professores vivências com os outros discursos em arte, não ficar restrito apenas aos limites dos muros escolares. Conviver com o entorno, espalhar a palavra, provocar a discussão.

Oportunizar a vivência com espaços expositivos, museus, galerias, espaços culturais, ateliês de artistas, barracão de artesãos. O ensino/aprendizagem da arte não pode ser reduzido a monólogo ou espaço de produção pela produção, sem reflexão ou conhecimento.

Ao entender espaços de aprendizagem não apenas o espaço da escola formal, vê-se então como é necessário utilizar a palavra, a expressão, a linguagem como uma defesa, no bom sentido, para nos fortalecer dos ataques que visam, em minha compreensão, desestabilizar projetos que tenham como proposta as mudanças de paradigmas de um ensino aprendizagem da arte, daqueles aceitos socialmente e vivenciados no dia a dia das escolas.

Ao reconhecer a arte como ramo do conhecimento, contendo nela mesma um universo de componentes pedagógicos, seguindo os pressupostos da tendência escola nova, os educadores poderão proporcionar condições e espaços para manifestações que deixam fluir o trabalho com a diferença, onde as vozes serão priorizadas, o exercício da imaginação poderá acontecer livremente, a auto expressão, a descoberta e a invenção, estarão no lugar dos modelos hegemônicos e estereotipados.

Essa tendência pedagógica mostrou-se um pouco mais democrática que a tradicional, porque enaltece a sensibilidade e a inspiração e, com isso, o respeito à individualidade das crianças. Ela tem toda uma influência baseada nas pesquisas do filósofo e psicólogo norte-americano, John Dewey¹⁹(1859-1952), que entendia o conhecimento desenvolvido por meio do social.

[...] Deslocou o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para a pedagogia de inspiração experimental, baseada, principalmente, nas contribuições da Biologia e da Psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender. (SAVIANI, 1991, p. 20-21).

¹⁹ John Dewey (Burlington, Vermont, 20 de Outubro de 1859 — 1 de Junho de 1952) foi um filósofo e pedagogo norte-americano.

A proposta dessa tendência pedagógica consistia em ver e respeitar a criança no seu próprio contexto, a partir da organização escolar democratizada. As brincadeiras infantis eram vistas como possibilidades educativas pelos pensadores da educação como Dewey, Decroly²⁰ e Claparède²¹, que foram os líderes desse movimento educativo.

Dewey, por exemplo, enfatiza em seus escritos, a importância e necessidade da vivência da criança nas brincadeiras, como mímicas, jogos, faz de contas, o que possibilita a expressão da espontaneidade infantil.

(...) a fonte primária de toda atividade educativa está nas atitudes e atividades instintivas e impulsivas da criança, e não na apresentação e ampliação de material externo, seja através de ideias de outros ou através dos sentidos; e, conseqüentemente, inúmeras atividades espontâneas das crianças, jogos, brincadeiras, mímicas (...) são passíveis de uso educacional, e não apenas isso, são as pedras fundamentais dos métodos educacionais.(DEWEY,1980:42)

Dewey (1932) advogava que o interesse da educação não deveria ser restrito a impor o conhecimento como produto final, porém o educando deveria ser envolvido no processo de ensino-aprendizagem, como protagonista, e que o saber adquirido, nesse processo, fosse útil para sua vida.

No Brasil, as ideias de Dewey influenciaram Anísio Teixeira²², a ponto de haver mudanças nas suas atitudes frente à educação do país, registradas no seu livro “*Educação não é privilégio*” de 1937, em que defende igualdade na educação para todas as classes sociais.

Depois de sua primeira visita aos Estados Unidos para estudar organização escolar, Teixeira substituiu suas disposições conservadoras por um ideal de educação baseado nos pressupostos da democracia e da ciência. O seu Relatório Oficial de Estudos, entregue após a volta dos Estados Unidos, é uma exposição das ideias de Dewey e, finalmente baseado em Democracy and Education, enfatiza seus conceitos sobre objetivos, valores, métodos e currículos. (BARBOSA, 1989, p.29)

²⁰ Ovide Decroly(1871-1932) educador/psicólogo/médico - sua obra educacional destaca-se pelo valor que colocou nas condições do desenvolvimento infantil, destaca o caráter global da atividade da criança e a função de globalização do ensino.

²¹ Édouard Claparède (Genebra, 24 de Março de 1873 — Genebra, 29 de Setembro de 1940) foi um neurologista e psicólogo do desenvolvimento infantil, que se destacou pelos seus estudos nas áreas da psicologia infantil, da pedagogia e da formação da memória.

²² Anísio Spínola Teixeira (1900 -1971) foi um jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro. Personagem central na história da educação no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, difundiu os pressupostos do movimento da Escola Nova, que tinha como princípio a ênfase no desenvolvimento do intelecto e na capacidade de julgamento, em preferência à memorização.

Esse Movimento Escola Nova, originado no final do século XIX na Europa e nos EUA, teve seus reflexos no Brasil por volta de 1930, contaminou outros intelectuais que começaram a se interessar pela produção infantil

[...] as renovações de posicionamento cultural, pedagógico e artístico levamos intelectuais da época (Fernando de Azevedo, Osório Cesar, Flávio de Carvalho, Mário de Andrade) a motivarem-se pela produção artística de crianças, bem como por seus processos mentais, seu mundo imaginativo, passando até mesmo a colecionar os desenhos infantis (FUSARI; FERRAZ, 2009, p. 33).

Já nos anos setenta, visando atender os interesses da sociedade industrial, firma-se no Brasil a pedagogia tecnicista, voltada para produtividade, eficiência, racionalidade, a organização mecânica. Não se tinha interesse em democratizar ideias, muito menos, em incentivar o espírito crítico e reflexivo nas pessoas, já que se tratava no país do regime militar. Sendo assim, o ensino da arte que foi confundido, e muitas vezes ainda é, como ensino de trabalhos manuais, era ensinado na escola, como arte culinária, bordados, costuras, pinturas, geralmente destinado ao público feminino; e o saber técnico, ligado às artes industriais, ensinado aos meninos.

As artes aplicadas a indústria e ligadas à técnica começam a ser valorizadas como meio de saber a situação econômica do País, enquanto as Belas Artes, vistas como simples adorno, reservadas às classes sociais mais ricas ou à vocação excepcional, passam a ser desprezadas. (COSTA, 1990, p. 25)

Ressalta-se que todas essas tendências pedagógicas, que fazem parte da história da educação no Brasil, estão presentes nas práticas das escolas brasileiras, justificadas pela formação dos profissionais da educação que tiveram bases alicerçadas nelas.

Até o início da década de 90, o ensino de arte oferecido nas escolas apresenta-se influenciado pelo conjunto das pedagogias: tradicional, nova e tecnicista demonstrando claramente que as ações educativas são pautadas nas ações pedagógicas, ideológicas e filosóficas da sociedade onde estão inseridas. (FUSARI e FERRAZ, 1992 p. 34)

Retornando ao interesse dessa pesquisa, no Brasil, a prática da livre expressão começa a aparecer por volta dos anos 1930, antes do MEA, período em que as reformas educacionais são direcionadas à educação primária e à escola normal.

[...] os professores de tendência pedagógica mais escola novista apresentam uma ruptura com as “cópias” de modelos e de ambientes

circundantes, valorizando, em contrapartida, os estudos psicológicos das pessoas. Assim, a concepção estética predominante passa a ser proveniente de: a) estruturação de experiências individuais de percepção, de integração, de um entendimento sensível do meio ambiente (estética de orientação pragmática com base na Psicologia Cognitiva; b) expressão, revelação de emoções, de insights, de desejos, de motivações experimentadas interiormente pelos indivíduos (estética de orientação expressiva, apoiada na Psicanálise). (FUSARI; FERRAZ, 1992, p. 28)

Essa tendência proporcionava o “aprender fazendo”, incentivava a criatividade, a livre expressão, porém, para alguns, foi confundida com espontaneísmo exagerado, não havia preocupação com a sistematização dos conteúdos, havia o deixar fazer de qualquer jeito, sem nenhuma orientação. Isso resultou uma dicotomia entre a teoria e a prática, o que no ensino de Arte, por exemplo, favoreceu apenas a produção, a prática sem aporte ou fundamentação teórica.

Porém, é considerada relevante a ideia de aprender fazendo, a partir de informações sobre a arte como patrimônio cultural, vivências com as manifestações artísticas, o acesso a obras de arte, ampliando assim o repertório cultural dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem em arte. Forquin (1936-1964), professor de psicologia da Universidade de Rouen-França, ao estudar e justificar porque considera fundamental o ensino de Arte na formação individual das pessoas, afirma:

[...] a educação artística, porém, não se contenta apenas com as virtudes instauradoras do acaso, do *laissez-faire* e da intervenção, mas pressupõe, pelo contrário, a utilização de métodos pedagógicos específicos, progressivos e controlados, os únicos capazes de produzirem a alfabetização estética (plástica, musical etc.), sem a qual toda a expressão permanece impotente e toda criação é ilusória. (FORQUIN, 1982, p. 25)

O professor Forquin enfatiza que a arte tem papel fundamental na formação do indivíduo, visto que sua função não deve ser restrita a formar artistas, ou incentivar apenas aptidões artísticas. As contribuições da arte devem enfatizar criações autênticas, expressivas, aptidões criativas e sensibilizadoras.

Ao se tratar da livre expressão e espontaneísmo, as ideias de João Dewey (1980), Herbert Read (1977) e Viktor Lowenfeld (1976) foram marcantes nas mudanças pedagógicas no ensino de Arte, no Brasil, apesar dos equívocos nas interpretações de seus métodos.

2.2. LIVRE EXPRESSÃO E ESPONTANEÍSMO/EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA ARTE

Como já relatado o Movimento Escolinha de Arte tinha como foco deixar fluir a espontaneidade e a livre expressão, principalmente da criança. Dar importância a produção livre, sem a censura do adulto. Mas, o que é livre expressão? Origina-se no expressionismo, a ideia de livre expressão, que consiste em viabilizar meios, tanto físicos quanto materiais para dar suporte ao ideal preconizado. Assim o espaço para o desenvolvimento das propostas e os materiais plásticos diversos, tais como pinceis, telas, pigmentos, cola, papel, gesso, argila, lápis, etc deveriam proporcionar condições para o aluno se auto expressar, sem delimitar e restringir as ações.

Outra proposta importante que contrasta com o ideal de educação da arte tradicional estava na defesa da expressão da criança em suas produções, sem que estas estivessem atreladas a cópias de figuras (reproduções de obras de arte em estampas bidimensionais, ou ainda em réplicas de esculturas de gesso), ou ainda prescindissem aos retoques do professor (aqui tido como o grande mestre do saber e do fazer), porém mantinha as orientações mediadas dele. A origem da auto expressão é atribuída a vários fatores, dentre eles as ideias de Freud, as pesquisas da psicologia, a teoria da estética expressiva.

A ideia de livre-expressão tem origem no expressionismo, corrente artística de vanguarda do início do século XX, e defende que a arte não é passível de ser ensinada, sendo a expressão espontânea do indivíduo o objetivo principal de qualquer ação educativa nesse campo. (BARBOSA apud INEP, 1980 p.109)

Obras dos artistas Van Gogh e Edward Munch, assim como as vertentes das vanguardas artísticas do final do século XX, se escoravam na subjetividade. Despertando interesse pela arte infantil e dos povos “primitivos”, partindo da ideia que estas produções são livres de contaminações por influências culturais, tornando-se produções simplesmente originais e puras.

A criança começou a ser colocada em evidência, com as teorias da psicopedagogia, e conseqüentemente sua produção artística passou a ser alvo de atenção, não só como material para estudar as etapas de seu desenvolvimento ou compreensão de sua personalidade, mas também como instrumento para um bom desenvolvimento infantil.

Na história da arte educação, são consideradas relevantes as contribuições de alguns estudiosos como: Pestalozzi (1746-1827) Froebel (1782-1852) e Montessori(1870-1952) que encabeçam a lista dos que defendiam a liberdade na educação. Seguidos por Herbert Read, (1893–1968) responsável pelo movimento *Educação através da Arte*, Walter Smith que criou em Massachusetts (1870) a primeira academia profissional para educadores, Frank Cizek (1865 – 1946) que valorizou a criação estética infantil(1880) além da grande influência de John Dewey(1859 —1952) e Edmond Holmes(1850-1936). Estes pesquisadores defendem que numa sociedade democrática, o primordial na educação é o desenvolvimento pessoal.

Marion Richardson na Inglaterra, Franz Cizek em Viena e Florence Cane nos Estados Unidos, partindo do princípio que a arte infantil é de um valor imensurável sofrem agressões de todos os tipos, principalmente daqueles que consideram a infância ser vulnerável as forças adultas. Esses teóricos criaram a pedagogia baseada neste parâmetro, que incentiva as crianças a produzirem e acreditarem nas suas produções.

O precursor foi Franz Cizek ainda em 1896, mesmo ano em que a jovem geração de artistas austríacos rompia com as convenções da arte tradicional, ensinada nas academias oficiais e fundava o famoso grupo *Sezession*. A atuação desse grupo marca o início do movimento moderno nos países germânicos.

Nesse período Cizek realiza uma investigação com desenhos de crianças fora do ambiente escolar e observa que elas nesse ambiente esqueciam completamente as instruções do professor de desenho, e tudo o que faziam tinha coerência, constância, homogeneidade e vida, obedecendo a uma mesma maneira de desenhar.

Cizek, aproveitando a onda de renovação que contaminava a todos, ou quase todos, entra em contato com o grupo rebelde de Viena para apresentar a sua

investigação com as crianças, contudo se os jovens artistas, perceberam a importância dessa descoberta, as autoridades oficiais não se convenceram. O pioneiro então, não diferente de outros, com diferentes lutas e batalhas a enfrentar, teve de vencer as resistências da rotina e dos preconceitos adquiridos com as suas barreiras de incredulidade e hostilidade. As suas descobertas extrapolaram o seu país, e as suas observações e experiências foram corporificadas em um programa de renovação do ensino artístico.

Nesse programa, ele considerava que cada criança é uma lei em si mesma, sendo necessárias as oportunidades para que desenvolva a sua própria técnica. O ensino de arte, então, não pode se resumir a um rígido curso de educação técnica, com ideias e métodos impostos pelos adultos. Para cada criança deve ser dada a possibilidade de escolha do material com que se exprimir, e a sua experiência com o material escolhido deverá levá-la ao amadurecimento de acordo com o ritmo próprio de seu desenvolvimento. O próprio Cizek alerta para que os adultos não acelerem esse processo artificialmente, nem o alterem para a sua própria satisfação, ou ainda, alerta para que estes nunca privilegiem a destreza em detrimento ou à custa da criação.

Embora, após tantos anos, alguns preceitos de Cizek possam parecer ultrapassados, o âmago de suas ideias e de seu ideal conserva-se intacto. Um de seus princípios mais inabaláveis e inquestionáveis é o de que a arte não se reduz à cópia do natural e de objetos fabricados.. Esse ideal contrariava um ensino excessivamente técnico que perdurou e que ainda perdura em muitas escolas em pleno século XXI.

Após Cizek, fica em evidência o grupo de pesquisadores formado por Herbert Read, o austríaco Viktor Lowenfeld (1903-1960), Arno Stern (1924)²³ e Peirre Duquet. Eles lideravam na Europa um movimento que previa construir um modelo mais livre, menos engessado do processo educativo, que fosse mais agradável, promovendo um convívio harmonioso em sociedade. Esse grupo acreditava no comprometimento ideológico da arte com o esforço de proporcionar a liberdade de auto expressão e respeito mútuo.

²³ Técnico especialista da UNESCO – criou atelier em hospitais, escolas e centros comunitários.

Sabemos que uma criança absorvida num desenho ou em outra atividade criativa qualquer é uma criança feliz. Sabemos pela simples experiência diária, que auto expressão é auto desenvolvimento. Por esta razão é nosso dever reivindicar uma grande parcela de tempo da criança para as atividades artísticas, simplesmente com base em que atividades são uma válvula de escape, uma trilha para a serenidade(...) Não podemos ter esperanças de vencer os bastiões da tradição racionalista com nossa razão verdadeira(...) Cremos que o dom que podemos instilar por meio da música, da poesia e das artes plásticas não é uma aquisição superficial, mas a chave para todo comportamento nobre.(READ,1986, p. 29)

Esses pesquisadores defendiam para a educação da arte um princípio não intervencionista, seguindo o modo expressionista, tendo como meta o desenvolvimento da criatividade e imaginação, por meio da livre expressão, sem a imposição das “verdades” dos adultos.

A arte em sua versão espontânea, era a proposta educacional apresentada e defendida por Read. Para ele era possível, por meio da *educação através da arte*²⁴, fortalecer laços entre sentimento e ação, “inclusive entre a realidade e nossos ideais” (READ,1973, p. 293). O teórico argumenta que esse tipo de formação prevê desenvolver, simultaneamente, a reciprocidade social e a singularidade de cada pessoa.

Em sua proposta Read (1973) compreende a sociedade como uma comunidade de pessoas procurando equilíbrio por meio de ajuda mútua; portanto, o desafio da educação deve ser de “orientar-se para fomentar o crescimento da célula especializada dentro de um corpo multiforme” (READ,1973, p.30).

Seus estudos já comprovam que o paradigma atual da educação pode ser transformado pela arte. Comprovam também que a vida pode ser expressa pela arte, que aliada ao processo de criação, transforma-se na capacidade de exercer a condição de ser humano.

É destacado a seguir o que considero mais importante do pensamento de Read, e que foi apropriado pelos integrantes do MEAB: discutir o papel da arte na sociedade, e sua relação com a cultura e a educação e como essas relações são valorizadas. Com a fundamentação em Platão, Read retoma a tese de que a arte deve ser a base da educação, “[...] por entender como objetivo da educação o de desenvolver com singularidade a consciência social ou a reciprocidade do indivíduo (READ, 2001, p. 06), integrado numa sociedade democrática.

24

Termo utilizado por Hebert Read

Foi justamente nesse período, durante a 2ª Guerra Mundial, que Read suscitou a ideia de que a arte supera o nacionalismo e a política, promovendo ações alicerçadas na educação pela paz, por meio da educação pela arte. Ele considerou mais relevante o trabalho que fez no Clube das Artes, do que sua própria formação acadêmica. Durante esse trabalho, ele conseguiu focalizar maior atenção nas ideias de Platão, na filosofia estética e abstração artística e até nas teorias socialistas.

Ao fundamentar-se em Platão e nos estudos da psicologia, tinha como objetivo compreender o comportamento humano e defender uma educação que zele pela possibilidade de deixar fluir a criação e a auto expressão. Advogava que o desenvolvimento individual esta diretamente ligado ao meio social em que a pessoa está inserida

Parte-se, portanto, do princípio de que o objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence. (READ, 2001, p. 6).

O objetivo principal da teoria de Platão é o da defesa do princípio de liberdade, ou seja, de deixar fluir as aptidões das crianças, sem elas estarem ladeadas de tantas regras e normas. Entende-se como liberdade o ato de poder expressar, liberar energias contidas, que fluem de maneira harmônica e possibilitam um processo de aperfeiçoamento e desenvoltura da pessoa. Ou seja, Platão defende a inserção da possibilidade de se expressar em várias instâncias da vida, além da educação formal. Sobre esse pensamento afirma Read:

A arte, pode-se dizer, é um modo de educar – não tanto como matéria de ensino como método de aprendizado de toda e qualquer matéria. Para essa forma de encarar o papel educativo da arte, não podemos reivindicar qualquer originalidade: estamos apenas reafirmando em termos modernos as ideias que Platão exprimiu há vinte e quatro séculos. (READ, 1986, p. 21).

A justificativa é que assim será a autêntica produção infantil. Read aponta como fundamental a educação estética no processo de desenvolvimento, que deve superar o conceito de Educação Artística, que se compreende este restrita a uma educação da plástica e da visualidade, e abranger outros modos de expressão como o verbal, a musical ou a auditiva.

Para ele, a educação estética pode ser considerada ou fundamentada na educação para os sentidos, visto que a consciência, e a inteligência da humanidade estão diretamente ligadas aos sentidos. Para esse teórico, “[...]no universo físico, que experienciamos através de nossos sentidos, existem certos ritmos, melodias e proporções abstratos que, quando percebidos, proporcionam à mente aberta uma sensação de prazer”. (READ,1986, p. 23).

Considera-se então a arte como uma variedade de meios usados pela humanidade para exercitar e expandir grandes sensações e expressar fortes emoções. Pela Arte, aproveita-se do sentimento do belo e sente-se o prazer de apreciar e fazer arte. A Arte registra os acontecimentos e mudanças sociais ocorridas ao longo dos tempos, bem como as mutações da sociedade.

A obra de Read, lançada em 1943, em plena 2ª Guerra Mundial, consistia em observar e analisar um grande número de desenhos de criança. Seu objetivo era identificar nesses estudos a proximidade de alguns desenhos com a teoria de Freud e com a teoria imaginária ancestral de Jung. Por meio desses estudos, ele defende a promoção do indivíduo, partindo da educação estética, a educação dos sentidos, versando promover uma junção harmoniosa da pessoa com a exigência do mundo exterior. Enfatiza também que a arte é a produção mais pura oriunda de uma criança, que geralmente reproduz as fases e as relações que estabelece no seu cotidiano.

A arte hoje não é mais algo “extra”: não procuramos mais juntar umas tantas crianças dotadas do que se costumava chamar temperamento artístico e educar essa minoria para que se tornem artistas. Podemos reconhecer algum tipo de dote artístico em qualquer criança, e sustentamos que o encorajamento de uma atividade criativa normal é um dos pontos essenciais de desenvolvimento pleno e balanceado da personalidade. (READ, 1986 ,p.20).

Conforme já comentado, comungam do mesmo pensamento estudiosos como Richardson, Dewey, entre outros, que insistem na necessidade da produção infantil ter apenas orientações mediadas por parte dos adultos, mas sem suas interferências. Eles acreditavam na ideia que, por meio da arte, seria possível educar homens para viverem num mundo de paz, livre das guerras e defendiam-na. Essas ideias deram força ao movimento pacifista em defesa da manifestação artística infantil durante a Segunda Grande Guerra Mundial.

E foi por intermédio desse movimento que resultou a exposição de trabalhos das crianças britânicas no Brasil. Essa mostra visava ampliar a aproximação de crianças de diferentes culturas, mesmo que só pela produção artística delas, e ao mesmo tempo estimular o investimento nos infantes, preocupados com a melhoria no ambiente de tristeza num clima de pós-guerra.

Promovida pelo Conselho Britânico com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e com a organização de Herbert Read, essa exposição aconteceu no ano de 1941, na cidade do Rio de Janeiro, e estendeu-se pelos estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná.

O principal objetivo, como já foi apontado anteriormente, era o de promover o conhecimento das várias culturas, estimulando o respeito às diferenças e conseqüentemente pensando num mundo, talvez, mais harmonioso e, ainda fazia parte de uma política articulada durante a Segunda Guerra Mundial, que previa estabelecer o bom relacionamento entre a Inglaterra e os países aliados ou neutros.

Essa exposição realizada no Brasil contava com desenhos e pinturas das crianças inglesas, de 03 a 17 anos, e além de organizador o filósofo Herbert Read redigiu o texto de abertura do catálogo de apresentação dos trabalhos.

No texto de abertura do catálogo da exposição, Herbert Read aproveitou para criticar o currículo da escola da Inglaterra, mas também informar que ações já estavam sendo desenvolvidas para proporcionar à disciplina arte o seu grau de importância,

[...] Os princípios da educação se modificam, não menos do que a metodologia de disciplinas determinadas. E durante todo esse tempo, tem havido uma espécie de guerra civil entre esses assuntos, cada um deles clamando por uma situação que lhe é devida, num currículo já excessivo. É natural que o ensino da arte e sua situação no currículo também tenham participado da competição entre as diversas matérias do programa. Se bem que a posição definitiva da arte, nos programas de ensino, seja uma questão ainda longe de solução, todavia foi-lhe reconhecido certo grau de importância, especialmente nos estágios primários. (Íntegra da Introdução de HERBERT READ, no Catálogo da Exposição de Desenhos Escolares da Grã-Bretanha, organizada pelo British Council, no Brasil, em 1941) (INEP, 1980 p.26)

Neste mesmo texto, Read lembrou da importância do professor Cizek para o início dos estudos que evidenciaram a produção infantil, atribuiu a ele o início desse tipo de investigação e a importância da produção infantil:

[...] Mas foi o professor Cizek, de Viena, quem primeiro demonstrou as vantagens estéticas e psicológicas de libertar o impulso criador que existe em todas as crianças. Coube-lhes, ainda, a tarefa difícil de reivindicar o valor estético dos desenhos produzidos nessas circunstâncias. Durante esse mesmo período de quarenta anos, ocorreu uma apreciação cada vez maior da arte primitiva, ao mesmo tempo que ia surgindo um desenvolvimento inteiramente revolucionário na pintura moderna. Ambas as circunstâncias ajudaram a trazer a arte infantil para o critério geral da apreciação estética. [...] (INEP, 1980 p.26)

A preocupação do autor na apresentação do catálogo também consistia em não só explanar o motivo da exposição, mas informar a importância da então nova maneira de trabalhar a arte com as crianças “[...] — mas o objetivo desses métodos é conseguir, de qualquer maneira, o prazer da criança, quando lhe dão um lápis ou pincel e lhe permitem plenamente que explore, a seu modo, a riquíssima combinação de cores e tons. [...] (INEP, 1980 p.26). O que importava era mostrar que não existia competição entre os trabalhos expostos, todos deveriam ser visto como produção autêntica, oriunda das atitudes sensíveis, livres e expressivas da meninada.

A criança exprime características universais da alma humana, ainda não estragada pelas convenções sociais e por preconceitos acadêmicos. Portanto, os visitantes que conhecem a arte infantil de seu país não encontrarão nestes desenhos de crianças inglesas qualquer nota de originalidade. Não é da natureza de criança ser original. O que faz é expressar diretamente sua individualidade, individualidade de uma criatura que vê e sente, não de alguém que pensa e inventa. (INEP, 1980 p..26)

Ao apresentar e organizar a exposição, Read também fala dos pioneiros que iniciam os trabalhos com os pequenos, “[...] A história desse movimento recua a uns cinquenta anos, quando apareceram Ebenezer Cooke, James Sully, pioneiros da reforma.[...]” (INEP, 1980 p. 26), com isso, informa que esses estudos não eram novidade, contudo, conseguia adeptos e concretizavam-se as pesquisas e a comprovação da importância devida à produção infantil.

Segundo ele, não era objetivo da mostra trazer trabalhos de escolas ou lugares, mais ou menos importantes, e com isso provar diferentes modos de expressão.

[...] Todos os tipos de escolas, das famosas instituições como Eton e Charterhouse às escolas elementares do East End de Londres, todas elas apresentam uma contribuição para o nosso certame.” (INEP, 1980 P.26). A ideia era oferecer para apreciação as produções livres, e provar que a criança produz, independente da sua condição social, do espaço em que essa inserida, ou dos

materiais que lhe são oferecidos. “Todavia, nenhuma classificação desta coleção se refere à classificação de escolas” (INEP,1980, p. 26).

Como já informado, essa mostra procurava estabelecer o intercâmbio entre os países por meio da produção artística infantil, objetivando provar a importância desse trabalho e, ao mesmo tempo, incentivar os olhares para a importância de pesquisar e dar visibilidade àquelas criações, até então vistas sem as devidas relevâncias.

Mas o objetivo principal do British Council, mandando uma exposição desta natureza ao Novo Mundo, durante a maior crise de nossa história é dar, a vós, os visitantes, uma indicação de nossa vitalidade e esperança. As crianças que fizeram esses desenhos e pinturas serão adultos num mundo de após-guerra. E acreditamos que o senso do belo e a atitude de amor à vida, expressos na infância desses homens do futuro, hão de florescer num mundo para sempre livre da tirania e das guerras odiosas de conquista.(INEP,1980, p.26)

Essa exposição foi muito comentada em todas as capitais por que passou. Teve grande visitação, média de 2 mil pessoas e apoio da mídia. O público visitante contava com professores, artistas, crianças, autoridades e os intelectuais. Na cidade de Curitiba, um jornal chamado *O Dia* 13 publicou um artigo sobre a referida exposição, em que elogiou o trabalho das crianças e a iniciativa dos educadores europeus, que estimulavam a produção infantil, apesar do momento peculiar em que se encontrava o continente.

Portanto, a visita à exposição das crianças inglesas no Brasil foi a oportunidade de artistas e educadores brasileiros, como Augusto Rodrigues, Margareth Spencer e Poty Lazzarotto, conhecerem as produções das crianças europeias e se sensibilizarem, no sentido de pensar em oferecer oportunidade similar à criança brasileira, o que, segundo Rodrigues, incitou-os a deflagrarem uma ação educativa em arte como será abordado no próximo capítulo dessa dissertação.

De grande repercussão no Brasil, por volta dos anos quarenta, foram os estudos do também professor Lowenfeld²⁵ (1903-1960). Ele condenava a imposição de modelos, geralmente sugerida pelos professores, nas aulas de arte. Ele insistia na necessidade de compreensão e respeito à produção da criança, como produção estética infantil, e que não deveria ser medida, nem comparada com a

²⁵ Lowenfeld foi um professor de educação artística na Universidade Estadual da Pensilvânia, que ajudou a definir e desenvolver o campo da arte-educação nos Estados Unidos.

produção do adulto. Enfatizava também a necessidade de se entender que a representação que a criança faz da natureza não deve ser vista como inadequada, mas como o que ela conseguia simbolizar.

Tudo quanto pudermos fazer para estimular a criança no uso sensível dos seus olhos, ouvidos, dedos e do corpo inteiro servirá para enriquecer sua reserva de experiências e a ajudará em sua expressão artística” (LOWENFELD, 1976, p.108).

Para Lowenfeld (1976, p.108), “a expressão artística da criança é apenas uma documentação de sua personalidade” não precisa de padrões pré determinados para desenvolver suas ideias e seus pensamentos, criar seu mundo. Ela precisa apenas ter suas criações respeitadas e compreendidas. Por meio da arte, a criança consegue expressar seu desenvolvimento, sem necessidade de ser manipulado ou corrigido pelo adulto.

Seguindo essas ideias, passa-se a entender a arte como propulsora de um papel vital na educação, principalmente das crianças. Cobra-se do sistema educacional condições para que o processo de ensino aprendizagem seja pautado no respeito mútuo. O alunado deve ser instigado a ser curioso, procurar e descobrir respostas, sem fazer o papel apenas de receptor, aguardar respostas e correções do professor. A relação aluno professor precisa ser respeitosa, peça fundamental nesse processo, para que aconteça a liberação da criança e sua criatividade.

Franz Cizek, Lowenfeld e Hebert Read, abordados neste capítulo, apontam para uma educação da arte que, restrita aos espaços não formais como as Escolinhas de Artes, nunca chegou ao ensino formal das escolas brasileiras. O que se tem foi uma inspiração deturpada desses princípios que culminou nas décadas de 70 e 80 do século XX ao chamado *laissez-faire*.²⁶

Um lado positivo dos estudos que apontam a importância da *Educação Através Arte* é mostrar que, há muito, existem iniciativas que procuram referenciar o papel da arte na vida. São tentativas metodológicas em diferentes espaços e situações que vão proporcionando a produção criativa. Esses estudos mostram a

²⁶ É uma expressão francesa que significa deixar fazer [...] Publicado em propostas *Metodológicas do Ensino da Arte I* – Ne@ad UFES 2009. Publicado em REBOUÇAS, M. M. Dissertação Mestrado em Educação.1995 e CORASSA, M. A, Dissertação Mestrado em Educação,1995.

importância da educação estética, pautada na harmonia, disciplina e, principalmente, no respeito à produção natural da criança. E foram estudos como esses, feitos por Read, que influenciaram muitos educadores brasileiros, em especial, Augusto Rodrigues, criador da Escolinha de Arte no Brasil, por acreditar na função que a arte pode ter no crescimento social do indivíduo.

Nós precisávamos de comprovação pela experiência, de algo como o pensamento de Herbert Read em seu livro *Educação através da Arte*. Se, por um lado, ele não tinha experiência direta com crianças, por outro, era necessário que houvesse campo para o teste de suas ideias. Infelizmente no mundo havia poucos países com experiências que pudessem ajudar essa comprovação. Entre esses países estavam a Inglaterra, a Alemanha, a Austrália, a Argentina e o Brasil. Isto está registrado num texto dele. Quando Herbert Read veio à Bienal de São Paulo em 1953, como membro do Júri, ele, chegando ao Rio, foi visitar a Escolinha. Observou atentamente a experiência e o trabalho das crianças. Era fundamental para nós, para a afirmação de nosso movimento, uma divulgação da presença dele na Escola. Era muito cauteloso em relação a opiniões e reservado nos contatos posteriores que mantive com ele; mas reconheceu como válida a experiência e estimulou-a. Da visita guardou uma imagem muito nítida, porque em 1954, quando estive na Inglaterra e pretendia fazer a exposição da Escolinha, tive que recorrer a ele e o resultado foi o melhor possível. " (Do depoimento de Augusto Rodrigues) (INEP, 1980, p 89)

O professor Augusto Rodrigues não só defende a comprovação dos estudos de Read, como enfatiza a importância do intercâmbio entre eles. Era fundamental comprovar que o espaço criado pela EAB não era um espaço apenas de passar tempo, visto que a teoria de Read defendia que a Arte não deveria ser vista apenas como uma disciplina curricular, mas como "um método de educar – não tanto como matéria de ensino, mas como método de aprendizado de toda e qualquer matéria" .(READ, 1986, p. 21) Ou seja, fica evidente que ele propõe melhorar não somente o ensino aprendizagem da arte, mas tem a preocupação de mostrar que por meio da arte, a integração, o que ele considera o principal objetivo da educação: "a preparação da criança para seu lugar na sociedade, não apenas em termos vocacionais, mas espiritual e mentalmente". (READ, 2001, p. 256).

Assim, entende-se que a metodologia da EAB, baseada nos pressupostos da *Educação através da Arte*, deveria ser a preocupação com a formação dos indivíduos, que vai muito além de apenas fornecer informações e conteúdos para adquirir conhecimentos. E, sim, consiste em entender que o indivíduo precisa, ao

se relacionar com o mundo externo, por meio de seus sentimentos, desenvolver e aperfeiçoar seu potencial criativo.

3 MOVIMENTO ESCOLINHAS DE ARTE DO BRASIL

Um movimento de valorização da arte infantil, como maneira de liberação emocional, perdurou e foi atuante no Brasil, influenciado pelos movimentos pós-guerra que dominavam a Europa (neoexpressionismo) e os Estados Unidos (*action-painting*) simultaneamente. Uma nova concepção de ensino de arte que tinha como alicerce a liberdade individual e a livre expressão, cujo objetivo era amenizar as tristezas oriundas do período de guerra, na Europa, e assim fortalecer a democratização do indivíduo.

Esse movimento influenciou, o surgimento de espaços, destinados a atender crianças, geralmente orientadas por artistas e professores, que acreditavam na manifestação de livre expressão infantil sem interferência do adulto, mas com sua necessária orientação. Era meados do século passado e, na educação brasileira, predominava a pedagogia escola nova em contraposição à pedagogia tradicional. No caso do ensino da arte, foi o período que se tentou romper com as cópias estereotipadas dos cânones europeus, o que não aconteceu facilmente nem na escola regular. Por isso foi preciso existir iniciativas corajosas e inovadoras de intelectuais que acreditavam na educação através da arte.

A Escolinha de Arte do Brasil não é um objeto histórico a ser examinado como peça de museu. É uma realidade viva e mutante que , busca hoje novos caminhos para concretizar no tempo e no espaço brasileiro, a sua ideia-matriz: unir arte e educação num mesmo movimento [...], garantir o respeito integral à livre expressão das crianças(de todas as crianças) e nestes processos transformar os professores e a própria educação.(INEP.1980, p.12)

O Movimento Escolinha Arte do Brasil-MEAB teve início, segundo o Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa - INEP (1980), no final da década de 1940 do século XX, na cidade do Rio de Janeiro, e logo se espalhou pelo Brasil. O seu funcionamento não seguia a rigidez do espaço formal da escola, atendia as crianças, no contra turno do horário escolar.

A iniciativa foi do pernambucano Augusto Rodrigues (1913-1993), que foi professor, desenhista, caricaturista, pintor e jornalista. O grupo inicial da Escolinha foi formado por ele, pela artista gaúcha Lúcia Alencastro Valentim (1921), a escultora norte-americana Margareth Spencer (1914), entre outros professores e artistas que se juntaram a eles. Apesar da iniciativa de a criação da EAB ser atribuída apenas ao professor Augusto Rodrigues, Dona Noêmia Varela (1917) afirma ser a conquista de um grupo de educadores, artistas, intelectuais, os envolvidos na causa da arte-educação.

Costumamos dizer que artistas, educadores, psicólogos, entre outros interessados por arte e educação fizeram a Escolinha de Arte do Brasil. É uma forma de enfatizar a indispensável contribuição de muitos na continuidade dessa Escolinha e na repercussão gradativa de suas ideias e práticas. Mas, em seu começo, o trabalho cotidiano, a luta contra incompreensões, a busca de soluções para dar continuidade à experiência recém inaugurada, ficaram concentrados nas mãos dos três artistas fundadores. Também o MEA não foi fruto do acaso e sim do desejo, do sonho e da vontade de fazer [...] (VARELA, 1988, p. 6).

Para concretizar o funcionamento desse espaço, houve também a colaboração e apoio de pessoas como Nise da Silveira²⁷ e Helena Antipoff²⁸, que eram ligadas ao campo de educação especial, por meio da Sociedade Pestalozzi e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE. Esse contato auxiliou o engajamento da Escolinha em outras áreas que não somente a da educação. Eram profissionais das áreas da saúde e da educação, a maioria já trabalhava em hospitais psiquiátricos e com crianças com necessidades educativas especiais. No grupo também estavam professores e artistas que se interessavam pela novidade e acreditavam na educação através da arte. Esses profissionais impulsionaram, colaboraram e fizeram parte da concretização do MEAB.

Um acontecimento que é considerado como detonador desse processo foi a recusa dos desenhos das crianças brasileiras em uma exposição. Após a realização da exposição das crianças inglesas no Brasil, em 1941, o Centro Pedagógico de Milão promoveu, em 1948, uma Exposição Internacional de Arte Infantil e, pela primeira vez, o Brasil foi convidado a participar. Contudo, os

²⁷ Nise da Silveira (1905 -1999) foi uma renomada médica psiquiatra brasileira, aluna de Carl Jung.

²⁸ Helena Wladimirna Antipoff (1892 - 1974) foi uma psicóloga e pedagoga russa que depois de obter formação universitária na Rússia, Paris e Genebra, fixou-se no Brasil a partir de 1929, a convite do governo do estado de Minas Gerais.

desenhos das crianças foram recusados. O Brasil não pôde participar da mostra porque enviou trabalhos retocados, ou seja, a recusa se deveu ao fato de os desenhos das crianças terem tido a interferência adulta em sua fatura, com o objetivo de apresentar um desenho “bem-feito” ou “bem-acabado”. Segundo *Artigo de H. J. Koellreutter e Geni Marcondes — Estado de Minas, 1949.*) A seguir destaco trecho que trata desse fato:

Desenhos das crianças brasileiras recusados em Milão - Em 1948, o Centro Pedagógico de Milão, em conjunto com a Federação Esperantista, promoveu a Exposição Internacional de Arte Infantil, com a participação da Argentina, Austrália, Áustria, Alemanha, Bélgica, Checoslováquia, Dinamarca, Estados Unidos, Finlândia, França, Grã-Bretanha, Holanda, Hungria, Itália, Iugoslávia, Japão, Madagascar, Marrocos, Noruega, Palestina, Polônia, Suécia, Suíça e Uruguai, além do Brasil. A Dra. Paccagnella, filósofa e pedagoga, ocupava o cargo de vice-presidente do Centro Pedagógico e fazia parte da comissão de seleção de trabalhos. Os desenhos brasileiros foram recusados *in totum* e o Brasil ficou ausente da mostra internacional. Dois jornalistas e músicos brasileiros, H. J. Koellreutter e Geni Marcondes, que estavam na Itália, procuraram entrevistar a Dra. Paccagnella para saber a razão da exclusão dos desenhos. Ela lhes disse que o objetivo principal da exposição era mostrar desenhos das diferentes regiões do mundo que expressassem a visão infantil, livre, espontânea, natural. E lhes mostrou os desenhos enviados do Brasil: era evidente que em cada um deles havia o dedo do adulto, pai ou professor, procurando o "desenho-cópia", o desenho "bem-feito", a demonstração de precocidade, o "bom gosto" estereotipado. Quisemos saber qual fora o critério adotado para a escolha dos desenhos expostos. A Dra. Paccagnella respondeu-nos: "Os mais espontâneos, naturalmente, foram os preferidos. Fizemos uma seleção na remessa de cada país e tudo o que nos pareceu ajudado ou mesmo sugerido por adultos foi deixado de lado. No entanto, esse trabalho seletivo não pôde ser feito em relação aos desenhos vindos do Brasil. como vêm — e a pedagoga sorriu gentilmente de nosso embarço — não tivemos muito o que escolher. Não recebemos nenhuma criação verdadeiramente livre das crianças brasileiras. Isso não quer dizer, é claro, que a infância do Brasil não sinta necessidade de usar também a linguagem gráfica, como a infância de todos os países do mundo. Apenas, creio que fizeram lá uma seleção completamente inversa da que fizemos aqui. Preteriram as criações espontâneas pelos desenhos assim chamados "bem-feitinhos" e carentes de originalidade. Acharam, por certo, que isto aqui (e apontou um renque de palmeiras feito com régua e apresentando uma perspectiva perfeita) era mais interessante do que uma criação deste tipo" (mostrou o desenho de um pequeno argentino, encantador de liberdade inventiva). A Dra. Paccagnella tinha razão. Nada de menos representativo, de menos vivo que as produções brasileiras da Exposição. Era como se nossas crianças tivessem nascido mortas e aqueles bichos empalhados fossem a expressão de sua falta de vitalidade. (INEP, 1980 p. 31)

Além das lembranças da sua infância, ele também considerava triste como eram tratados os alunos na escola., Essa renúncia dos trabalhos das crianças brasileiras foi outro motivo que levou o professor Augusto Rodrigues a formalizar a criação da Escolinha de Arte do Brasil.

Rodrigues, com uma particularidade irrequieta de menino, já questionava o universo escolar formal, por isso foi expulso várias vezes dos colégios onde era matriculado, pois não se adaptava à impossibilidade de se expressar na escola. Costumava lembrar que “A escola era um suplício. Metiam à força na cabeça dos meninos tudo o que eles não queriam nem estavam interessados em aprender. Eu nunca me adaptei. Acabei expulso. Detesto até hoje a escola repressiva”. (INEP, 1980, p.13).

O professor Augusto acreditava na necessidade da criança vivenciar suas descobertas, por isso relatava sua própria experiência para justificar a busca por mudanças no ensino de arte para crianças. E assim, no final da década de 1940, da capital do país, também conhecida como cidade maravilhosa, nasceu a primeira experiência e logo desabrochou pelo país

Do Rio de Janeiro para os demais estados, pode-se afirmar que havia um consenso que as ações desenvolvidas eram realizadas em parceria e tinham como coordenador principal o seu fundador Augusto Rodrigues. Uma das primeiras ações de expansão da EAB foi quando o grupo fundador resolveu mostrar a novidade no Rio Grande do Sul. Foi formada uma equipe com professores e alunos, sem os pais, que apresentaram um teatro de fantoches e discutiram a experiência dos dois estados. Esse foi o primeiro intercâmbio da Escolinha.

Em 1955, com as Escolinhas de Arte estabelecidas nos distintos estados, foi promovida uma outra exposição internacional de desenhos de crianças na Inglaterra, especificamente em Londres, e a participação das crianças brasileiras teve destaque na imprensa como destaque no trecho a seguir:

Pinturas de crianças brasileiras (Do artigo que The Times, de Londres, publicou em sua edição de 15 de agosto de 1955, sobre a exposição com trabalhos de crianças da Escolinha de Arte do Brasil).

Exposição de trabalhos de crianças brasileiras, atualmente em exibição no 'Institute of Contemporary Arts', 17 Dover Street, proporciona uma excelente oportunidade para a descoberta das virtudes e das limitações da arte infantil. O grande erro daqueles que se comprazem em exagerados elogios às pinturas infantis reside na sua paixão excessiva pelo primitivo', pelo instintivo', pela divina ignorância da criança. Tem-se feito comparações absurdas entre a qualidade desses rabiscos encantadores e até belos por vezes e a de trabalhos de artistas sofisticados. Por outro lado, não há dúvida de que, além do seu valor* intrínseco como arte infantil, esses trabalhos de crianças oferecem o

maior interesse ao especialista em psicologia e ao educador. Revelam muitos segredos do misterioso funcionamento do espírito da criança; e a técnica de encorajá-la a exprimir-se com pincel e papel, sem inibições, é geralmente aceita agora como uma forma de terapêutica mental do mais alto valor educativo como o canto, a dança e a representação teatral. Quem visitar a Exposição de Dover Street não hesitará em louvar anotável qualidade dos trabalhos expostos pelos alunos de Augusto Rodrigues e sentir-se-á orgulhoso se souber que foi uma exposição de pinturas de crianças inglesas, organizada no Brasil, em 1941, pelo British Council, que deu o impulso inicial para o desenvolvimento nesse País da educação infantil através da arte. (INEP, 1980, p.88)

• « •

"Augusto Rodrigues descobriu depressa que, ao contrário dos adultos que se interessam principalmente pela produção final — o quadro —, as crianças deleitam-se sobretudo no ato mesmo da criação. Por isso, encorajou os seus discípulos a pintar aquilo que lhes apetecesse — sem assunto ou modelo obrigatório — e como as crianças tanto apreciam a diversidade das técnicas, incitou-as a usar grande variedade de processos: desenho e pintura, é claro, mas também xilogravura, ponta seca, monotipia e mesmo 'finger-painting'. (INEP, 1980, p.88).

Essas Escolinhas ofereciam cursos nas cidades onde foram fundadas, sob o cuidado e orientação do criador, Augusto Rodrigues, e sua equipe. Este grupo orientava, tirava dúvidas, promovia intercâmbio e exposições, fornecia material e dava suporte didático. Outra preocupação do MEAB foi com a formação de profissionais para trabalhar com as crianças, estava sempre promovendo curso para professores nas férias, fortalecendo assim o ensino da arte

[...] Escolinha, além de continuar com suas classes de arte para crianças, adolescentes e adultos, tornou-se um centro para treinamento de professores de arte, estimulando também a criação de outras escolinhas em diversos estados. Até 1973, as escolinhas eram a única instituição permanente para treinar o arte educador. Graças a essa maneira não competitiva e mesmo cooperativa, pela qual sempre se orientaram, elas puderam contar com ajuda e o suporte da comunidade intelectual em que estavam implantadas. (BARBOSA, p.60)²⁹

A Lei nº. 5.692/71 tornou obrigatória no currículo escolar a disciplina Educação Artística, entretanto, os primeiros cursos oferecidos pelas universidades para formar professores foram criados em 1973. Portanto a primeira instituição de que se tem notícia no país, que se preocupou em ofertar cursos de formação de professores de arte, foi o Movimento Escolinhas de Arte do Brasil.

O que existia, anteriormente a essa iniciativa, em muitos estados no Brasil, eram os cursos de Belas Artes-bacharelado, e as instituições possibilitavam uma complementação pedagógica nas Faculdades de Pedagogia, que tinham como docentes pedagogos, sem qualquer formação em Arte e no seu ensino. Em

²⁹

Ana Mae Barbosa. Os equívocos no Brasil. ARTE HOJE. Rio de Janeiro. N 18. pág.60

nosso Estado, na Universidade Federal do Espírito Santo, acontecia o mesmo; portanto, assim que a capixaba Isabel Braga (1914-1987) conheceu a novidade carioca, copiou a ideia e organizou uma Escolinha de Arte no Espírito Santo, na cidade de Cachoeiro de Itapemirim, cuja história será contada no próximo capítulo.

O professor Augusto acreditava na necessidade de a criança vivenciar suas descobertas, por isso relatava sua própria experiência para justificar a busca por mudanças no ensino de arte para crianças. Relatos como esses não ficaram apenas nas reclamações, do professor, que acreditava no ensino por meio da arte, o que o levou a viabilizar condições para que as crianças tivessem oportunidade de expressão, reflexão e produção. “O objetivo da educação é ajudar a criança nesse processo de aprendizagem e maturação, e a questão reside em sabermos se os nossos métodos educacionais são próprios e adequados a esse objetivo”. (READ, 1986 p.75)

O professor Rodrigues conheceu as pesquisas do filósofo inglês Herbert Read, sensibilizou-se com elas e organizou esse movimento, tendo como parâmetro sua experiência de infância e as publicações do estudioso inglês. O objetivo era oportunizar um espaço para livre expressão dos pequenos, soltar as amarras, que, segundo ele, eram impostas pela escola de ensino básico. Por isso, a inspiração teórico-metodológica da Escolinha era fundamentada na afirmação *Educação através da Arte*.

As ideias de Read (1942) eram as mais presentes nas aulas da Escolinha. A livre expressão, o respeito a criação, não intromissão no trabalho infantil, eram pontos que necessariamente precisavam ser mantidos. As crianças precisavam de espaço para, livremente, criar suas histórias, desenhar suas personagens, escrever seus contos.

Em *Educação através da Arte*, Herbert Read não define livre expressão necessariamente como expressão artística apenas, afirmando que a ‘livre expressão cobre uma ampla variedade de atividades físicas e processos mentais’, e complementa dizendo que na criança ‘a brincadeira é a forma mais óbvia da livre expressão. (FRANGE, 2001 p.120)

Na época da criação do MEAB, a tendência pedagógica divulgada era a da pedagogia escola nova, e entre as suas propostas estava a de valorizar os dotes

da criação, da livre expressão, valorização da individualidade da infância. Assim, o período foi propício à expansão das ideias dos professores e artistas envolvidos nas Escolinhas de Artes do Brasil.

Para o MEAB, a Escola Nova representou uma espécie de terreno fértil, já que ambos propunham uma nova organização escolar, que por sua vez se opunha à proposta pela tendência tradicional: nela a criança não era pensada como miniatura de adulto, mas deveria ser valorizada e respeitada em seu próprio contexto, com sua forma peculiar de pensar/agir no mundo, possuindo uma capacidade expressiva original, comunicando-se por meio de seu gesto, traço, seu gesto teatral e seu gesto sonoro. (AZEVEDO, 2001, p. 59)

Essa Escolinha era um vasto campo de experiências para todos os envolvidos. Crianças, professores, artistas e simpatizantes tinham oportunidades de fazer seus experimentos, provocarem suas ideias, criarem, produzirem, participarem. As produções eram livres das cópias estereotipadas ou modelos pré-determinados. Apesar de a educação brasileira, nessa época, estar embalada pela pedagogia Escola Nova, os modelos usados nas aulas de arte da escola de educação básica carregavam o ranço da pedagogia tradicional.

As aulas de arte, no bojo desta “pedagogia tradicional”, perduram até as primeiras décadas do século XX, caracterizando-se da seguinte maneira: o desenho é ensinado com sentido utilitário – valoriza-se o traço, o contorno, a repetição e a cópia de modelos–, prevalência do desenho de ornatos (decorativo), do desenho geométrico e o desenho do natural, baseados nas representações convencionais, caminho para os estereótipos. Nas Escolas Normais, nas aulas de desenho, ensinavam-se esquemas de construção gráfica, o “desenho pedagógico” para ilustração de aulas (FERRAZ; FUZZARI, 1999: 30).

Na tentativa de abolir essas marcas arraigadas no ensino de arte, a iniciativa do grupo liderado por Augusto Rodrigues foi tão bem aceita que logo se difundiu pelo Brasil como Movimento Escolinhas de Arte – MEA.

O papel da Escolinha de Arte do Brasil consistia não só em promover uma educação da arte diferenciada daquela da escola de ensino básico, como também possuía, em seu projeto, o intuito de mostrar a necessidade da liberdade de expressão e de tratar a todos os participantes, sem distinção, aproveitando suas potencialidades. Além de ser um Movimento dinamizador do ensino da arte no Brasil, acessível a todos, não somente àqueles do ensino escolar, mas também pelo ensino não escolar, desempenhando um papel de interlocução arte-cultura.

Para que essa concepção de educação se desenvolva, tendo como fundamento o que foi proposto por Read, as EAB deveriam se comprometer em promover uma educação da sensibilidade estética, ou seja, uma educação dos sentidos do homem, que o coloque em contato com o outro e com o meio, e que o envolva tanto em uma dimensão natural como social.

Mas como é a educação estética proposta por Read? Sua proposta de educação estética se refere a uma educação dos sentidos, abrange todos os modos de auto expressão, o que abarca a educação plástica ou visual.

[...] literária e poética (verbal), bem como musical ou auricular, e constitui uma abordagem integral da realidade que deveria ser chamada de educação estética – a educação dos sentidos nos quais a consciência e, em última instância, a inteligência e o julgamento do indivíduo humano estão baseados. É só quando esses sentidos são levados a uma relação harmoniosa e habitual com o mundo externo que se constitui uma personalidade integrada. (READ, 2001. p.08)

Read afirma a necessidade de existir a integração entre os sentidos e o meio, para que o indivíduo não seja manipulado, produzindo apenas o que lhe é imposto. “Esse ajustamento dos sentidos ao seu meio ambiente objetivo talvez seja a função mais importante da educação estética [...]” (READ, 2001 p. 09) lembrando que não é via de regra o meio ambiente ser objetivo e a experiência ser empírica. Ele explica que “dentro do indivíduo existem dois “pátios internos” ou estados existenciais que podem ser exteriorizados com a ajuda das faculdades estéticas” (p.09)

Presume-se então como objetivo da educação proporcionar condições para o afloramento do que é individual em cada pessoa, com a preocupação de que este individualismo não seja isolado, mas faça parte integrante e importante do grupo em que está inserido. Por isso, os estudos de Read (2001 p.10) consideram fundamental os objetivos da educação estética, que são:

- 1) a preservação da intensidade natural de todos os modos de percepção e sensação;
- 2) a coordenação dos vários modos de percepção e sensação entre si e em relação ao meio ambiente;
- 3) a expressão do sentimento sob forma comunicável;

- 4) a expressão sob forma comunicável dos modos de experiência mental que, de outra forma, permaneceriam parcial ou completamente inconscientes;
- 5) a expressão do pensamento sob forma requerida

TABELA: A técnica da educação estética apresenta os seguintes aspectos distintos:

A	Educação visual	OLHO	}Desenho	}Euritmia
B	Educação plástica	TATO		
C	Educação musical	OUVIDO	Música	
D	Educação cinética	MÚSCULOS	Dança	
E	Educação Verbal	FALA	Poesia e Teatro	
F	Educação Construtiva	PENSAMENTO	Engenho	

Fonte: READ, 2001 p.10

Sendo a educação estética a que envolve todos os sentidos, portanto estimula a percepção e a imaginação,” [...] a educação pode ser definida como o cultivo dos modos de expressão” (READ, 2001 p. 12). Essa educação abarca os processos mentais como pensamento, lógica, sensibilidade, memória. A arte é envolvida por todos esses processos, pensando assim, a educação através da arte, é entendida como uma educação que contribui para uma formação social e sensível, visto que possibilita experiências únicas, pessoais e coletivas.

Assim vê-se, nos pressupostos da Educação através da Arte, a preocupação com a formação do indivíduo, que não se resume ao repasse de informações para gerar conhecimentos. E nesses pressupostos estão fincados os objetivos da Escolinha de Arte do Brasil e por consequência da Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, cuja história será contada no próximo capítulo.

4 A ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

A história da Escolinha de Arte de Cachoeiro ainda não havia sido oficialmente contada; contudo, graças à iniciativa de historiadores como Marck Bloch, pode ser escrita, mesmo que com todas as incertezas e dúvidas, de quem a vivenciou ou apenas ouviu dizer. Porém, ela não se aproxima daqueles contos que iniciam com a frase “era uma vez”, mas é uma história repleta de marcas e pistas deixadas e encontradas pelos que se importam e respeitam o outro, o lugar onde ocorreu, em determinada época. Vamos começar pela Cachoeiro de 1950.

Em meados do século XX, o acesso à capital do estado vizinho justificava-se porque os meios de transporte disponibilizados, na época, eram mais eficazes do que os para Vitória, pois além de rodovia, podia se contar com transporte ferroviário. Esse era um dos motivos para a capital do Rio de Janeiro ser mais procurada pelos capixabas do que a capital do Estado. A Estrada de Ferro Leopoldina foi construída a partir dos meados no século XIX. Devido à expansão da economia do café, passou por algumas tribulações financeiras e, em uma das suas reformulações a que foi submetida, de seu itinerário, constavam o centro e norte do Rio de Janeiro, sudeste de Minas Gerais e sul do Espírito Santo.

Como o Rio de Janeiro era referência comercial, educacional, as iniciativas oriundas de lá já tinham a marca de mais importantes por isso, era comum para os anúncios daquele período citarem exemplos de trabalhos exitosos acontecendo na cidade maravilhosa.

Essa proximidade e viagens constantes ao Rio de Janeiro permitiram que Isabel Braga conhecesse a Escolinha de Arte do Rio de Janeiro que ficava no prédio do Instituto de Previdência e Assistência Social dos Servidores do Estado - IPASE, e também percebeu que podia contribuir para formação das crianças e jovens de sua cidade. Essa história é que vamos contar tendo como documento um relato apresentado por ela, em um evento que ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, denominado *Seminário de Arte na Educação da Escolinha de Arte do Brasil*, no

período de 17 a 21 de julho de 1972, e é a esse documento que vou inicialmente recorrer (ANEXO B).

Entretanto, para mostrar a trajetória da Escolinha de Cachoeiro, primeiro vou apresentá-la.

Isabel Curcio da Rocha nasceu em Muqui, município do estado do Espírito Santo, em 08 de dezembro de 1914, e faleceu no Rio de Janeiro, em 1987.



Imagem 7: Foto de Isabel da Rocha Braga – Fonte: acervo da família

Primeira filha do casal Vicentina Curcio da Rocha e Emílio Coelho da Rocha, estudou dos 10 aos 17 anos no Colégio do Carmo, em Vitória, em regime de internato. Em 1932, mudou-se para Cachoeiro de Itapemirim, lecionou música e artes aplicadas no Colégio Estadual de Muniz Freire. Em 1937, casou-se com o poeta e jornalista Newton Braga, com quem teve três filhos, Edson, Marília e Rachel.

Após encerrar as atividades da Escolinha, continuou seu trabalho como professora na escola formal, porém em 1958 mudou com a família e fixou residência na cidade do Rio de Janeiro, ministrou cursos de Artes Aplicadas pelo Brasil, por meio do SESI, e assumiu a profissão de artista plástica.

As informações obtidas sobre a trajetória artística de Isabel são oriundas de cópias de suas cartas inéditas disponibilizadas pela família. Estas cartas relatam um período de 15 anos referente ao tempo em que a pintora se dedicou às telas, expôs, fez sucesso, enfim, apareceu para o mundo. Nelas, a artista conta suas dificuldades, esforços, alegrias e compensações, endereçando-as à sua filha Marília, que neste período residia nos EUA.

No Rio de Janeiro Isabel trabalhou como arte educadora no Colégio Bennet e no Instituto Souza Leão. Mais tarde foi convidada pela Confederação Nacional Indústria, por intermédio do Serviço Social da Indústria – SESI, para ministrar cursos de artes aplicadas nas grandes cidades e capitais do Brasil. Assumiu este trabalho, durante cinco anos, de 1965 a 1970, que a proporcionou oportunidade de ter satisfação pelos seus ensinamentos e aprendizagens com a terra, o povo, e aproveitou para conhecer o Brasil.

A professora e artista Isabel empenhava-se em procurar condições para desenvolver melhor seus trabalhos. Por este motivo, em 1964/65, conclui o Curso de Formação de Professores de Artes Industriais, organizado pela Companhia de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário do Estado da Guanabara. Frequentou o XII Curso de Técnica de Ensino, em 1966, realizado no Instituto de Administração e Gerência da Pontifícia Universidade Católica de Rio de Janeiro e concluiu também, em 1970, o curso de Vitrinismo, no Serviço Nacional do Comércio - SENAC.

Isabel marcou presença em grandes mostras de arte pelo Brasil, e seu nome figura no Dicionário das Artes Plásticas do professor Carlos Cavalcanti, do Ministério da Educação e Cultura. Laureada com várias menções honrosas e prêmios em exposições, foi também considerada um dos expoentes do gênero Naif. A Arte Naif, também chamada de ingênua ou primitiva, é conhecida como um tipo de arte simples, desenvolvida por artistas sem formação acadêmica, porém a falta de técnica não compromete a harmonia de suas produções.

Mesmo trabalhando como professora dedicava-se a suas telas. Sua primeira participação em exposições foi numa coletiva no Salão Ferroviário do Rio de Janeiro em 1956. Sua pintura abordava os seguintes temas: Arquitetura,

manifestações culturais, paisagens, festas populares, figuras humanas, animais, geralmente mostrando as características regionais do Espírito Santo.

A técnica escolhida para desenvolver sua produção artística foi acrílica sobre tela, com uso abundante de cores, como pode ser visto nas reproduções a seguir.

Como a artista viveu parte de sua infância, na capital durante o período que estudou no Colégio do Carmo, como já informado, ela retrata suas recordações, como pode ser visto na tela abaixo. Uma competição entre o Clube de Natação e Regatas Álvarez Cabral e Clube de Regatas Saldanha da Gama, evento que atraía grande parte da população, era festa na cidade!

Essa obra foi exposta na IV Bienal Internacional Naifs I Candidi, em 1980, na cidade de Milão na Itália.

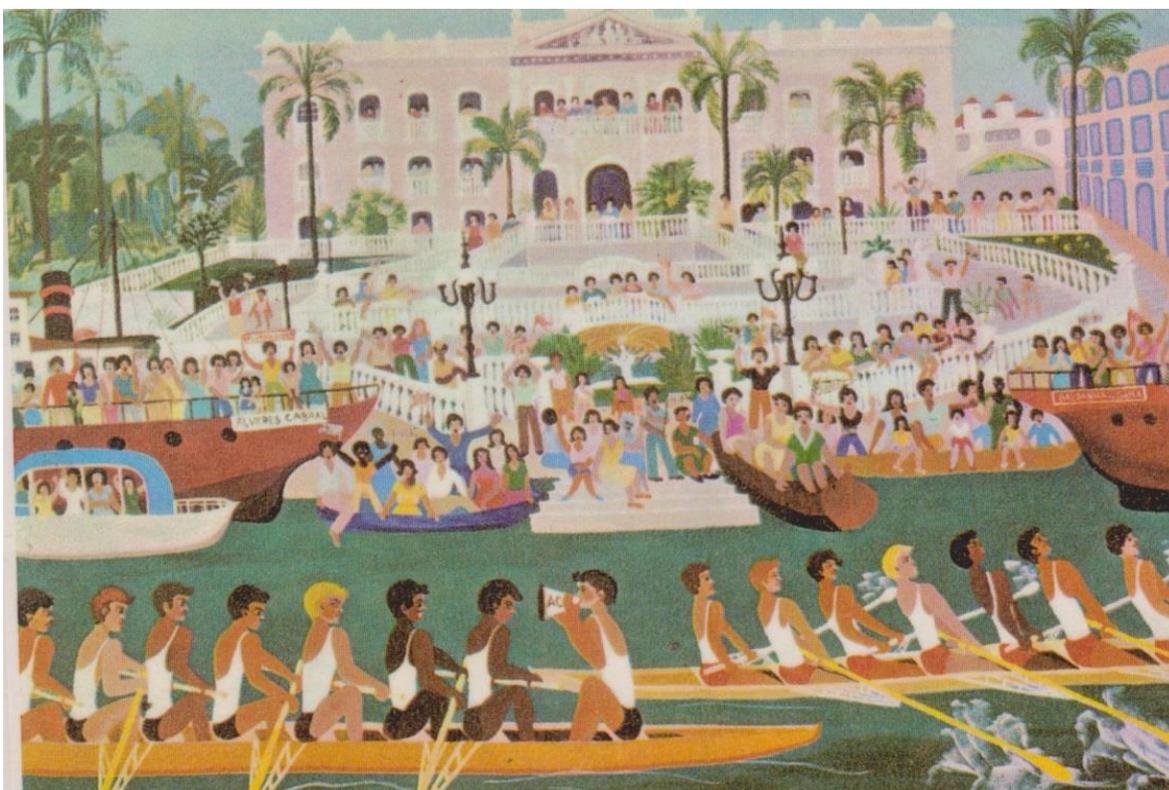


Imagem 8: Isabel Braga “ Antigas Regatas de Vitória” - Acrílica sobre tela - 150 cm X 119 cm 1968 – Fonte: Acervo particular Levy Rocha

Participou de mais de dezoito salões nacionais e internacionais e doze coletivas. Fez sete exposições individuais no Brasil e duas no exterior. Com tudo isso a pintora alcança maior solidez e estilo. Suas telas mostram cenas corriqueiras da população, as praias do litoral capixaba constantes na maior parte de suas obras,

não se esquece também de retratar o folclore, com movimentadas cenas de bucólicos povoados interioranos, onde passou sua infância.

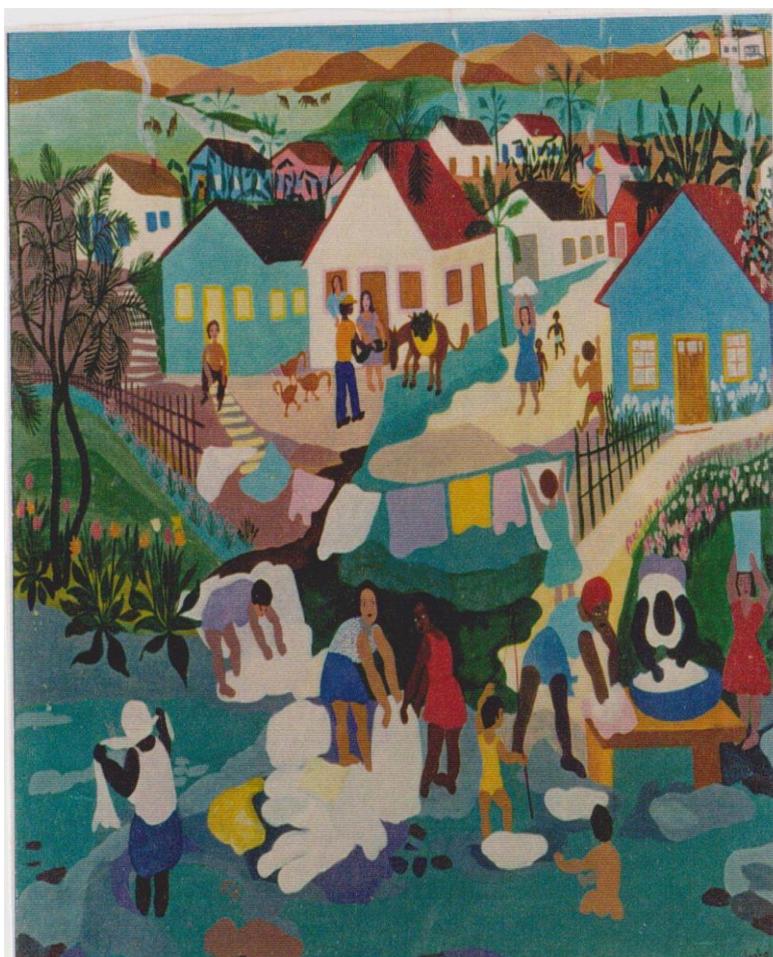


Imagem 9: Isabel Braga “Lavadeiras do Itapemirim” Acrílica sobre tela - 0,73cm X 0,60cm
1970 - Fonte: Acervo Família Isabel Braga

O sentido de observação da natureza foi uma constante em seus trabalhos. Suas viagens também, foram responsáveis pela vontade de pintar e desenhar os portos das cidades. São reminiscências de sua infância passada nas praias capixabas, lembranças infantis que lhe dão a marca mais autêntica e expressiva. “A alegre pintura de Isabel narra uma festa cotidiana: a festa que sempre dá cor à arte dos nossos melhores primitivos”.(AQUINO, F. de, Revista Manchete nº1195)

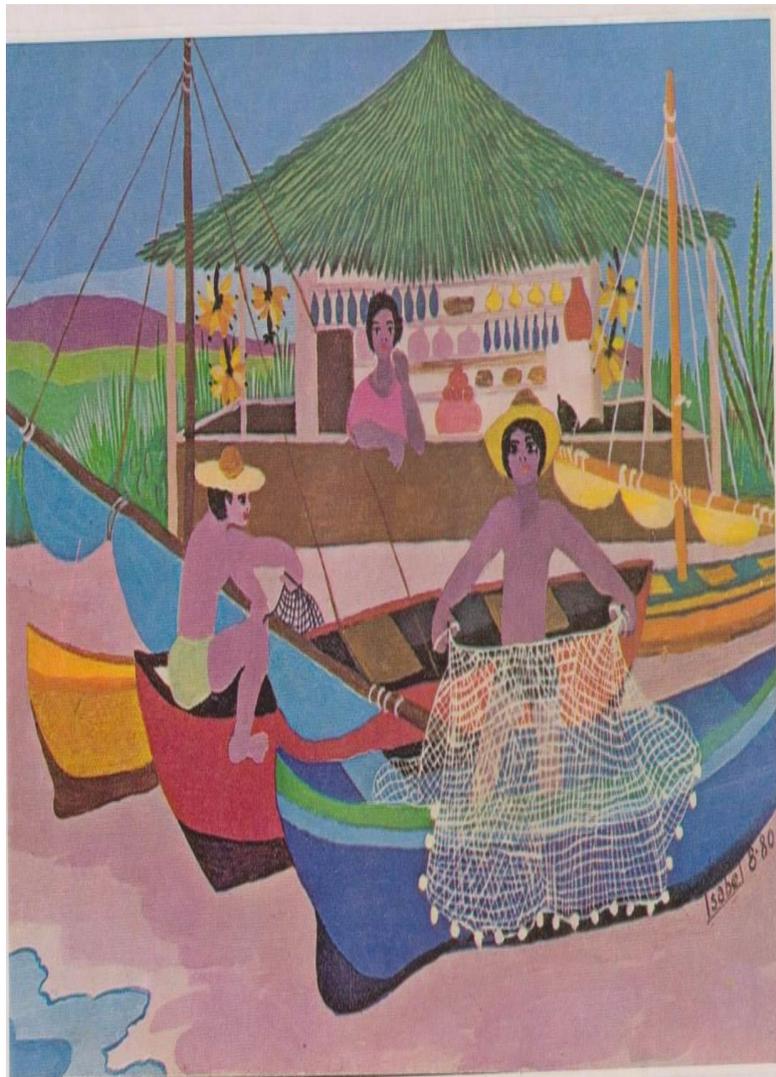


Imagem 10: Isabel Braga "Biosca de Pescador" : Acrílica sobre tela - 0,46cm X 0,36cm - 1980
Fonte: Acervo Família Isabel Braga

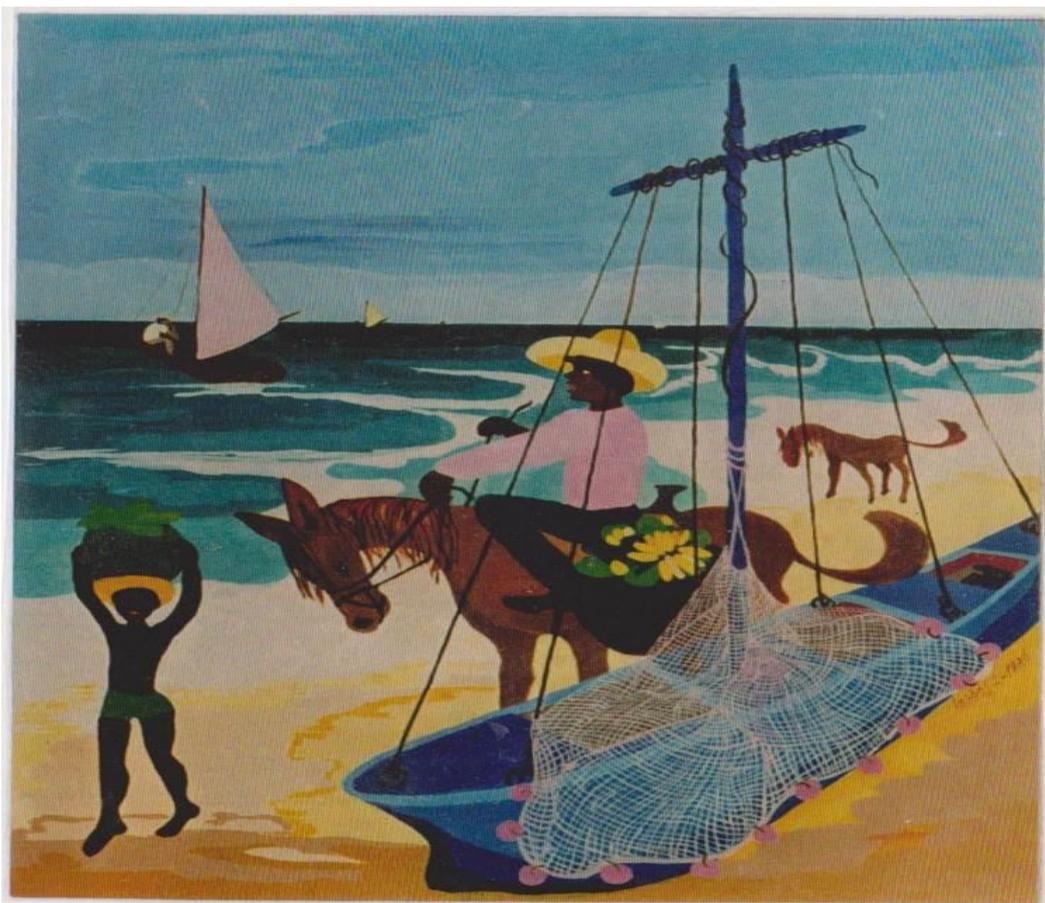


Imagem 11: Isabel Braga "Cargueiro de bananas" Acrílica sobre tela 0,61cm X 0,76cm – 1986
Fonte: Acervo Família Isabel Braga

Com a temática Orixás e Festas de Iemanjá no Rio, fez sua segunda exposição individual no Brasil, em 1972. Contou com um vernissage frequentado por pessoas ilustres como Mário Barata, Sílvia Chairés e Almeida Cousin. Na oportunidade mostrava telas com figuras populares, mães de santo, Iemanjás, dançarinos, lansãs, grupos ou figuras isoladas sempre com graça e movimento.

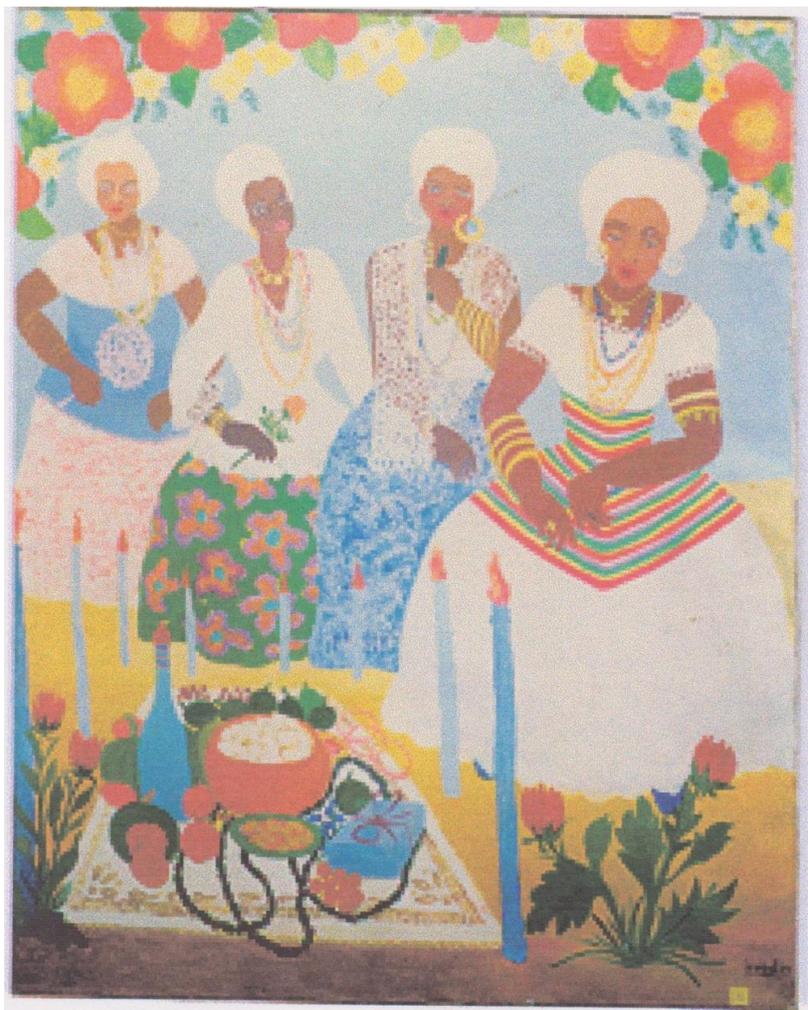


Imagem 12: Isabel Braga "Quatro Mães de Santo" : Acrílica sobre tela - 0,60cm X 0,80cm -1972
Fonte: Acervo Família Isabel Braga

Depois da primeira mostra internacional, que aconteceu em Milão, sua produção artística passou a ter maior abrangência, tornando-se mais conhecida graças ao apoio dado pela imprensa, em periódicos de grande divulgação, como a Revista Manchete e o Jornal do Brasil. A partir deste momento, sentiu a necessidade de desenvolver seus conhecimentos, ampliando estudos e pesquisas em sua área de atuação.

Isabel foi se entrosando no mundo da arte, os caminhos se abrindo para o sucesso, dentro e fora do país, e sua vontade de conhecer mais a impulsionava para estudar história da arte, pesquisar sobre estilos da pintura, desenhar. Quanto mais se envolvia com a *turma das palhetas*, mais se entusiasmava, e entendia o porque de sentir o artista tanta vontade de produzir e se expressar por meio de suas criações. Conforme relata por meio de carta data de 1971:

Estou de tal maneira entrosada na pintura que parece até psicose. Agora sei porque os artistas sentem tanta necessidade de pintar que nada mais importa. Só que a mulher ainda presa a mil responsabilidades de casa, lavar, passar, criar os filhos e mais um monte de coisinhas, difíceis de se libertar e que tomam tempo. Outro dia me disseram que eu já deveria ter me dedicado à arte há muito tempo, mas como? Qual a mulher que teria coragem de fazer o que fez Gauguin, por exemplo, mesmo em nossos dias? (Carta enviada a filha Marília em 18-03-71)

Feita essa sucinta apresentação retornamos ao que ela nos diz em seu relato no documento citado, onde ela narra a criação e trajetória da Escolinha de Cachoeiro.

No referido documento ela conta que, mesmo residindo em Cachoeiro, cidade do interior do Espírito Santo, no ano de 1948, ficou sabendo da novidade de um processo de recreação artística aplicado a crianças através de notícias e reportagens dos jornais cariocas.

Relata também que criou oportunidade para conhecer o mentor daquela novidade, pois estava interessada em fazer o mesmo para as crianças capixabas. O pai da novidade, o artista plástico e professor Augusto Rodrigues, tinha uma escola chamada Escolinha de Arte da Biblioteca Castro Alves, no prédio do IPASE, no Rio de Janeiro.

Motivação da experiência

Residindo em Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo, tomei conhecimento de uma inovação no processo de recreação artística, aplicada junto à criança, através de notícias e reportagens dos jornais do Rio, em 1948. O criador desse movimento, pessoa amiga e conhecida, não era outra senão Augusto Rodrigues. Interessada e curiosa de ver de perto o seu trabalho, embarquei para o Rio, ofereci-lhe um vatapá em casa de meu cunhado, e me fiz convidar para ver a sua Escolinha. [...]O que vi foi bastante para me fixar numa ideia: fazer algo parecido na cidade onde morava. Seria tão fácil, daquela maneira, proporcionar às crianças do lugar e aos meus próprios filhos, aquela oportunidade, que logo me pareceu tão preciosa! (Relato de Isabel da Rocha Braga sobre a ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM - Espírito Santo)

Como uma dama da sociedade da época, para um projeto de alcance social, ela utiliza procedimentos próprios e ousados, o de ofertar uma comida diferenciada, um vatapá na casa do cunhado. Este cunhado a quem ela se refere, segundo

informações atuais de suas filhas, é o Sr. Dirceu Nascimento, então diretor de publicidade da revista Manchete, casado com a Sr^a Conceição, irmã dela.

Mesmo afirmando em seu relato “[...] não conhecer nada de artes plásticas, nem ao menos via exposições [...]. Jamais havia me arvorado a pegar num lápis e desenhar”. A experiência com as Artes era a sua dedicação à música, e ao teatro de fantoches em festinhas de crianças.

Na época, aqui no estado, não havia mais informações, nem espaços como museus e galerias dedicados às artes plásticas, nem fácil acesso à exposições realizadas em outros estados. O que acontecia relacionado às artes no mundo era desconhecido pela maioria dos capixabas, devido aos precários meios de comunicação, conforme publicação³⁰

A Escola de Belas Artes no Espírito Santo foi criada em setembro de 1951, teve como diretor o pintor Homero Massena. No dia 5 de maio de 1954, o Governo Estadual promulgou a lei federal nº 3.868 de 31 de janeiro de 1961 e criou a Universidade do Espírito Santo -UFES, que encampou cursos de institutos universitários, como a Escola de Belas Artes. O ano de 1968 marcou o início do processo de reestruturação da UFES no que diz respeito à sua adequação às exigências legais, conforme a lei nº 5.540/68 de Reforma Universitária. A reestruturação organizou a Universidade em centros universitários compostos por seus respectivos departamentos acadêmicos.

Em seu relato, ela afirma que no Espírito Santo, nessa época, raramente acontecia algum movimento artístico, alguma coisa na área de Artes Plásticas. Mas ela tinha conhecimento de que, em outros lugares, eles ocorriam e aí a referência é da cidade do Rio de Janeiro ou São Paulo.

O lá, o distante, era o valorizado pela professora que almejava para si e para os de sua cidade esse conhecimento e essa participação cultural e artística. Vamos ao seu relato: “Não sabia nada de artes plásticas, nem ao menos via exposições, apenas notícias de que tudo existia, algum conhecimento muito superficial do desenvolvimento da pintura e seu progresso no mundo”.

Isabel, professora de formação e pessoa sensível ao seu entorno, acompanhava o que ocorria nas escolas e, portanto, era do seu conhecimento que o ensino da arte, nas escolas oficiais, era restrito a aulas de desenho, não passando de meras cópias. Outra conduta da época eram as aulas de trabalhos manuais,

³⁰ www.ufes.br acesso em 14/07/2011

como bordados, crochê, tricô, etc, preparando as mulheres para o trabalho na casa e uma vida doméstica. No que tange ao desenho de cópias, o que o aluno aprendia era pouco aplicado na vida. Os melhores alunos, ou eram os que levavam jeito para a produção manual, ou os melhores desenhistas. Estes eram rotulados pelos professores, e eram chamados para ensinar aos que tinham dificuldades. No seu relato, ela afirma que:

O resultado do ensino do desenho nas Escolas primárias e secundárias era o que poderia ser visto e observado por qualquer um. Nenhum aluno saía do Colégio aproveitando alguma coisa do que aprendia, para ser aplicada. O que acontecia é que um conceito pessoal em torno do desenho, de que, se tinha ou não jeito para desenhar, e os poucos que conseguiam realizar os deveres de desenho, dados pelos professores, ajudavam o resto da classe. (Relato de Isabel da Rocha Braga sobre a ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM - Espírito Santo).

Podemos então ler, nos seus escritos, qual era sua compreensão sobre o desenho. Ela não o considera como uma atividade a ser aplicada, ou seja, o que preconiza o projeto positivista do desenho como proposto. Deduz-se então que a preocupação da fundadora da EACI, com o ensino da arte nas escolas tinha relação com essa herança do sistema educacional brasileiro.

Como ela lecionava na escola de ensino básico, entendeu que poderia reverter aquele quadro, ou pelo menos tentar oferecer outra metodologia de educação da arte pautada em outros princípios. Uma metodologia, ou um processo, como ela afirma: “Mas, se a mim foi negada essa oportunidade, percebi que por aquele processo que Augusto Rodrigues vinha desenvolvendo, qualquer um poderia tentá-lo” .

Tomou coragem e resolveu tornar realidade o sonho de fazer algo concreto pela educação. E, na certeza de que aquele processo visto na Escolinha do IPASE seria um passo definitivo para amenizar aquela deficiência do ensino, a ideia fixa de fazer algo se concretizou. Mesmo sem condições financeiras para providenciar uma estrutura confortável, quando conheceu a Escolinha do IPASE, achou que não seria difícil. O alunado inicial se restringiu aos seus filhos e amigos deles, fez propaganda através de panfletagens e anúncios em jornal. Conforme aparece em seu relato:

Com o nome de CLUBE RECREATIVO DE CACHOEIRO DE ITAPEMIIRM, batizei minha primeira experiência, em 1950. Antes vinha tentando fazer fantoches, através de aulas periódicas publicadas num jornal do Rio, de Íris Barbosa Melo, e aplicando em festinhas de aniversário de crianças. Consegui no clube social da cidade um contrato para duas representações, na Semana da Criança, de uma pecinha que escrevi e encenei com um grupo de jovens. Desse dinheirinho, Cr\$ 500,00, comprei material de pintura, desenho, balde para o barro, e comecei a trabalhar. As salas me foram emprestadas pelo Partido Socialista Brasileiro, que raramente fazia ali reuniões, mas sempre à noite. Levei meus filhos como cobaias e os amigos. Espalhei prospectos do movimento, em correspondência particular e anunciei nos jornais. E mandei também a notícia para a Escolinha de Arte do IPASE, que se mostrou imediatamente interessada no meu trabalho.

Desse modo, em 1950, foi criada a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, com a mesma inspiração teórico-metodológica da EAB, tendo como objetivo principal: estimular a auto expressão da criança, através de atividades artísticas e recreativas, respeitando a individualidade e preservando a espontaneidade da infância.

Em 1950, nasce a Escolinha de Cachoeiro do Itapemirim. Em 1953, a do Recife. Dai em diante, surgem escolinhas por todo o País. umas sobrevivem, outras se transformam, outras ainda não aguentam as primeiras crises. Mas a ideia impulsiona novas experiências e a prática faz crescer o movimento. As conclusões do Encontro realizado em 1972 dão uma perspectiva precisa e válida para os dias de hoje, em termos do Movimento Escolinhas de Arte. (INEP, 1980, p.69).

Tal atitude denota o pioneirismo da dama. Que professora se incomodava com o modo como as crianças eram tratadas na escola, com trabalhos retocados e principalmente rotuladas “quem sabe ou quem não sabe desenhar”. Esse tal conhecimento de desenho era o que elegia a academia, ou seja, que tinha como base uma arte naturalista renascentista, ou ainda as cópias de estampas e outras práticas.

A professora Isabel, moça do interior, como ela mesmo se denominou, não esperava “acontecer”, “fazia acontecer”, para tanto contava com parentes influentes para transitar no meio artístico cultural mais importante do país na época, que era a capital federal, Rio de Janeiro. Além do cunhado, Dirceu Nascimento, já citado acima, ela tinha outra pessoa influente na família que era

Murilo Miranda, diretor do Teatro Municipal, que era casado com a irmã do seu marido.

As estratégias usadas para fazer funcionar sua Escolinha foram desde conhecer o trabalho da Escolinha “mãe”, aos contatos com políticos na cidade onde morava e, principalmente, com pessoas influentes no meio cultural da família, seja para pedir material, visto que eles não eram encontrados com facilidade em Cachoeiro e, com este propósito, envolvia a todos nesse projeto audacioso.

Escreveu um carta para seu cunhado, o cronista Rubem Braga, irmão de seu marido, que morava no Rio de Janeiro, mas que naquele momento se encontrava fora do país, para contar da sua ideia de abrir uma instituição para oferecer aulas de arte e aproveitou para pedir material para sua Escolinha. Ele prontamente respondeu a sua carta e a informou sobre o material que poderia providenciar e, ainda, deu algumas orientações para o trabalho. Segue sua resposta:

Novembro de 1950 é a data em que a carta foi escrita na cidade de Paris. Escrita à máquina e com acertos escritos à mão, principalmente na lateral, a carta, em tom coloquial, denota a familiaridade e a intimidade entre os cunhados. O tema da escolinha de arte perpassa todo o texto, e, somente em algumas partes, é interrompida, como quando Rubem Braga informa o seu itinerário pela Europa antes de seu retorno ao Brasil. Outra quebra nesse tema é quando informa o seu itinerário no Brasil, “dar uma volta em Cachoeiro” e, pelo menos uma semana de verão em Marataízes, para descansar”. Mesmo sendo um cidadão do mundo, Rubem mantém laços com a sua cidade e com os costumes da sociedade cachoeirense, ou seja, no verão, naquela época, era comum o deslocamento para as casas de veraneio na cidade litorânea citada, que é a mais próxima de Cachoeiro.

Retomando ao tema da carta, em atendimento à solicitação de materiais para a Escolinha, Rubem demonstra total interesse nessa empreitada, pois logo no início da carta relata que enviou por Correio Marítimo “livrinhos sobre o ensino de desenho, iniciação musical e pedagogia”. Demonstra disponibilidade também em conseguir outros materiais como nesse trecho “se o dinheiro sobrar comprarei um cavalete para seu curso....[...]quanto a história de pintura, já mandei para o Rio umas duas ou três que comprei aqui”.

Contudo, se as Escolinhas de Arte têm como princípio a liberdade da expressão infantil e a rejeição às cópias de modelos, em trechos da carta de Rubem Braga, as referências que faz como a que destaco a seguir: “Vou ver se compro também alguma reprodução barata para enfeitar a sua sala”, diferem desse princípio. Ou, em outro trecho, ao propor um curso aberto de pintura, não para as crianças mas para adultos e para aqueles que tivessem “vocaçãõ ahi”. Novamente, desde Cizek, o austríaco rejeitava a educação técnica e os demais propositores de uma educação expressiva da arte defendiam princípios não intervencionistas tendo como meta o desenvolvimento da expressão por meio do embate do criador (artista ou criança), na própria fatura do “objeto criado”, seja ele o desenho, seja a pintura, seja outros materiais e produções.

Destacadas essas diferenças, o que ressalta do discurso da carta de Rubem Braga é a sua generosa contribuição e crença no projeto da Isabel. O

desconhecimento dele dos princípios norteadores do MEAB ressalta o ineditismo dessa proposta, pois o escritor, como já foi comentado aqui, é um sujeito com um acervo cognitivo e cultural muito grande e em contato com as várias manifestações artísticas no Brasil e na Europa. O pintor ao qual ele se referia como tendo possibilidade de ir a Cachoeiro era um pintor modernista, o Graciano,³¹ para oferecer um curso intensivo, não para crianças, mas para adultos, preocupado em estimular a vocação de algum adulto participante.

Provavelmente todo material enviado foi de grande valia, mesmo porque, a Escolinha de Cachoeiro deve ter um espaço ousado de ensino aprendizagem, muito diferente da cópia de modelos e dos trabalhos manuais que ocupavam as alunas nas escolas formais da cidade. O que chegasse para ser usado como material didático, certamente seria adaptado à proposta teórico-metodológica da instituição. A proposta da Escolinha era de se constituir um espaço para desenvolver experiências, em que todos os envolvidos, crianças, professores, artistas, simpatizantes, tivessem oportunidades de fazer seus experimentos, provocarem suas ideias, criarem, produzirem, participarem.

Essa é a proposta de Read no livro “Educação através da Arte”, a arte deve ser o componente humano que acrescenta, que soma, assim ela deve perpassar todo o currículo escolar. Read propunha a Arte como um componente transversal, no sentido de que pela educação estética é possível acompanhar as mudanças sociais. Com isso defendia que se deveria primar pela aquisição de conhecimentos por meio da percepção dos gestos, dos movimentos, das imagens e dos sons. Ou seja, o espaço proporcionado pela EACI, precisava viabilizar condições para essas vivências, e nele os participantes poderiam conviver com várias técnicas e materiais plásticos diversos e, com isso, desenvolver seus potenciais criativos.

³¹ Clóvis Graciano (Araras SP, 29-01-1907), fez um curso livre de desenho na Escola Paulista de Belas Artes. Em 1937, é idealizador do evento que ficou conhecido por Salão de Maio, em São Paulo. A partir da década de 40, sua carreira começa a tomar um rumo importante abrindo novas e grandes perspectivas. A partir dos anos 50, começa a dedicar-se a pintura de mural, assume cargos públicos importantes. Graciano morreu em São Paulo, no dia 29 de junho de 1988, aos 81 anos de idade.

Como ele conhecia muitos pintores, ou “*todos os pintores*”, segundo ele, sugeriu também “convidar Portinari”³², artista brasileiro de renome, o que iria, na época, dar muita importância a instituição. A escolinha de Cachoeiro então foi pensada para nascer com aval de nomes ilustres ligados às artes plásticas brasileiras. Não se tem notícia se houve esse intercâmbio com os famosos artistas sugeridos pelo Sr. Braga, apenas que ele participava com sugestões, ideias e envio de material ligados às artes e estava sempre a postos para atender as solicitações da Escolinha.

Outra estratégia para incrementar a criação do espaço para livre expressão das crianças foi a de comunicar à Escolinha de Arte do Brasil sobre o interesse em abrir a Escolinha em Cachoeiro e das experiências já realizadas. Isabel levou ao Rio, no início de 1951, os trabalhos realizados pelas crianças para serem conhecidos por Augusto Rodrigues. Sentiu que agradou, mas percebeu também que suas condições eram muito precárias para continuar o trabalho. Resolveu dar um tempo para procurar patrocínio, mas não desistiu da ideia, continuou divulgando e pedindo ajuda para continuar a experiência.

Nas férias de início de ano em 1952, procurou novamente a Escolinha de Arte do Brasil, encontrou cursos de desenho, de xilogravura em metal e silkscreen. O professor Augusto Rodrigues a convenceu a participar de todos os cursos, de modo intensivo, num período de três meses.

Em 1952, nas férias de começo do ano, procurei a Escolinha do IPASE para tomar contato. Encontrei funcionando nessa ocasião vários cursos: desenho, xilogravura, gravura em metal, silkscreen. Os alunos variavam de idade, entre crianças, jovens e até pessoas de idade. Imediatamente o Prof. Augusto me fez frequentar todos os cursos, de 8 às 20 horas diariamente. Para mim essas aulas dadas como as das crianças, inteiramente livres, apenas com a presença de professores incentivando, e embora as técnicas fossem por mim desconhecidas, despertaram-me um interesse indescritível, e uma satisfação só mesmo comparável à que descobria nos meus alunos, quando trabalhavam.

³² Candido Portinari (São Paulo 29-12-1903). Em 1928 conquista o Prêmio de Viagem ao Estrangeiro da Exposição Geral de Belas-Artes. Em 1939, executa três grandes painéis para o pavilhão do Brasil na Feira Mundial de Nova Iorque. Expõe em Paris e Munique em 1957. É o único artista brasileiro a participar da exposição 50 ANOS DE ARTE MODERNA, em Bruxelas, em 1958. Em 1959 expõe na Galeria Wildenstein de Nova York, com artistas americanos. Participa da exposição COLEÇÃO DE ARTE INTERAMERICANA, do Museo de Bellas Artes de Caracas. Portinari morreu no dia 06 de fevereiro de 1962

Uma preocupação da EAB consistia em ofertar formação continuada para os professores, que geralmente acontecia no período de férias escolares. Conforme informado pela professora Isabel, a metodologia era a mesma usada com as crianças, o que despertava a vontade da participação, mesmo sendo num período de descanso.

No caso de Isabel ela aproveitou esse curso para conhecer e praticar técnicas que não conhecia, mesmo num horário intensivo, pelo seu relato, vê-se que foi bem aproveitado e satisfatório.

Conforme vemos nas cópias dos documentos usados para contar esta história, o professor Augusto e equipe, não só incentivavam o trabalho da Escolinha, mas também se preocupavam em orientar sobre as técnicas, a aquisição de materiais, e encontrar caminhos para melhorar a estrutura do funcionamento das demais Escolinhas. A comunicação entre eles, que acontecia via bilhetes e cartas, era precisa e atuante. Nos escritos (ANEXO E), estavam a preocupação com detalhes de como agir com as crianças, como manusear os materiais e principalmente, de incentivar a divulgação dos trabalhos que estavam sendo realizados pela Escolinha, o que comprova a constante parceria com a equipe carioca.

Vinha do Rio de Janeiro também, com as correspondências, as notícias veiculadas nos jornais, que divulgavam a atuação do MEAB, e a solicitação de mantê-los informados sobre os trabalhos das crianças capixabas. "Mande sempre notícias e creia que, faremos pela escolinha de Cachoeiro tudo que estiver ao nosso alcance" (carta de Augusto para Isabel-ANEXO E)

Ele ajudou também a chegar até o ministro Simões Filho da Educação, através da sua filha Sra. Vera Simões Bocaiuva, para pedir auxílio para a Escolinha de Cachoeiro.

Num desses dias o professor induziu-me a requerer uma verba do Ministério da Educação, apresentando-me a Vera Simões, filha do então Ministro Simões Filho (falecido) que me acompanhou gentilmente até junto ao seu pai, e expôs minhas dificuldades, pois, moça da roça que era, me senti inibida em expor o que queria.

Mesmo com a inibição de moça de cidade pequena, Isabel solicitou e conseguiu ajuda do ministro. Ela relata da surpresa com que rapidamente recebeu o

comunicado da liberação da verba. De volta a Cachoeiro, graças à ajuda concedida pelo Ministério, um cheque de Cr\$ 25.000,00 (vinte e cinco mil cruzeiros), providenciou um espaço em condições de funcionar a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, em caráter particular. Com esse dinheiro, foi possível comprar móveis, material para desenvolver as atividades artísticas e guardar o restante para custear as futuras despesas.

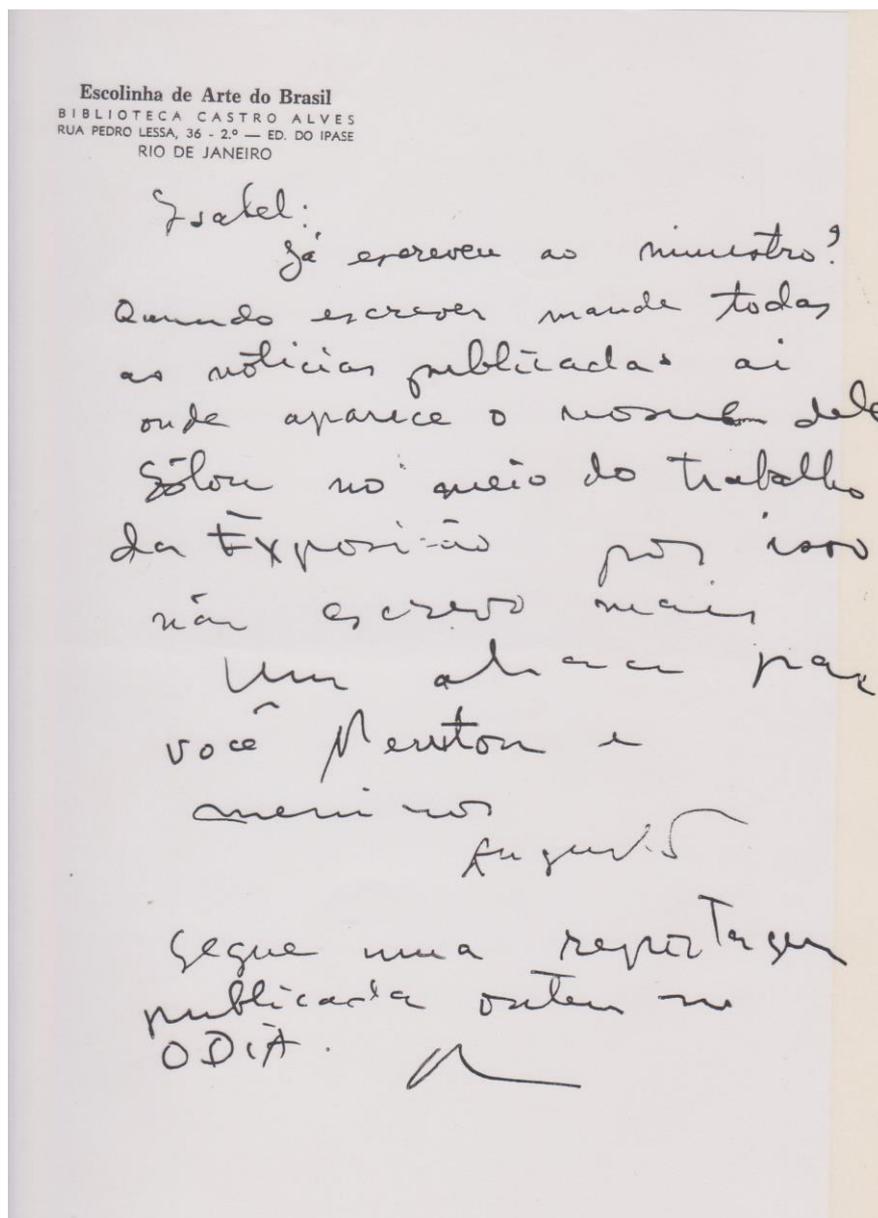


Imagem 15: Cópia de bilhete com orientações do professor Augusto Rodrigues.
Fonte :Família Isabel Braga

A casa alugada para o funcionamento da Escolinha ficava em uma rua bem no centro da cidade, com uma arquitetura eclética, atualmente é um prédio localizado na área central do comércio.



Imagem 16: Local onde funcionou a Escolinha de 1952 a 1955 (prédio claro à direita).
Foto: acervo da família Isabel Braga.

Isabel recebeu a ajuda também da Associação de Proteção à Maternidade de Cachoeiro. Esta instituição fez uma doação de CR\$ 1.000,00 (hum mil cruzeiros), e, em contrapartida, recebeu 10 vagas para participação de crianças pertencentes a famílias que não dispunham de condições financeiras para arcar com os custos da mensalidade. A Prefeitura Municipal de Cachoeiro doou Cr\$ 500,00 (quinhentos cruzeiros) em troca de duas matrículas gratuitas. Além dessas ajudas financeiras, ela utilizou comercialmente a técnica do silkscreen para arcar com as despesas da instituição.

Todo esse recurso possibilitou à sua idealizadora estruturar a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim com salas adequadas, arejadas e instalações, funcionando em dois turnos, conforme consta em seu relato (ANEXO B).Três

vezes por semana havia funcionamento da escolinha no período noturno, com aulas de bordado destinadas às senhoras e às moças.

Os cursos ofertados no matutino eram de desenho, pintura, modelagem, trabalhos manuais e música. Além das salas para os cursos, a Escolinha contava também com a biblioteca infantil “Monteiro Lobato”, devidamente registrada no instituto do livro do Ministério da Educação, franqueada a todas as crianças das cidades.

Além do envolvimento com os recursos financeiros, Isabel intensificava esforços para qualificar o trabalho da Escolinha que propôs, como demonstra a correspondência que apresentamos a seguir:

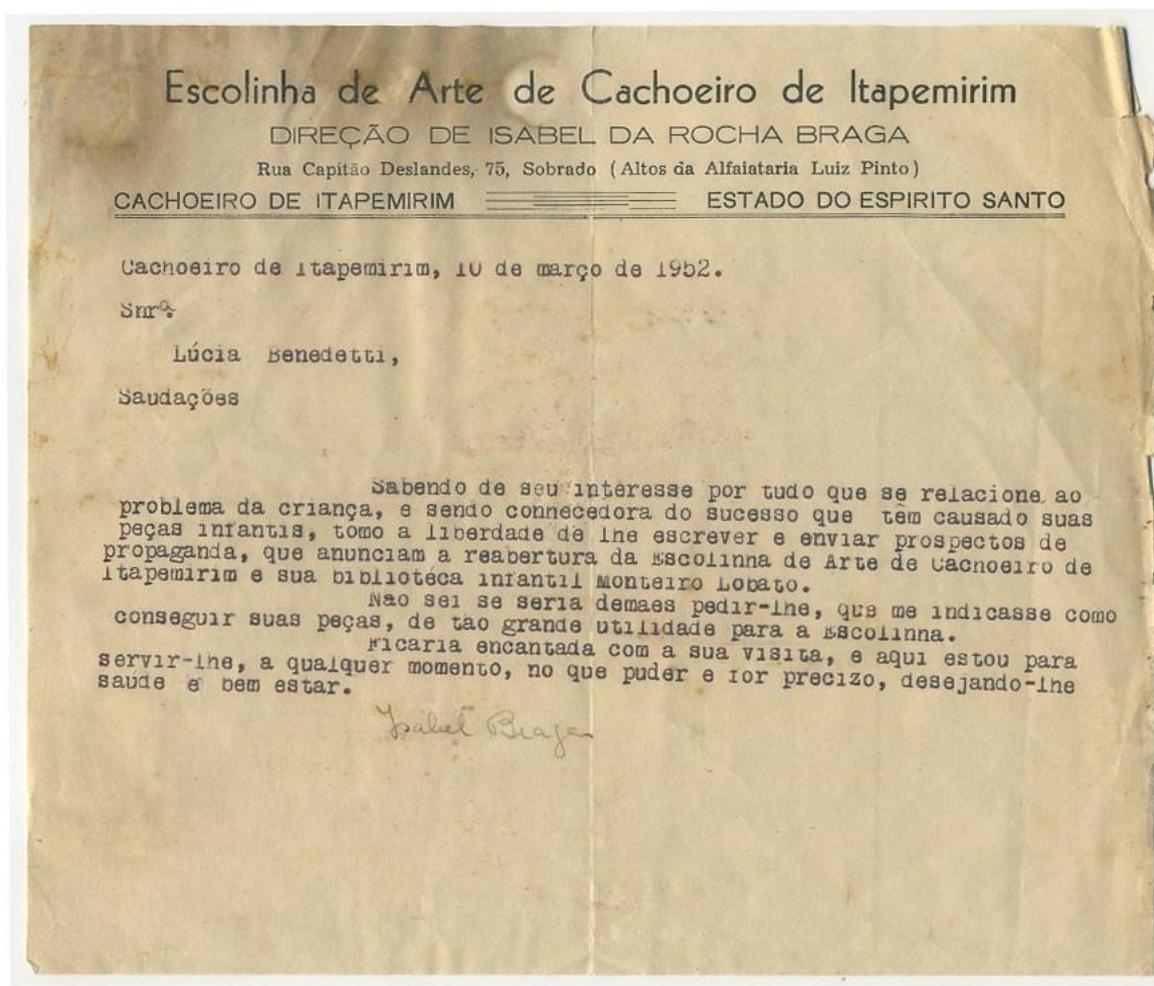


Imagem 17: Correspondência enviada por Isabel convidando para visitar a EACI.
Fonte: Família Isabel Braga

Lúcia Benedetti³³, a destinatária da correspondência, é uma das precursoras do teatro infantil profissional. Entre as suas peças destaca-se “Pluft O fantasma”, de 1950. O interesse em procurá-la se justifica, pois além de escritora de teatro, Lúcia Benedetti valorizava a infância ao propor a teatralização da criança por meio da representação como ator, pois defendia a existência de um talento inato das crianças, o que a aproxima dos princípios da EAB. A solicitação feita por Isabel é para o envio das peças da autora para compor o acervo da Biblioteca.

Em suas aulas, a exemplo do Professor Augusto Rodrigues, Isabel incentivava as crianças a fazerem seus próprios desenhos, escolher suas cores e ela dava apenas orientações técnicas. Sua ajudante logo foi substituída porque entendia que devia ensinar as crianças a usarem as cores “certas” e fazerem desenhos “bonitos”.

A primeira secretária que contratei se divertia muito com a experiência e tinha para comigo um ar de riso suspeito, como quem duvidasse da minha perfeita capacidade mental, ou competência, deixando que as crianças pintassem e desenhassem daquela maneira. Logo tive que dispensá-la, pois se achou no direito de querer ensinar as crianças.(Relato)

A escola funcionava em regime particular, os usuários pagavam a mensalidade e tinham aulas de duas horas de duração. Conforme relato da Isabel(ANEXO B), “[...] a Pintura e a Xilogravura eram as técnicas mais escolhidas pelas crianças, e era comum ouvi-las conversar seus assuntos enquanto produziam. O grupo era alegre e unido, não costumava haver desavenças ou brigas na Escolinha”.

Como os grupos de crianças que frequentavam a escolinha vinham de famílias com situações financeiras distintas, apresentamos a seguir um depoimento em que a Isabel detalha como lidava com isso no cotidiano da escolinha:

Alguns pais foram pessoalmente matricular os filhos, pela mensalidade de Cr\$80.00,00. Além dos bolsistas, matriculei os filhos da lavadeira e do pedreiro que construía a nossa casa. Estes alunos foram os maiores incentivadores do nosso trabalho, pela assiduidade e entusiasmo com que frequentavam as aulas, levando os companheiros da Escola ou do bairro onde moravam. Eles apareciam sujos e descalços, motivo pelo qual instituí o uso de um avental-uniforme, com as iniciais de EACI.(Relato)

33

<http://vertenteculturalteatroinfantil.blogspot.com.br/2006/09/revisitando-lucia-benedetti.html>

Uma experiência que Isabel relata com muito entusiasmo era o trabalho desenvolvido com a cerâmica. Motivada pela carta de Augusto Rodrigues que a orienta sobre a modelagem, conforme carta que apresento abaixo:

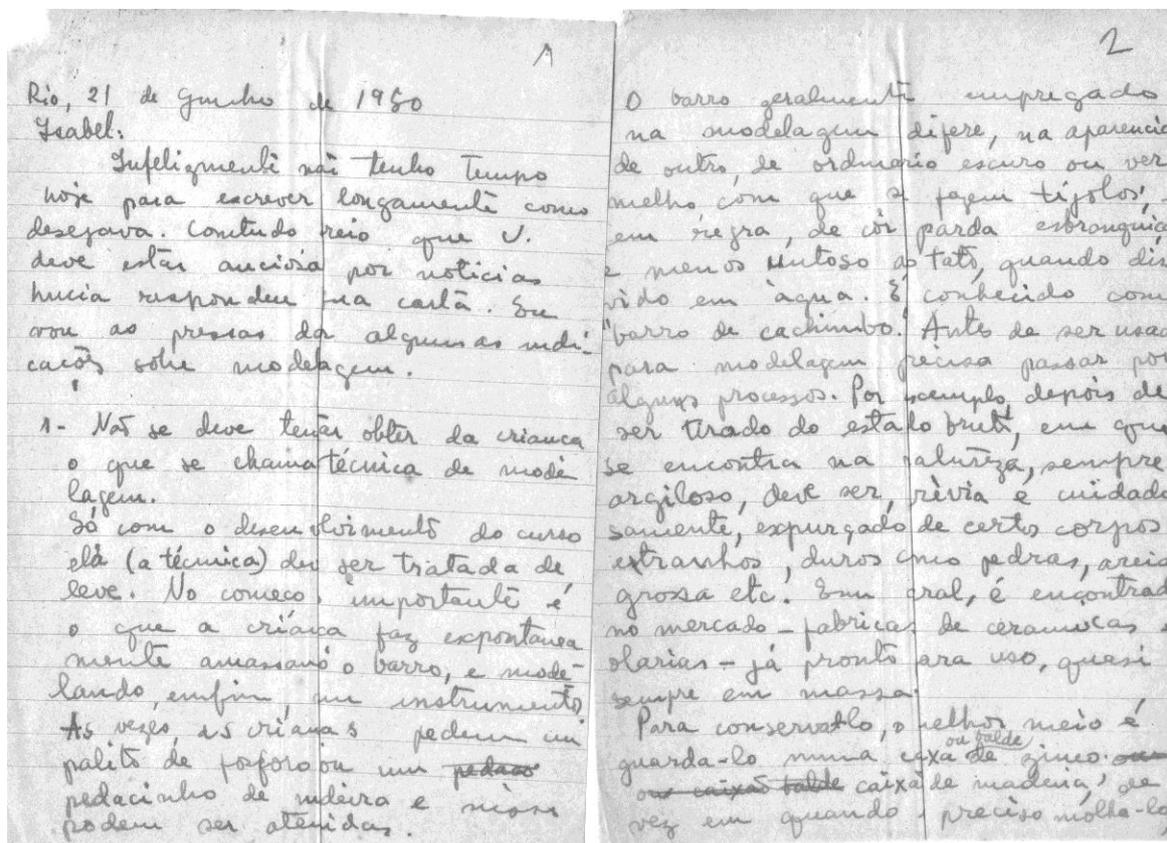


Imagem 18: Parte de uma carta do professor Augusto com orientações minuciosas sobre o trabalho que foi realizado com cerâmica. - Fonte: Família Isabel Braga

Entre os procedimentos orientados por ele, destaco a maneira como é sugerido trabalhar com o barro. Sua preocupação maior é mostrar que a criança precisa vivenciar as fases de amassar, modelar, criar suas peças, sem a preocupação de aprender uma técnica, mas produzir espontaneamente. Ele escreve: “No começo importante é o que a criança faz espontaneamente amassando o barro e modelando, enfim um instrumento”. Dá orientações também como deve ser tratada essa matéria-prima e como deve ser feita sua conservação. Bem como a consistência que deve adquirir “O ideal é que ele escorregue, livremente, pelas mãos sem aderir.” para dar condições de modelar as peças.

Provavelmente essas sugestões e orientações incentivaram a professora Isabel a providenciar condições para oferecer o trabalho de modelagem às crianças de Cachoeiro.

Ela informa que, para ofertar a modelagem, procurou um ceramista da cidade para lhe ensinar a trabalhar com torno, e as crianças da vizinhança logo apareceram e se interessaram pelos tornos que ficavam desocupados. Então, ela aprendeu a manusear o barro e a modelar na olaria em que frequentava. Percebendo esse interesse, Isabel mandou fazer um torno e o levou para a Escolinha, o manuseio foi surpreendente, conforme ela destaca a seguir:

Em seu relato, apresentado no Seminário Escolinha de Arte do Brasil, realizado de 17 a 21 de julho de 1972 ela cita:

Considero a experiência importante pelos seguintes resultados obtidos:1.Como instrumento de criatividade e de recreação;2.Como exercício para o desgaste físico;3.Como incentivo à vontade de acertar, pelo esforço que faziam tentando equilibrar, levantar, contornar e abrir o barro;4.Pela coordenação motora do exercício, e levando-os a satisfazer a necessidade de criar coisas úteis.

A Escolinha de Cachoeiro deixava à disposição das meninas e dos meninos frequentadores várias linguagens artísticas e, segundo é informado no relato da fundadora da Escolinha, a pintura e a xilogravura eram as mais procuradas, porém pode ser observado o destaque dado à experiência com a cerâmica. Isabel mostra, nessa experiência em especial, a comprovação dos estudos de Herbert Read. Quando compara o barro a um instrumento de criatividade e de recreação.

A livre expressão cobre uma ampla variedade de atividades físicas e processos mentais. A brincadeira é a forma mais óbvia da livre expressão nas crianças, e há uma persistente tentativa, por parte dos antropólogos e psicólogos, de identificar todas as formas de livre expressão com a brincadeira. A teoria da brincadeira, na verdade, tem uma genealogia muito respeitável, que nos remete a Kant e Schiller. Do lado filosófico, e a Froebel e Spencer, do lado psicológico. Froebel chegou a afirmar que “brincar é a mais elevada expressão do que está na alma da criança. É o produto mais puro e mais espiritual da criança, sendo ao mesmo tempo um tipo e uma cópia da vida humana em todos os seus estágios e em todas as suas relações.”(READ, 2001, p.120)

Essa experiência com a modelagem, em tom de brincadeira, estimula a produção sem a preocupação de desenvolver um trabalho tecnicamente bem feito, porque a preocupação maior está em envolver a recreação, a

coordenação motora, o exercício físico. É nessa interação que a arte pode contribuir para o desenvolvimento da criança, pois é em um processo dessa natureza que acontece a aprendizagem.

Era a oportunidade de as crianças criarem suas peças, que, depois de queimadas, poderiam ser pintadas ou não, a escolha era delas. Todo trabalho proposto era aceito de bom grado pelas crianças, já que nada era imposto. Os frequentadores da Escolinha tinham liberdade para escolher desde a linguagem que queriam desenvolver até as cores, suportes, objetos e tintas.

Em relação à escola tradicional, Isabel conta “Na verdade não houve impacto. Se os professores primários não chegaram a tomar parte ativa do movimento, também não se manifestaram contra.” Alguns, convidados por ela, chegaram a visitar a EACI, outros só perguntavam por notícias. Ela informa também que a imprensa sempre colaborou, divulgando notas e ressaltando as exposições dos trabalhos das crianças, que aconteciam sempre em ocasião dos festejos da cidade ou comemorações de datas importantes.

Contudo, o reconhecimento ao trabalho realizado veio de longe. A produção dos alunos das Escolinhas de Cachoeiro, de Recife e do Rio de Janeiro foram apresentadas ao filósofo inglês Herbert Read, por meio da Escolinha do Rio de Janeiro. Conforme noticiado em um jornal carioca: *Jornal Última Hora, 26 de dezembro de 1953.*

Sir Herbert Read, crítico de arte inglês, que acaba de passar algumas semanas no Brasil como membro do Júri Internacional da II Bienal de São Paulo, visitou a Escolinha de Arte do Brasil, instalada na Biblioteca Castro Alves. Herbert Read é um dos personagens mais importantes e influentes do movimento artístico atual. Como crítico de arte ele é autor de vários livros de importância fundamental, traduzidos para muitos idiomas. Seus livros mais conhecidos são "Educação através da Arte", "O Sentido da Arte Moderna", "Arte Contemporânea" etc. Também é considerado um dos melhores poetas ingleses da atualidade. Grande tem sido sua influência na reforma do ensino artístico na Inglaterra, e em vários países do mundo. Durante sua visita à Escolinha, Herbert Read demonstrou grande interesse pelo problema da educação artística no Brasil. Fez muitas perguntas a respeito da difusão desta espécie de educação no Brasil. Queria saber quantas escolinhas existiam no Rio e nos outros estados. Recebeu da professora Lúcia Alencastro, diretora da Escolinha de Arte do Brasil, material informativo sobre as Escolinhas de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo e de Recife, em Pernambuco. Interessou-se também pelas informações sobre os

trabalhos de cerâmica realizados pelas crianças na Fazenda Rosário, em Belo Horizonte, sob a orientação do professor Jether Oliveira e pelas atividades artísticas desenvolvidas no meio rural pela educadora Helena Antipoff.

Em companhia do crítico de arte Marc Berkowitz e dos professores Abelardo Zaluar e Vera Tormenta, assistiu a uma aula das crianças da Escolinha, tendo ressaltado o ambiente alegre em que as crianças trabalham. Apreciou também os desenhos e gravuras dos cursos para adultos, manifestando sua satisfação por encontrar na orientação mesmos, como nos das crianças, perspectivas para um melhor desenvolvimento das atividades artísticas no Brasil. (INEP, 1980 p. 82)

Como já mencionado assim que a equipe carioca foi informada sobre a experiência que estava sendo realizada no Espírito Santo, acolheu a EACI, não deixou faltar informações, orientações e principalmente se preocupou em divulgar o trabalho capixaba. Esse abraço da Escolinha, que batizamos de Escolinha Mãe, dava suporte e segurança para que o trabalho prosperasse. Conforme trecho da carta da professora Lúcia Alencastro, de 04 de dezembro de 1953.

Prezada Isabel

Aproveito hoje o feriado para abraçá-la pelo progresso que vem alcançando a Escolinha de Cachoeiro e dizer-lhe que tivemos imensa satisfação em verificar, pela quantidade e pela qualidade dos trabalhos que enviou, que a sua escolinha representa de fato um passo adiante na tarefa de difundir entre as crianças a oportunidade de atividade artística. Goeldi apreciou também muito as gravuras, que tem sido um dos pontos altos da exposição [...] Envio os recibos referentes às últimas compras, para sua contabilidade, um exemplar de "El correo", alguns catálogos de exposição, e recortes que lhe contarão alguma coisa do que temos feito ultimamente.

O gravador Goeldi, ao sancionar as gravuras produzidas pelas crianças de Cachoeiro de Itapemirim, sanciona também o trabalho realizado pela Escolinha. Nos anos 50, eram poucos os artistas no Brasil que se dedicavam à gravura além dele, temos Carlos Oswald e Raimundo Cela. Os três atuaram pioneiramente no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro.³⁴

Durante o período de funcionamento da EACI foi pertinente o intercâmbio com a escolinha carioca, principalmente no que dizia respeito à troca de informações, ao incentivo para expor a produção das crianças e ao retorno dessas mostras. A Escolinha de Cachoeiro compunha o quadro de notícias da escolinha carioca, e a equipe da cidade do Rio não deixa de repassar as novidades publicadas pela

³⁴ Catálogo Serviço Social da Indústria. Galeria de Arte. Oswald Goeldi: mestre visionário; apresentação Carlos Eduardo Moreira Ferreira. São Paulo, SESI, 1996.

imprensa e as novidades descobertas nas experiências plásticas desenvolvidas na Escolinha.



Exposições de trabalhos dos alunos da Escolinha da Arte de Cachoeiro de Itapemirim, dirigida por Isabel da Rocha Braga. Década de 50.

Imagem 19: Fotos de Isabel Braga na exposição trabalhos dos alunos da EACI - Fonte: acervo da família Isabel Braga.

Um outro destaque para o trabalho realizado, ocorreu em novembro de 1955, com a participação dos trabalhos das crianças na exposição que aconteceu em Roma, na Itália “La mostra delle Escolinhas de Artes do Brasil” (ANEXO F) com apresentação de Augusto Rodrigues, organização das professoras brasileiras Lúcia Alencastro, Noêmia Varela, Isabel da Rocha Braga, diretoras das Escolinhas de Arte do Rio de Janeiro, Recife e Cachoeiro de Itapemirim, e participação especial de Oswaldo Goeldi e Vera Tormenta.

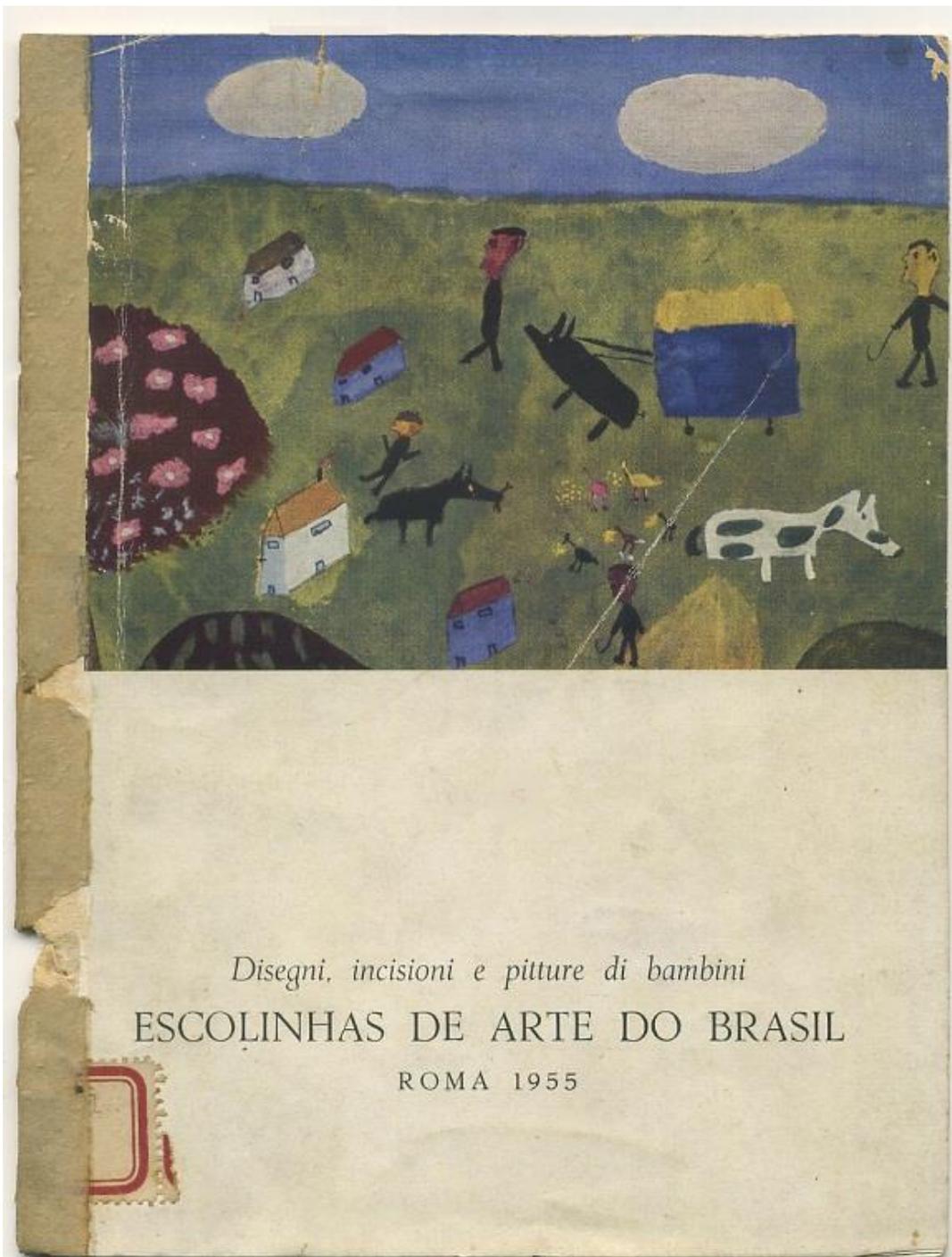


Imagem 20: Capa do livro lançado em Roma, com a participação de trabalhos, dos alunos da EACI Fonte: acervo da família de Isabel Braga

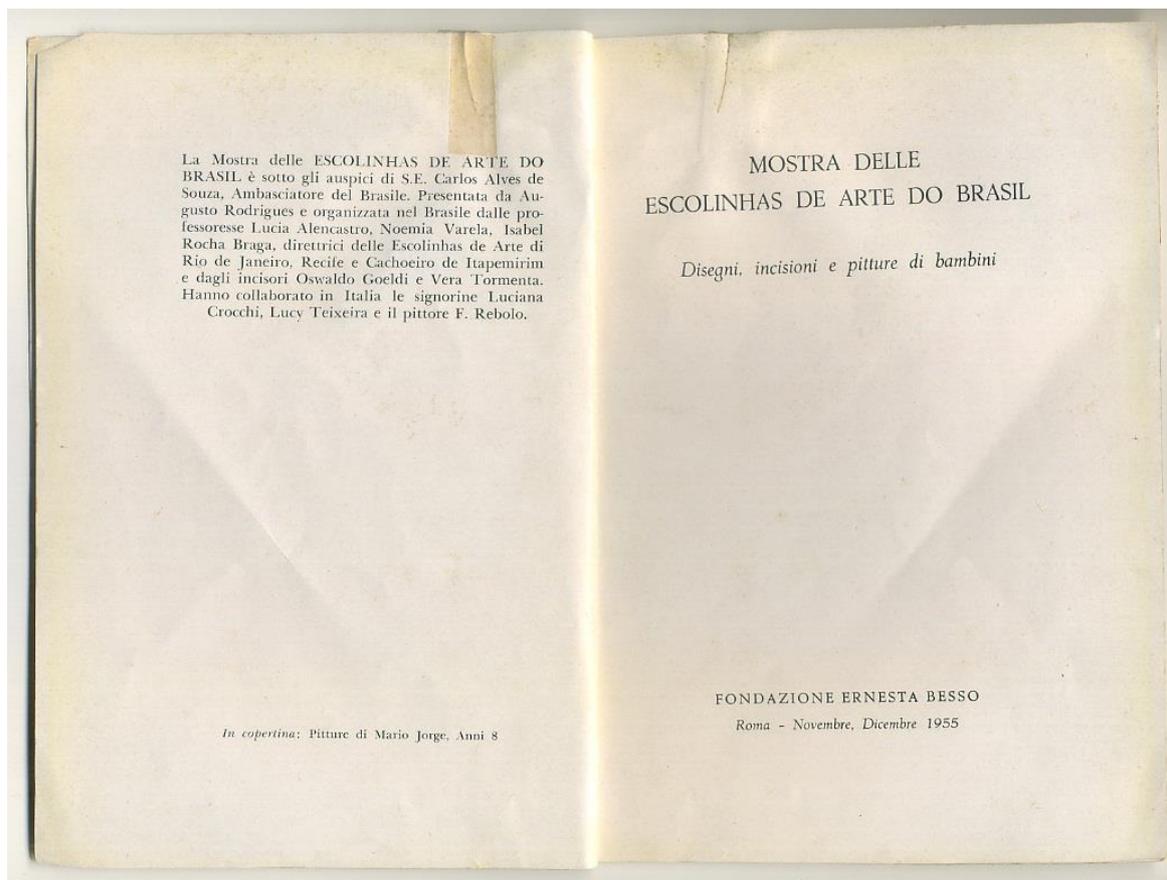


Imagem 21: Detalhe do livro lançado em Roma - Fonte: Acervo da família de Isabel Braga

Todos esses acontecimentos apontam para o sucesso da Escolinha de Cachoeiro, mas a falta de recursos financeiros para ampliá-la, a ausência de uma equipe multidisciplinar nas diversas atividades e cursos propostos, as obrigações com a casa, a família e os filhos crescidos levaram Isabel a extinguir as atividades da escola.

Depois de uns dois anos, o trabalho se intensificou, com a minha nomeação para professora de Artes Aplicadas, para o Colégio Estadual e Escola Normal Muniz Freire, da cidade. Encerrei o curso de bordados, e passei a explorar comercialmente o silkscreen, aceitando encomendas de flâmulas e cartazes.

Meus filhos atravessavam a puberdade e não havia mais na Escolinha ambiente para eles junto às crianças. A exemplo da Escolinha do Rio, insinuei à minha filha a criação de um clube Juvenil, e cedi as salas depois das aulas das crianças, para que ali organizassem o Clube, sob a minha supervisão. O livro da ata desse Clube conta toda a sua história. Obrigada a fechar o Clube, pelo fracasso da experiência, muito em parte pela minha falta de conhecimentos psicológicos que me permitissem conhecer aqueles jovens e saber guiá-los convenientemente. Passaram então a se reunir em minha casa, e ali se recrearam e desenvolveram outras atividades que já organizavam. Minha presença em casa se fazia necessária, e sentia que não podia resistir ao trabalho por mais tempo. (Relato)

Antes de finalizar as atividades da Escolinha, ela aproveitou a mudança do governo em 1955, tentou registrar uma firma jurídica, visto que a Escolinha já havia sido considerada de utilidade pública pela Prefeitura, lei 206 de 04/12/1952, e pelo Governo do Estado Lei 675 de 16/12/1952. Na oportunidade, devido à promessa de aumento de verba pela Prefeitura, alugou um salão com duas salas para o funcionamento da Escolinha.

A nova sede da nossa Escolinha foi convenientemente inaugurada aproveitando a visita do governador Francisco Lacerda de Aguiar e de seu secretariado à cidade, organizei uma grande exposição, inclusive com trabalhos do Uruguai, cedidos pela Escolinha do Rio, que havia se mudado para sua nova sede já com o nome de Escolinha de Arte do Brasil.(Relato)

Nessa mesma época, sentido as dificuldades, principalmente financeiras, procurou informar também à Escolinha do Rio e teve a seguinte resposta da professora Lúcia Alencastro, na época, diretora da EAB:

[...] Sabemos que, quando possível, você voltará a juntar seu esforço ao nosso, não por julgar seu dever, mas por compreender a importância desse trabalho e o quanto precisa dele a criança de nossa terra."
"Envio-lhe cópia da carta que recebemos do Itamaraty, sobre a repercussão dos trabalhos das crianças brasileiras, inclusive as de Cachoeiro do Itapemirim, expostos em Londres. Esta exposição será agora levada a Roma, por convite da Fondazione Ernesta Besso. No momento, está em Borne-mouth, Inglaterra, solicitado por um seminário de professores. Envio-lhe também alguns recortes sobre as exposições na Europa. Divulgue-os o mais possível. Faça com que todos tenham consciência do que estão deixando morrer. Às vezes, os brasileiros são tão modestos que só acreditam no valor que têm depois que os estrangeiros aplaudem. Estamos fazendo contas e contas para ver se podemos enviar alguma quantia mensal, que ajude a pagar uma professora para lhe ajudar na Escolinha. como você sabe, nosso trabalho é deficitário e penoso, mesmo no Rio. Nosso problema de local continua cruciante. (INEP, 1980, p. 73).

Conforme exibido no relato, nas cartas e bilhetes, conclui-se que só foi possível realizar o trabalho da Escolinha, devido ao apoio da equipe da EAB. Apesar de tantas tentativas, no final de 1955, os trabalhos da EACI foram extintos, contudo deixam marcas e pistas que possibilitam resgatar sua história. A Escolinha de Arte de Cachoeiro trouxe para o Espírito Santo a ramificação de um movimento nacional de ensino/aprendizagem em arte. Esse movimento que funcionava fora dos padrões da escola regular, possibilitou a um grupo, mesmo que reduzido, vivenciar a livre expressão, o espontaneísmo, a liberdade de expressão.

Augusto Rodrigues, Isabel Braga, Noêmia Varela, pessoas que ousaram, acreditaram e inovaram. Deixaram o exemplo e o caminho para continuar ser pesquisado e vivenciado pelos que acreditam no processo criativo. Esses pioneiros do ensino da arte no Brasil insistiram e conseguiram mostrar que as crianças só precisam de condições e oportunidades para suas produções livres e sinceras, não interessam suas limitações.

4.1 COMO A ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO SE APRESENTA: ANÁLISE DE UM PANFLETO COMO DOCUMENTO HISTÓRICO

À luz da semiótica, as configurações discursivas são constituídas no campo que define a estrutura superficial do discurso, que é a estrutura discursiva. Essas configurações são manifestadas nos textos, e estes geram intertextos, que são socializados e assumidos pelos sujeitos em suas práticas sociais. Portanto, possibilitam várias leituras de uma mesma temática, já que ultrapassam as individualidades dos sujeitos.

Assim para a semiótica, o contexto (no qual ocorre a interação (propriamente dita) não está aquém ou além da linguagem, mas está no cerne da própria. Em outras palavras, o autor defende que o contexto é construído pela linguagem, ao contrário de outras teorias que defendem a existência de um contexto e de uma realidade previamente existentes. (LANDOWSKI, 1992, p.146).

Como pertencem a uma textualidade, em cada panfleto é possível identificar as marcas de seu tempo, para tanto é necessário considerarmos o seu plano de expressão, ou seja, a sua organização plástica (cores, tipos de fontes, diagramação) e ainda, no plano de conteúdo, os temas e as figuras presentes, que compõem a discursividade desse tipo de documento.

É esse percurso analítico que será empreendido para que se possa identificar, no plano de expressão, a organização plástica e, nela, os argumentos e persuasões utilizados e qual conteúdo constroem. O anúncio normalmente tem um destino, ou melhor, um destinatário, e precisa ser convincente, para a

importância do texto dentro do contexto, que intencionalmente necessita envolver o destinatário.

A semiótica tem por objetivo o texto, ou melhor, procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz.[...]Um texto define-se de duas formas que se complementam:[...] A primeira concepção de texto, entendido como objeto de significação, faz que seu estudo se confunda com o exame dos procedimentos e mecanismos que o estruturam, que o tecem como um 'todo de sentido'.[...]A segunda caracterização do texto não mais o toma como objeto de significação, mas como objeto de comunicação entre dois sujeitos. Assim concebido, o texto encontra seu lugar entre os objetos culturais, inseridos numa sociedade(de classes) e determinado por formações ideológicas específicas. Neste caso, o texto precisa ser examinado em relação ao contexto sócio histórico, que o envolve e que, em última instância, lhe atribui sentido. (BARROS, 1999, p.11-12)

A semiótica então nos ajudará a explicar o homem que, no seu espaço e no seu tempo, sofre as influências morais, religiosas, econômicas, políticas, culturais, entre outras que emergem deles.

Entre esses discursos está a propaganda, essa é geralmente composta por frases curtas, informações sucintas, imagens sugestivas, que precisam criar no público o desejo de consumir, de adquirir, de se apossar do que é oferecido. Os panfletos aqui exemplificados são compostos apenas de textos verbais (não utilizam fotografias e/ou desenhos), mas é pelo verbal que os argumentos são utilizados para convencer e fazer crer ao público, a quem é destinado, que a escolinha é um espaço para as *Crenças, Senhoras e Senhoritas* e para *Todas as idades*.

É com a simplicidade sofisticada que se tinha na época que os panfletos ou folhetos chegavam ao público, com o intuito de atingir os que se interessassem pelo assunto e convencer os que não conheciam também.

Os panfletos, também chamados de folhetos, utilizados para a divulgação da Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, eram impressos em papel jornal, em formato retangular, com letras pretas que mudavam de tamanho, de acordo com as informações contidas neles.

ESTÃO ABERTAS AS INSCRIÇÕES!

Treos cursos em funcionamento: úteis, agradáveis, eficientes

Sob a direção de Isabel da Rocha Braga reabriu-se a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, com cursos novos, instalações adequadas e professores competentes.

PARA CRIANÇAS

Para crianças de 7 a 14 anos: Aulas de pintura, desenho, modelagem em barro e massa de papel, teatro de sombras, de máscaras e de fanfoches, música recreativa, poesia infantil, recortes em madeira e papel, etc.

HORÁRIO: As terças, quintas e sábados, dois turnos: de 8 às 10 e das 14 às 16 horas

MENSALIDADE: 80 Cruzeiros — todo o material por conta da Escolinha

PARA SENHORAS E SENHORITAS

Aulas de trabalhos manuais: bordados de toda espécie, artes aplicadas, tecelagem em linha, palha de milho eiri, confecção de brinquedos de pano, feltro e oleados e de objetos de enfeite pessoal e de ornamentação, inclusive trabalhos de conchas, barro, vidro, etc.

HORÁRIO: segundas, quartas e sextas, em dois turnos: das 8 às 10 e das 14 às 16 horas

MENSALIDADE: 50 cruzeiros (material por conta da aluna)

PARA TODAS AS IDADES

Aulas de teoria da música e solfejo. Aulas práticas de música popular, para canto e instrumentos de ritmo e percussão.

HORÁRIO:
das 7 às 9 da noite, três vezes por semana

MENSALIDADE:
50 cruzeiros (material por conta do aluno)

Faça uma visita à
ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Rua Capitão Deslandes, 75 — (altos da Alfaiataria Luiz Pinto)

O panfleto/folheto acima aparece como um convite aberto à população em geral, com o título ESTÃO ABERTAS AS INSCRIÇÕES! Ele é dividido em quatro planos. O primeiro informa a quantidade de cursos e aparece com destaque, o nome da diretora da Escolinha. O segundo destaca os cursos oferecidos para as “Crianças”. O terceiro divide o espaço ao meio e informa sobre os cursos oferecidos para “Senhoras e Senhoritas” e para “Todas as idades”. E o quarto simplesmente convida para uma visita à Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim.

Fica explícita a diferença da oferta de cursos, com horários e clientela diferenciada. Por se tratar de meados do século passado, as turmas para Senhoras e Senhoritas, provavelmente, não seriam procuradas se fossem ofertadas juntas, com turmas destinadas para Todas as idades. Nestas, não consta a informação se eram destinadas para ambos os sexos. Pelo período entende-se que esses espaços eram mais frequentados por mulheres e crianças

Já o folheto datado de 1952 vem em formato de carta destinada aos “Srs. Paes”. É uma carta escrita e assinada pela proprietária e diretora da Escolinha, que informa-lhes as melhorias das instalações da instituição e, conseqüentemente, as condições de trabalho. Ela enfatiza que a Escola utiliza os mesmos métodos da Escolinha do Rio de Janeiro, qualificando de forma persuasiva para que o leitor que vier a interagir com o folheto, em seu fazer interpretativo, possa fazer a comparação com a escola situada no outro estado. Apresenta os cursos, convida para uma visita, preferencialmente no horário em que estiver em funcionamento, e aproveita para sugerir que façam a matrícula dos filhos.

Usa-se como referência de excelência nos métodos educacionais, o estado vizinho, Rio de Janeiro, o que dá credibilidade e valorização, pois o que era oriundo daquele estado, por ser mais desenvolvido que a nossa capital Vitória era considerado melhor.

É importante ressaltar que nessa ocasião (década de 1950), os panfletos e os anúncios em jornal, consistiam em importantes meios para informar a comunidade e, conseqüentemente, convidá-los a matricularem os filhos na Escolinha. Os meios de comunicação mais utilizados restringiam-se ao rádio e a

mídia impressa, pois a televisão ainda não era acessível a todos, em cidades como Cachoeiro de Itapemirim poucos possuíam um aparelho em casa.

Para uma análise dos panfletos que são documentos históricos, escolhe-se o datado de 1952 (cópia abaixo)

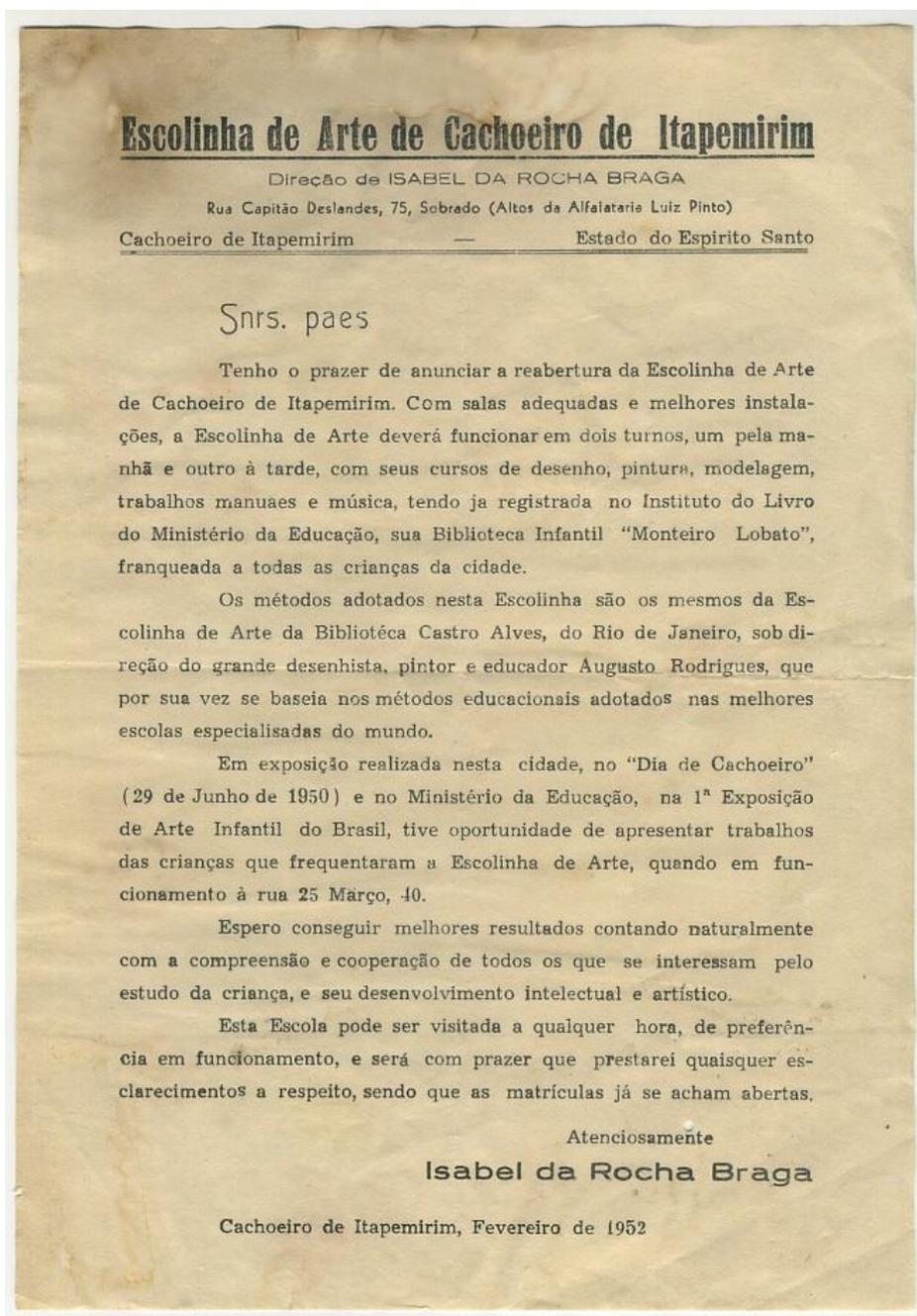


Imagem 23: Cópia de panfleto usado para divulgar a EACI – Fonte: Família Isabel Braga

Para contar e reconstruir a história, é preciso encontrar os vestígios preservados pelas pessoas ao longo do tempo. E esses vestígios, normalmente em formato de documentos e relatos orais, são as fontes utilizadas para apresentar os fatos. O que vai valorizar a história é a operação desenvolvida a partir das fontes pesquisadas. Vale ressaltar que só as fontes não legitimam uma pesquisa, é a operação historiográfica feita pelo pesquisador que vai dar importância e legitimar as fontes.

Daí a necessidade de usar o texto como parâmetro para uma análise de documento histórico, considerando o contexto e a autoria. No texto, observa-se o que está sendo posto junto com a mensagem, como os argumentos ideológicos e a retórica política. No contexto, o momento em que ele está sendo produzido, com ênfase o contexto histórico, a conjuntura dos fatos, o momento político e, na autoria, quem está sendo protagonista daquele discurso. O discurso aqui apresentado no panfleto é um discurso publicitário, em que se refletem os sistemas de valores e disputa de forças que são fundamentais nas relações intersubjetivas que se dão aí.

O texto aparece numa linguagem acessível, com um tipo de discurso social. A palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. Pode-se entender discurso como palavra em movimento. Usa-se a análise do discurso para compreender o sentido que faz a língua, tendo como referência o homem e sua história, o homem como ser social. “A cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva, que é um conjunto de temas e de figuras que materializam uma dada visão de mundo.” (FIORIN, 1997, p. 32).

O texto geralmente provoca por meio de mensagem, ou seja, o que está contido nele não se refere simplesmente a uma mensagem inocente. É comum sugerir ideias veladas, em que os argumentos ideológicos não são visíveis a olho nu, estão camuflados em belas redações, por exemplo. Como o destaque que faço a este trecho: *Espero conseguir melhores resultados contando naturalmente com a compreensão e cooperação de todos os que se interessam pelo estudo da criança, e seu desenvolvimento intelectual e artístico.* (4º parágrafo do panfleto)

Sutilmente, a responsabilidade do sucesso ou a decadência da ideia da Escolinha fica dividida com todos, que, de alguma maneira, vão fazer parte dela. Os melhores resultados dependerão da compreensão e cooperação de todos, como as crianças que farão os cursos que estão sendo disponibilizados, os pais que vão matricular seus filhos, e deverão assumir a responsabilidade de acompanhar o desenvolvimento de suas produções.

Além de serem responsáveis pelos cumprimentos das obrigações oriundas dessa instituição, onde eles, os pais, espontaneamente, matricularam seus filhos por acreditarem nos seus progressos intelectuais e artísticos. Se é a primeira pessoa do singular que assume a “fala” discursiva, criando o efeito de aproximação com os destinatários a quem se dirige, é também com eles que ela conta para que esse programa narrativo proposto se cumpra euforicamente. O programa narrativo é a etapa do percurso gerativo de sentido em que um destinador, em seu fazer persuasivo, faz fazer ao Outro, que em seu fazer interpretativo, poderá ou não crer e, assim, atender à persuasão feita.

O panfleto aqui apresentado é produzido no ano de 1952, meados do século passado, momento em que na educação brasileira predominava a pedagogia nova e era preparada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além do conflito escola particular versus escola pública. Foi um período marcante, pois no que se refere ao ensino da arte, surge o Movimento Escolinha de Arte do Brasil, objetivando a livre expressão e respeito à individualidade da criança, proposta para acontecer em tempo e espaço extra escola regular, o que dependia de ações corajosas e inusitadas.

A propaganda de uma escolinha que funcionaria descolada de qualquer sistema de ensino, precisava apresentar argumentos de convencimento ligados a fatos e/ou pessoas que justificassem tal iniciativa, como consta no 2ª parágrafo do folheto: *os métodos desta escolinha são os mesmos da escolinha de arte da biblioteca Castro Alves, do Rio de Janeiro, sob direção do grande desenhista, pintor e educador, Augusto Rodrigues, que por sua vez se baseia nos métodos educacionais adotados nas melhores escolas especializadas do mundo.*

Esse panfleto é um documento único que compõe o acervo histórico do movimento que foi um marco no ensino da arte brasileira, no caso do Espírito

Santo, e é assinado pela capixaba Isabel da Rocha Braga, professora de formação. A assinatura nesse documento sanciona a persuasão, reiterando o fazer persuasivo e a fidúcia do discurso, ou seja, quem assina é uma professora de família conhecida na cidade, que possui formação e competência para educar as crianças, adolescentes e adultos.

Faremos aqui uma breve pausa na análise para acrescentarmos ao que já foi escrito nesta dissertação outras apresentações referentes a Isabel Braga. Isabel filha do interior, cidade de Muqui, também sul do Estado, fez seus estudos básicos e formação profissional em Vitória, em regime de internato. Ela formou-se normalista no Colégio do Carmo, Este colégio foi fundado na primeira metade do século XX, e foi considerado, por muitos anos, a mais importante instituição educacional de educação feminina do Espírito Santo. Com essa fama, as famílias de todo Estado faziam o possível para oferecer às filhas esta educação tão especial.

Retornando para Cachoeiro por volta da década de 1930, Isabel fazia parte da elite intelectual da cidade. Lecionou Música e Artes Aplicadas no Colégio Estadual Muniz Freire, e foi a primeira diretora do jardim de infância da cidade. Numa época em que o acesso a educação escolar não era viável à maioria, ao público feminino, principalmente do interior, quem tinha um diploma de normalista era autoridade no assunto. O que respaldava a protagonista da iniciativa de oferecer uma escolinha para atender à condição de ter seu discurso avalizado pela sociedade.

Com o texto dirigido às famílias daquela cidade, Isabel se colocava com a autoridade que lhe era outorgada, assim inicia o texto: *Tenho o prazer de anunciar a reabertura da escolinha de arte de Cachoeiro de Itapemirim. Com salas adequadas e melhores instalações.* Apesar de ser uma carta que não foi postada, e sim entregue como panfleto, existia um público destinatário, não era uma instituição pública, e nem de grande porte, devia atender um público restrito, que acreditasse no potencial criativo e intelectual de seus filhos, ou nos seus próprios, mas que também tivessem posses para arcar com as suas próprias despesas.

Os interesses sociais que estão apoiando esse discurso têm como base definição de publicidade, segundo Ivan Barbosa (*apud* CASAQUI, 2005: 29),

[...] é a de que cabe a ela informar sobre aspectos reais ou imaginários de um produto ou serviço, a fim de convencer e persuadir e, até, envolver determinado segmento de maneira a produzir neste um desejo de satisfazer suas necessidades físicas ou psíquicas, por meio do objeto ou serviço anunciado.

Assim, uma análise desse panfleto como documento histórico e segundo a metodologia semiótica, possibilitou-nos reconstruir esse discurso publicitário, datado de 1952, para apreender os efeitos de sentido dele, e nos permitir refletir sobre o que aquele discurso presente no panfleto suscitou nos destinatários. Reportando à época, e visualizando a atualidade, entende-se que, usando outros argumentos e vários meios de comunicação, o intuito é o mesmo, o discurso publicitário tem a mesma missão, a de convencer ao outro da “verdade”, utilizando modos de dizer que podem ser interpretados como verdadeiros, ilusórios, ou mesmo mentirosos.

4.2 O QUE CONTAM DA ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Segundo o relato da professora Isabel, no Espírito Santo em meados do século XX, raramente acontecia algum movimento artístico. Ela própria não ousava desenhar; mesmo assim, desde cedo, a arte começou a fazer parte de sua vida. Ela ousou e ultrapassou os limites impostos à mulher de sua época. Iniciou seus estudos musicais, enquanto fazia seus estudos básicos, ministrou aulas de arte. Criou uma companhia de teatro amador, buscou novas formas de expressão artísticas, oportunidade em que compôs peças musicais. Usava a música e o teatro de fantoches para animar festinhas de crianças. Sobre a inserção da Isabel na vida artística, apresento um trecho de uma entrevista que foi publicada no jornal "A Tribuna", de Vitória, em 1976: "[...] A opção pelo piano no Colégio do Carmo foi minha salvação. Se tivesse aprendido pintura com aquele método de

copiar o modelo e reproduzi-lo na tela com papel carbono, talvez hoje não fosse uma pintora."

Assim foi Isabel! Fundou a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim para crianças, trabalhou no magistério, promoveu um outro modo de aprender e ensinar arte na sua cidade "[...] as Escolinhas de Arte , [...], propõem uma pedagogia que não pretende inibir, mas libertar; é uma pedagogia que não pretende preparar para a vida, mas acompanhar a própria vida, ou melhor, uma pedagogia que faz viver". (PESSI , 1990, p. 34)

Como já relatado no decorrer deste trabalho, foi procurado quem pudesse falar dessa vivência. Por intermédio de busca virtual, foi encontrado no Museu da Pessoa³⁵ o crítico de arte e curador independente Paulo Herkenhoff³⁶ . Ele narra sua vida, infância em Cachoeiro de Itapemirim, estudos no Rio de Janeiro e no exterior, formação e especialização em direito, curso que também foi professor. Neste mesmo espaço virtual, conta que sua vivência com a arte se deu muito cedo, fazia parte dos costumes de sua família. Então ele narra:

Eu também digo uma outra coisa de brincadeira, que foi a minha mãe que me ensinou a ver o Matisse, quando ela voltou a estudar – eu não me lembro bem que idade eu tinha, cinco ou seis anos. Um dia, na minha memória, era muito tarde da noite, ela estava na sala, com um abajur, fazendo alguma coisa. Eu cheguei perto e ela estava fazendo um trabalho para o colégio. Era um ramo de morango e tinha um vermelho incrível, eu não esqueço, porque a luz do abajur estava com o foco muito em cima. E ela me matriculou também nesse período, eu não fui para jardim de infância, mas fui para uma escolinha de arte fundada pela Isabel Braga, cunhada do Rubem Braga, e que tinha estudado com o Augusto Rodrigues. Então, já na infância, eu tive esse contato muito direto com a arte, com a ideia de museu e a ideia de objetos antigos.

³⁵ O Museu da Pessoa é um museu virtual que tem como missão preservar, integrar e transformar em informação as histórias de vida de toda e qualquer pessoa da sociedade. Assim, promove o reforço da identidade e do incremento da auto estima de indivíduos e comunidades, desenvolve o espírito de reflexão daquilo que nos rodeia e do que somos. http://www.museu-da-pessoa.net/identidade/?page_id=35 acesso em 29/08/2012

³⁶ Sou Paulo Estellita Herkenhoff Filho. Nasci em Cachoeira de Itapemirim, no Espírito Santo, dia oito de janeiro de 1949.

Está claro que o Herkenhoff frequentou a escolinha, muito novo, mas foi uma marca de sua infância. Visto que sua história de vida passa por várias instâncias artísticas, ele, apesar de não ter formação artística acadêmica, exerceu diversos cargos e funções profissionais como, crítico de arte, curador de bienal,

Por meio de Rachel Braga, filha de Isabel Braga, consegui o contato da senhora. Natércia Zerbone da Costa, que foi aluna da Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim. Imediatamente entrei em contato e marquei encontro com ela.

A dona Natércia gentilmente me recebeu na sua residência no município de Vila Velha em nosso estado. Lá, informou-me que nasceu em Vargem Alta, cidade localizada no sul do Estado, porém, como seu pai era funcionário público estadual, (fiscal de rendas), a família vivia mudando. No período que cursou o ginásio e escola normal, ela morava na cidade de Cachoeiro de Itapemirim.

A organização escolar na época era formada pelo 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano primário; o aluno que ingressava com 7 anos, idade certa e permitida para isto, com 11 anos havia concluído o chamado curso primário. Estava apto então a entrar no ginásio, na época era constituído por 04 (quatro) séries, 1º, 2º, 3º e 4º ano ginásial. Deduzi que dona Natércia concluiu esse período escolar até seus 15 anos.

A partir daí ingressou na escola normal (hoje magistério), no ano de 1958. Ela estudava no Liceu Muniz Freire, uma escola estadual, onde a professora Isabel Braga era professora de artes. Dona Natércia lembra que as aulas de artes na escola eram restritas a trabalhos manuais, como bordados, crochê, tricô, pinturas, tapeçarias, etc. Os panos de pratos, para os enxovais das meninas, por exemplo, faziam parte da disciplina oferecida na grade curricular.

Nesse mesmo período, a professora Isabel já havia criado a Escolinha de Arte, que funcionava no horário contrário da escola. Ela convidava os alunos da escola, moças e rapazes, para participarem das atividades de sua escolinha. Apesar de o convite ser feito a todos, era mais procurado pelas meninas, e por quem podia pagar a mensalidade.

Ela disse várias vezes, em sua conversa comigo, que dona Isabel, (assim que ela se reportava à professora), tinha o mesmo jeitinho para dar aula, na escola do

ginásio e na escolinha de arte. “Ela incentivava o aluno a criar, sem copiar, e nem consertava o desenho de ninguém”.

“Ela ensinava, por exemplo, quando a gente queria desenhar e pintar um entardecer. Ela sugeria que a gente levasse o cavalete para um lugar onde fosse possível ver um entardecer de verdade. Ela ensinava desenhar com perspectiva, orientava como fazê-lo, mas não fazia no nosso lugar, nem dava outro trabalho pronto para ser copiado”. Dona Natércia diz – “Aprendi a desenhar perspectiva tirando do natural”.

Ela diz também que tomou tanto gosto pela pintura, que costumava juntar o dinheirinho que o pai dava para merenda, para comprar tinta, pra poder pintar mais, e em casa também.

Segundo dona Natércia, a escolinha era “a cara de dona Isabel”. “Ela era uma pessoa muito alegre, divertida, atraente, extrovertida e cativante”. “Ela explorava muito a criatividade dos alunos”.

Dona Natércia repetiu várias vezes que a professora Isabel era uma pessoa “completamente livre e passava a ideia de liberdade.” O que ajudava o ambiente da escolinha ser do mesmo jeito. Os frequentadores da escolinha eram comprometidos e alegres. Ela lembra que as garotas, como ela, tinham entre 14, 15 até 18 anos de idade, mas havia crianças menores também, mas no dia em que ela ia, a frequência era das mocinhas.

Na escolinha, trabalhava-se com pintura em tela, relata dona Natércia. Perguntei pelas outras técnicas desenvolvidas no local. Ela respondeu que lembra muito da pintura em tela, porque no horário em que ela estava, todo o grupo estava pintando tela.

Ela não soube precisar quais dias da semana, mas afirma que ela participava duas vezes por semana, no horário contrário ao da escola, e a turma não era cheia, igual à do ginásio. Ela não soube informar precisamente também por quanto tempo (meses ou anos) foi a sua frequência na escolinha, masw afirma que ela “era apaixonada por aquilo”, não faltava às aulas e chegava sempre animada, com vontade de produzir, não só ela, toda a turma era comprometida e muito alegre.

Quando se tornou professora normalista formada pela Escola Normal, em 1959, foi lecionar no interior, como era comum na época. Em 1960, fez o curso de educação física, em Vitória, capital do Estado. Deu aula na escola estadual, antiga escola normal Maria Ortiz, no centro de Vitória.

Casou em 1969, foi morar em Vila Velha e teve quatro filhos. Não retornou mais para morar em Cachoeiro. Em 1989/90 aposentou como professora de escola pública. Gostou muito de exercer a profissão de professora de educação física, profissão escolhida, segundo ela, porque desde nova gostava muito de jogar vôlei. Participou de várias competições desde o período de estudante.

Quando começou a frequentar a escolinha, ela intercalava os dias de treino de vôlei com os dias de participar das aulas de pintura. Admitiu que gostava de jogar, porém sempre foi apaixonada por trabalhos manuais. Para ela, a oportunidade de poder frequentar a escolinha foi maravilhosa, principalmente porque lá tinha liberdade de usar sua criatividade.

A cidade onde Dona Natércia nasceu fica próxima à cidade de Cachoeiro, contudo informa que conheceu o Rio de Janeiro antes de conhecer Vitória, capital do Estado. Recorda que Cachoeiro era uma cidade muito pequena, o costume do final de semana era ir à missa e depois passear na pracinha em frente à igreja. “O passeio era pra lá e pra cá, e era chamado vitrine dos rapazes; era ali que se arranjava namorado”. Narra também que “Os rapazes ficavam no bar, as moças não entravam no bar”.

Esse era o costume da época, naquela cidade do interior. O diferencial enfatizado por ela, do grupo social em que ela se incluía, era conhecer primeiro a capital do estado vizinho. O que era explicado com a facilidade de acesso, devido à estrada de ferro, que passava por Cachoeiro com destino ao Rio de Janeiro, para transportar a produção de café oriunda do centro-oeste de Minas Gerais para os portos da capital fluminense.

Cachoeiro era muito pequeno para dona Isabel, ela era uma muito adiantada para aquela época”, enfatiza dona Natércia. Durante toda a sua conversa comigo, elogia o modo de ser professora de dona Isabel. “Ela incentivava a gente a não copiar, só orientava, a gente tinha vontade de fazer sempre mais.(Fala de Dona Natércia)

Perguntei sobre a diferença dela como professora no ginásio ou normal e na escolinha, e dona Natércia me respondeu o que ela já havia falado várias vezes durante nossa conversa: “Ela era minha professora no Liceu, ela precisava ensinar trabalhos manuais para uma turma cheia, cadeiras enfileiradas, na escolinha ela podia dar mais atenção, era menos pessoas, mas nos dois lugares a marca dela era incentivar a criatividade”.

A partir conversa com dona Natércia, fica explícito que a EACI era o reconhecido espaço onde as experiências dos participantes podiam livremente acontecer. Como relatado em vários espaços deste trabalho, as atividades propostas aos participantes, deveriam ser realizadas de maneira que eles pudessem liberar suas potencialidades através das linguagens do desenho, pintura, modelagem, entre outras.

O interessante era estimular o grupo ter um comportamento harmonioso e sentir prazer em produzir, além de primar pelo interesse de perceber a relação professor/aluno. Para o professor Rodrigues, na EAB, o educador precisava ter:

[...] um comportamento aberto, livre com a criança; uma relação em que a comunicação existisse através do fazer e não do que pudéssemos dar como tarefa ou como ensinamento, mas através do fazer e do reconhecimento da importância do que era feito pela criança e da observação do que ela produzia. De estimulá-la a trabalhar sobre ela mesma, sobre o resultado último, desviando-a, portanto, da competição e desmontando a ideia de que ali estavam para ser artistas. (INEP, 1980, p. 34).

Um comportamento livre, por parte do professor, não significa a falta de orientação, de postura, de organização e até de ordem no espaço destinado às atividades. No livro *Educação através da Arte*, o autor deixa muito clara a necessidade de o professor assumir o seu papel e não se deixar ser confundido e nem por isso precisa ser autoritário.

Ensinar exige um alto grau de ascetismo; a alegre responsabilidade por uma vida confiada a nós, uma vida que devemos influenciar sem qualquer indício de dominação, ou auto satisfação. Cada encontro terá suas próprias leis e estrutura, sua própria realidade, que não é incompatível com a compreensão e a permeação. Mas, como qualquer relação que expresse o espírito do serviço para a vida, essa relação pedagógica deve ser mantida impessoal. Pois se as esferas privadas de qualquer das duas partes nela penetrarem, se sua estrutura e suas tensões não forem cuidadosamente preservadas, então o caminho estará aberto para um diletantismo sem fundamento e, finalmente, para a desintegração. (READ, 2001, p. 323).

Quando Dona Natércia se referia a professora Isabel, pode-se ver nesse relato que a educadora comungava das ideias do movimento educação pela arte. Além dessa crença e projeto, e a Isabel que emerge desse discurso possui uma postura de uma professora alegre, extrovertida, comprometida com o relacionamento da turma, e, ainda segundo Natércia, tal atitude ocorria mesmo no espaço restrito da escola regular. Porém, no espaço da Escolinha, ela tinha mais oportunidade, devido ao menor número de alunos, à possibilidade de dar mais atenção, o que não mudava sua maneira de ensinar e estimular a auto expressão dos alunos.

Desde o início das atividades da EACI, mesmo antes de conhecer de perto o trabalho da Escolinha do IPASE, a preocupação da professora Isabel consistia em fazer diferente dos ensinamentos que ela recebeu no Colégio do Carmo, e que, como professora, via nas escolas primárias e secundárias da época.

Retorno então às pesquisas de Herbert Read, que embasam os ideais do MEAB, para apontar a existência e a preocupação com a necessidade da liberdade de expressão das crianças, principalmente com as relações estabelecidas entre professor/aluno. Com frequência são encontrados pronunciamentos de Read, em seus livros e publicações, enfatizando a importância do papel do professor, como esse que destaco a seguir:

A função principal do professor passa a ser sugerir. Antes de mais nada, é preciso criar uma atmosfera que induza a criança a exteriorizar a fantasia rica e cheia de vida que está na sua mente. O primeiro aspecto positivo resultante da criação dessa atmosfera é a confiança que a criança toma em si mesma, mas há um aspecto negativo, ou melhor preventivo, que exige da parte do professor um cuidado e habilidade enormes (INEP, 1980 p. 31)

Ao ouvir dona Natércia contar de sua satisfação e vontade de participar das aulas de pintura da EACI, e analisar os estudos de Read, pode-se entender como a professora Isabel era capaz de criar, o que ele chama de atmosfera de compreensão para o ensino/aprendizagem da arte. “A atmosfera é a criação do professor, e criar uma atmosfera de compreensão, de feliz atividade infantil, é o principal, e talvez o único segredo de um ensino bem-sucedido”. (READ, 2001 p. 328).

E essa “atmosfera” sugerida por Read é muito mais que as disciplinas constantes da grade curricular da academia que forma o professor de arte. É preciso motivar o alunado, aguçar a sua curiosidade, a sua vontade de conhecer, de produzir, de criar. É criar um clima de cumplicidade, respeitando os devidos lugares, mas que ambos os lados se satisfaçam.

A alegria de aprender e de ensinar seja uma constante a cada encontro. Pode se entender então *A Educação Através da Arte* como um movimento educativo preocupado com a formação integral e de valorização do ser humano. Destaco a seguir um depoimento de Pessi, pesquisadora da Escolinha de Arte de Florianópolis que coaduna com esse princípio de Read já citado:

A finalidade do professor não é ensinar o que a criança deve fazer, obrigando-a a concluir trabalhos ou seguir técnicas. Não. Seu objetivo é completamente outro: é proporcionar às crianças ambiente favorável ao seu desenvolvimento, estimulando-lhes a auto expressão, inclusive promovendo os meios materiais e as oportunidades para a aprendizagem das diversas artes, sem no entanto, anula -lhes a iniciativa com disciplinas e teorias. O princípio básico da Escolinha é respeitar a individualidade de seus pequeninos alunos. (PESSI, 1990, p. 29).

As pesquisas de Read deixam clara a necessidade do processo ensino/aprendizagem em arte acontecer de maneira harmoniosa, para ambos os lados envolvidos. O professor ter ciência que oferecer condições para auto expressão das crianças é muito além que ofertar material, e o alunado aproveitar a oportunidade para deixar fluir sua imaginação o que pode ser transformado numa produção criativa e prazerosa.

5 PARA CONTINUAR ESTA CONVERSA

Antes de retomar aos objetivos propostos nesta dissertação, quero conversar com um outro teórico, que, embora tenha sido pouco mencionado, exerceu em mim, como pesquisadora, uma enorme influência. Trata-se de Mikhail Bakhtin, e o diálogo que proponho é especificamente com o vocabulário da praça pública e o conceito de carnavalização na obra *Cultura Popular na Idade Média: o contexto de François Rabelais*. 2010. O autor russo mostra, por intermédio de seus escritos, possibilidades de um outro mundo além do que está estabelecido, assim

como aqueles que ousam romper com o estabelecido e atravessar fronteiras o fazem.

Ao verificar o contexto histórico como é oferecido o ensino da arte em nossas escolas, e visualizar a perspectiva bakhtiniana, vislumbra-se a necessidade de oportunizar aos envolvidos no processo ensino/aprendizagem em arte condições de diálogos e vivências com a contemporaneidade artística. O ensino da arte não ser reduzido a monólogos e restrito aos cânones hegemônicos dos modelos ditados pelos europeus.

Tenho a suposição que nem Augusto Rodrigues, nem Noemia Varela, nem a Isabel Braga, para citar alguns dos expoentes do MEAB, tenham lido as proposições desse teórico quando pensaram e criaram esse projeto educativo de arte, mas converso com Bakhtin para discutir arte e educação. Parto do princípio que o ensino/aprendizagem de arte, principalmente em nosso País, esteve, ou em alguns casos ainda está, pautado em modelos burgueses e nem sempre explorando a identidade brasileira.

E é esse elo que estabeleço entre ele e a iniciativa de Augusto Rodrigues com o Movimento Escolinhas de Arte do Brasil – MEAB, e da capixaba Isabel Braga, com a criação da Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim e de como outros pesquisadores contemporâneos propõem uma educação da arte na atualidade.

Não custa lembrar que o MEAB aconteceu num espaço diferenciado da escola regular, assim a maioria dos participantes era constituída de pessoas que podiam pagar mensalidade. No caso da EACI, pode ser visto no relato da fundadora, a preocupação em conseguir bolsas de estudos e gratuidade para parte dos alunos. Enquanto este movimento acontecia para um grupo reduzido de alunos, as escolas primárias e secundárias da época continuavam com a repetição de modelos europeus e a cobrança do desenho bem-acabado.

Quando se ensina e aprende uma linguagem, e compreendo a Arte como linguagem, envolvemo-nos com todo conteúdo ideológico desta linguagem. Geralmente, na escola ela é vista e até ensinada por alguns professores tendo como princípio modelos europeus pertencentes, em sua maioria, ao século XX, e

esse tipo de Arte é apontado por eles como única, pronta e acabada³⁷. Bakhtin nos faz pensar o contrário dessa prática pautada no modelo que uniformiza a linguagem ao mostrá-la como inacabada e viva, pois é produzida no convívio e na interação social.

É importante ressaltar que é no convívio social que acontecem as trocas, os diálogos, as conversas e são ouvidas as múltiplas falas. Mais importante ainda é aprender a aprender, a ouvir, participar, aproveitar as falas, falar e ser ouvido, movimentar o espaço do diálogo, descartar o monólogo.

Em cada época, em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, de colegas, em que o homem cresce e vive sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom, como as obras da arte, ciência, jornalismo político, nas quais citam, imitam, seguem.(...) Eis porque a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. (BAKHTIN, 2003, p. 294).

A livre expressão proposta por Read e assumida por Augusto Rodrigues permite e favorece o surgimento das várias vozes a quem é destinada a educação, que são as crianças e adolescentes, às culturas e não somente à academia como detentora de um saber. E são essas vozes que ecoam entre os círculos de convivência, que oportunizam a interação entre as escutas individuais.

Bakhtin insiste que a carnavalização está associada a questões familiares, propõe romper as hierarquias a partir da convivência de ordem familiar. Isto é possível acontecer na escola também, desde que sejam ouvidas as vozes que podem e devem se pronunciar. “É perfeitamente compreensível que essa linguagem livre e ousada tenha dado por sua vez o conteúdo positivo mais rico às novas concepções do mundo.” (BAKHTIN, 1999, p. 235).

É preciso ter noção da importância que é dado às trocas de informações nos espaços ditos de aprendizagem. Em meio a tantas aprendizagens, faz-se necessário estar atento às perguntas e respostas que surgem na praça pública, já que é o espaço facultado a todos sem hierarquia, para manifestações.

Com ajuda das pesquisas de Read (1958,1973,1986,2001), Lowenfeld (1976) e, o entrecruzamento de textos (depoimentos, cartas e panfletos) que a semiótica

³⁷ Cf. Martins, Celeste (1998), Rebouças, Moema Martins e Gonçalves (2012), Barbosa, Ana Mae (1985) em suas publicações discutem essas escolhas e os valores que se inscrevem nelas.

nos auxiliou a analisar, e ainda na reflexão pautada em Bakhtin (1999,2003), é que me permito afirmar que a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim faz parte de um movimento que foi marco no ensino da arte no Brasil. Deixo aqui registrado, a partir dos dados coletados, das conversas e das escutas, uma pesquisa que espero que possa servir de apoio a quem mais desejar continuar esta investigação, ou pelo menos seja curiosa, como eu, para saber das preciosidades ocorridas nas artes capixabas.

São estes estudos e pesquisas também que podem possibilitar contar a história da criação e funcionamento da EACI. A preocupação dos criadores deste movimento, que pode ser considerado um marco no ensino/aprendizagem da arte no Brasil, é trabalhar o homem em sua totalidade. É preparar a pessoa para a vida, e não para ser um depósito de informações que talvez, ao longo da vida, nem serão processadas.”[...] trabalhar o aluno como uma pessoa inteira, com suas afetividades, suas percepções, sua expressão, seus sentidos, sua crítica, sua criatividade” (READ,1986, p. 5)

É possível ver as ideias dos filósofos Bahktin e Read expressas nos ideais e atitudes do professor Augusto Rodrigues, da professora Isabel Braga e toda a equipe que compôs o MEAB. Quando a preocupação deles é liberar ou oportunizar condições para a criança expor suas criações, o que defendem é a interação nas relações sem priorizar a hierarquia de poder entre o grupo, todos podem falar, no sentido de serem ouvidos, com suas individualidades, pelo coletivo, e assim prover a todos uma vivência harmoniosa. Todos podem se pronunciar, cada um a seu jeito, mas o interessante é que todos sejam ouvidos.

A professora Isabel pôde contar o tempo todo com a colaboração e a presteza do grupo da Escolinha carioca. Nesta dissertação foram citados e colocados em anexo as cartas e os bilhetes recebidos, que informam a preocupação de colaborar de várias maneiras, com orientações sobre as técnicas, sobre o material, sobre como atuar com as crianças. Vale ressaltar também a preocupação da Escolinha capixaba de participar de todos os eventos e publicidades com a Escolinha do Rio de Janeiro.

A professora Isabel, por sua vez, não mediu esforços para procurar ajuda, bater à porta de autoridades, procurar os parentes influentes, usar sua produção artística (apresentação de teatro de fantoches e confecção de trabalhos com silkscreen), para oferecer aos meninos e às meninas a oportunidade que lhe foi negada, a de vivenciar a auto expressão e a espontaneidade da criação.

“O homem cria, não apenas porque quer ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando”. (OSTROWER, 1991, p. 10) E foi a possibilidade de criação que as poucas crianças e adolescentes que tiveram oportunidade de participar do MEAB, numa época que as vivências artísticas oferecidas a elas eram reduzidas a colorir cópias ou confeccionar trabalhos manuais, puderam aproveitar para produzir sem censura, sem medo, com satisfação.

É uma oportunidade que não deveria ter sido para poucos, porém o que pode ser encontrado, ao longo da história do nosso ensino/aprendizagem em arte. Por meio dos registros que nos possibilitou resgatar esta história fica a indignação de ver uma oportunidade como esta ser restrita a alguns poucos brasileirinhos. Contudo, fica também o orgulho de poder mostrar os incomodados que não cruzaram os braços para reclamar. Fizeram de seus inconformismos a bandeira de luta para construírem algo de concreto pelo nosso processo educação em arte.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. **Artes plásticas na Semana de 22**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

AQUINO, Flávio de. Aspectos da pintura primitiva brasileira **Aspects of Brazilian primitive painting**. trad. Tradução de Richard Spock. Apresentação de Geraldo Edson de Andrade. Rio de Janeiro: Spala, 1978.

ARANHA, M.L.A. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo. Moderna: 1996

ARANTES, O. **Forma e Percepção estética: textos escolhidos II/Mário Pedrosa**; Otília Arantes (org). São Paulo: EDUSP, 1996.

AZEVEDO, Fernando A.G. **A transmissão da cultura**: parte 3 da 5ª edição da obra A cultura brasileira, SP ;Melhoramentos: INL, 1976

_____, **Movimento Escolinhas de Arte**: em cena Noêmia Varela e Ana Mae Barbosa, ECA/USP, (dissertação de mestrado). ECA/USP, 2001.

BAKHTIN, M. M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARBOSA, A M. **Arte e Educação no Brasil**: Das Origens ao Modernismo São Paulo: Perspectiva, 1978

_____, **Arte-educação**: conflitos/acertos. São Paulo: Max Limonad, 1985..

_____,(Org.) **História da Arte-Educação**. São Paulo, Max Limonad, 1986.

_____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

_____. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____, **Arte: educação no Brasil**. 3.ed.SãoPaulo: Perspectiva, 1999.

_____. **Arte e seu ensino. Uma questão ou várias questões?** In: BARBOSA, Ana Mae (Org) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo.1993

BARROS, Diana L. P.. **Teoria Semiótica do Texto**. São Paulo: Ática, 1999

BIASOLI, Carmem Lúcia. **A formação do professor de arte: do ensaio à encenação**. Campinas: Papyrus, 1999.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou O ofício de historiador**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

BURKE, Peter. **História e teoria social**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CASAQUI, Vander. **Polifonia Publicitária: das construções da „realidade“ jornalística à da retórica em publicidade – uma análise dialógica**. In: sentidos da publicidade. Estudos interdisciplinares. Disponível em www.interscienceplace.org - São Paulo: 2005 - Páginas 161 de 193 – acesso em 23 de junho de 2012.

CONDURU, Roberto. Araras Gregas. In: 19&20 – A Revista Eletrônica de Dezenove Vinte. Volume III, nº2. Abril de 2008 Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/arte%20decorativa/ad_conduru.htm>. acesso em 04 de junho de 2012.

COSTA, F.C.B. **Escolinha de Arte de Florianópolis – 25 anos de atividade arte educativa**. Florianópolis – Fundação Catarinense de Cultura, 1990

DEBRET, Jean Baptiste. **Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil**. Tomo segundo, Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

DEWEY, J. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. **John Dewey**. Traduções de: Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme, Anísio Teixeira, Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores).

FIORIN, J. L. **O romance e a simulação do funcionamento real do discurso**. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. São Paulo: Editora Unicamp, 1997.

FRANGE, L. B. P. **Noêmia Varela e a arte**. Belo Horizonte: Com Arte, 2001.

FUSARI, M. F. & M. H. FERRAZ. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo, Cortez, 1992.

FERRAZ, M. H, C. T. FUSARI, M. F. R. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FERRAZ, M. H. C. T, FUSARI, M. F. R. **Metodologia do ensino da arte: fundamentos e proposições**. 2ª ed.– São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, Carlos E.M. (apresentação) **Oswald Goeldi: mestre visionário**; São Paulo, SESI, 1996.

FOURQUIN, J.-C. **Educação Artística - Para Quê?** In: L. PORCHER. Educação Artística: luxo ou necessidade? Trad. de Yan Michalski. São Paulo, Summus, 1982.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIORGI C.D. **Escola Nova**. 3.ed. São Paulo. Ática:1992

HERKENHOFF, Paulo. Disponível em http://www.museu-da-pessoa.net/identidade/page_id=35 Acesso em 29 de agosto de 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Escolinha de Arte do Brasil**. Brasília, 1980. il. (Estudos e pesquisas, 6) Coordenação de Augusto Rodrigues. 1. Educação artística. I. Série. II.Título. CDU: 37.036.5 (81)

LANDOWSKI, E. **A Sociedade Refletida**. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo/Campinas, EDUC/Pontes, 1992.

LE GOFF, Jacques; CHARTIER, Roger; REVEL Jacques. **A História nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

LOWENFELD, V. **A criança e a sua arte**. Tradução de Miguel Maillet. 2.ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARTINS, A. Histórias de uma invasão cultural: Ensaio avaliam o papel da Missão Francesa no Brasil no século XIX. Resenha de Bandeira, Xexéo & Conduru. **A missão francesa**. Memória Viva. Disponível em www.memoriaviva.org.br acesso em 05 de agosto de 2012

MARTINS, M. C. **Didática do ensino de artes: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo, FTD, 1998.

MILLIET, Sergio, **Diário Crítico**, São Paulo: Martins Fontes/EDUSP, 1981, vol.VI

NAVES, Rodrigo. **A Forma difícil. Ensaio sobre arte brasileira**. 2 ed, Local: editora ática, 1997.

OSINSKY, D. A, **História, e ensino: uma trajetória**. São Paulo: Cortez, 2001

OSTROWER. F, **Criatividade e processo de criação**. Petrópolis: Vozes, 1991

PESSI, M^a Cristina Alves dos Santos, **Questionando a livre-expressão: história da arte na Escolinha da Arte de Florianópolis** – Fundação Catarinense de Cultura Florianópolis – SC,1990

READ H. **A Redenção do Robô: meu encontro com a educação através da arte**. 3^a ed. São Paulo: Summus, 1986.

_____. **A Educação pela Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REBOUÇAS. M.L.M, **Contratos na Pintura: O caso Volpi**. In: Galáxia: revista transdisciplinar de comunicação, semiótica, cultura; Programa Pós-Graduado em Comunicação e Semiótica da PUC-SP. N. 2 (2001). São Paulo : EDUC, 2001.

_____, M.L. M. **O discurso modernista na pintura**. Lorena, SP: CCTA, 2003.

_____, Moema Lúcia Martins. **Uma leitura de textos visuais**. Cadernos de Pesquisa em Educação. Vitória/ES: PPGE/UFES, v. 12, p. 101-116, 2006.

_____, M.L.M. **Condições de Sentido na Obra de Dionísio Del Santo**. Disponível em www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio Acesso em 03-01-2013

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 1991.

SCHWARCZ L M. **O Sol do Brasil**: Nicolas-Antoine Taunay e as desventuras dos artistas franceses na Corte de D. João. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

TEZZA, Cristovão. **Discurso poético e discurso romanesco na teoria de Bakhtin**. In: Uma introdução a Bakhtin. (Org.) FARACO, Carlos [et al]. Curitiba: Hatier, 1988.

VARELA, N. de A. **A formação do Arte-Educador no Brasil**. In: BARBOSA, A. M. (Org.). História da Arte-Educação. São Paulo: Max Limondad, 1986

VIANNA, M. L. R. **Desenhos estereotipados**: um mal necessário ou é necessário acabar com este mal? Revista ADVIR, No. 5, R.J., 1995

WICK, R. **Pedagogia da Bauhaus**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZANINI, W (org.) **História geral da arte no Brasil**. São Paulo: Instituto Walter Moreira Salles, 1983.

ANEXOS

AÑEXO A - CURRÍCULUM E OBRA DE ISABEL BRAGA

1

ISABEL DA ROCHA BRAGA**MOSTRAS INDIVIDUAIS NO BRASIL E NO EXTERIOR**

1. Galeria Irlandini, Rio de Janeiro - Novembro 1970
2. Galeria Chica da Silva, Rio de Janeiro - Abril 1972
3. Inter-American Development Bank (BID), Washington, D.C. - 14 Agosto 1972
4. Galeria Fundação Cultural/FUNARTE, Vitória, E.S. - Setembro 1973
5. Galeria D'Arte Italo-Brasileira - Milão, Itália - 25 Fevereiro 1976
6. Jardim da Infância, Cachoeiro de Itapemirim, E.S. - Junho 1976
7. Galeria Irlandini, Rio de Janeiro - Setembro 1976
8. Galeria de Arte e Pesquisa da UFES, Vitória, E.S. - Junho 1977
9. Fundação Cultural de Brasília, FUNARTE, MEC, Brasília - Outubro 1978
10. Galeria Homero Massena, Fund. Cultural E.S., Vitória, E.S. - Julho 1980
11. Casa dos Braga, Cach. de Itapemirim, E.S. - Dezembro 1990
12. Shopping Center Cachoeiro, E.S. (Retrospectiva) - Junho 1996

MOSTRAS COLETIVAS NO BRASIL**Rio de Janeiro:**

- Galeria Irlandini
- Galeria do Hotel Intercontinental
- Galeria Chica da Silva
- Feira de Arte do Museu de Arte Moderna
- Feira de Arte AIAP
- Maratona de Pintura da Cenitur
- Helicóide do Lido
- Galeria do Copacabana Paace
- Galeria do Hotel Nacional
- Galeria Olivia Kahn
- Galeria Ana Maria Garcia, Correias, Jan. 76

São Paulo:

- Galeria Bonfiglioli
- Galeria Azulão
- Galeria Espada
- Galeria No Sorado

Curitiba, Paraná:

- Galeria Acaiaca

Vitória, E.S.:

- Galeria Ornatus

MOSTRAS COLETIVAS NO EXTERIOR:**Estados Unidos:**

- Galeria Garfinkel's, Washington, D.C.
- Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Washington, D.C.
- Galeria Rancho Santa Fe, São Diego, Califórnia

Inglaterra:

- Galeria Mara, Londres

Itália:

- Galeria Delfin, Milão
- Galeria Salloto Del' Arte, Milão
- Center Art Vienna, Milão
- Galeria La Felluca, Roma

Holanda:

- Galeria Ann de Haven, Haia

SALÕES NO BRASIL:

- 1956 - Salão Ferroviário, Rio
- 1957 - Salão do Mar, Rio
- 1957 - Salão de Artes Gráficas da Casa da Moeda, Rio (Menção Honrosa)
- 1970 - Salão dos Transportes, Museu de Arte Moderna, Rio
- 1970 - I Salão Niteroiense de Pintura, Niterói
- 1974 - Salão da Ecologia e Poluição, ESP, São Paulo
- 1974 - III Mostra de Artes Visuais, Niterói
- 1974 - Instinto e Criatividade, Museu Nacional de Belas Artes, Rio
- 1975 - Salão de Natal, Galeria São Marcos, Rio
- 1976 - III Concurso Nacional de Artes Plásticas, Goiânia
- 1977 - I Salão dos Ingênuos, Rio (Premio de Aquisição)
- 1978 - II Salão dos Ingênuos, Rio
- 1978 - I Salão Messiânico do Brasil, Palácio da Cultura, Rio
- 1979 - Salão Nacional de Artes Plásticas, Museu de Arte Moderna, Rio
- 1982 - I Salão Capixaba de Artes Plásticas, Vitória, E.S.
- 1984 - I Salão Capixaba de Pintura Marinha, Vitória, E.S.

1986 - Concurso Anual de Artes Plásticas da Prefeitura - Montes Claros, Minas Gerais

PRÊMIOS:

- * Menção Honrosa - Salão de Artes Gráficas da Casa da Moeda, 1957 (Silk screen)
- * Prêmio de Aquisição - Salão dos Ingênuos, 1977
- * Ex-aequo Medaglia D'Argento - Museu Nazionale Milano, Itália
- * Prêmio de Aquisição - 8º Concurso Anual de Artes Plásticas de Montes Claros, Minas Gerais, 1986



Primeiras experiências com desenhos



Primeiras experiências com o desenho



AZIENDA AUTONOMA DI CURA
SOGGIORNO E TURISMO
SAN PELLEGRINO TERME

MOSTRA
INTERNAZIONALE
NAÏFS
1980

CASINO' MUNICIPALE
SAN PELLEGRINO TERME
1 LUGLIO - 31 LUGLIO 1980

dalle ore 19 alle ore 23
INGRESSO GRATUITO

Sono esposte opere di:

ITALIA

ALCAINI Filippo
BARTOLINI Teresa
BASCIANI Umberto
BASTONI Paolo
BEBI di Milano
BENASSI Enrico
BENATTI Brenno
BUSELLATO Mario
CAMARDO Nino
CAPACCIONI Antonio
CABASSI William
CATOZZO Armida
CECCARELLI Corinna
CECCARELLI Marino
CIACCIO Palmirella
CIARROCCHI Siro
COLOMBO Mario
COSTA Felice
CROTTI Emanuela
DAOLIO Vandino
DE LUCA Maria
DI TERLIZZI Francesco
DONATI Antonio
FANFANI Ottavio
FERNANDO D.
GAGLIANO Giuseppe
GASPERINI Elena
GHIZZARDI Pietro
GIUFFREDI Luigi
GRANDI Renzo
INCERTI Achille

INVREA Irene
Suor ARCANGELA Laguna
LA SPINA Marcello
LIGABUE Antonio
LONGONI Giorgio
LOVO Lorenzo
MAINERI Peo
MAIOLO Francesco
MALENOTTI Emilio
MILANI Laura
Don MATTAVELLI Francesco
MEREU Giovanni
METELLI Orneore
MINNUCCI Aldo
MUSSI Paola
SANDORR (Sandro Rossi)
SARANDREA Francesco
PAGANO Luisa
PAGNONCELLI Giovanni
PANIZZA Giuseppe
PASOTTI Bernardo
PIERACCINI Eugenio
PIETRI Francesco
POLTRONIERI Alceo
PORTELLA Michele
PRUNELLA Simone
PUPPO Alessandra
RAINERI Sigi
RESTIVO Antonio
ROVESTI Bruno
SCOLARI Rinaldo
SERAFINI Giuseppe

SERPI Giuseppe
STUCCHI Arturo
TONIATO Kabalo
TONIATO Udo
VERONESI Giorgio
VERZELLONI Aldo

BRASILE

DE ROCHA BRAGA Isabel
NEIVA Messias

GERMANIA OCC.
BORCHERT Jutta

GUATEMALA
COMALAPA

HAITI

CASIMIR Laurent
MERVILUS Rodriguez
TROCHERIE

INGHILTERRA
GREAVES Mike

JUGOSLAVIA

BALAN Marija
FEJES Emerick
FRANJESEVIC Mira
FLORIDO Silvano
GAZI Dragan
GENERALIC Ivan
GENERALIC Josip

GENERALIC Milan
HRVAT Josip
HOMONAJ Pal
JOVANOVIC Peter
KLOPOTAN Franjo
KOPRICANEC Martin
KOVACEVIC Nicola
LACKOVIC Ivan
LOVAK Branko
MOTORESCU Maria
MENDICA Mario
MRAZ Franjo
RABUZIN Ivan
SMICIBRADA Dragica
STOIKOV
STOLNJK Slavko
VECENAJ Ivan
VECENAJ Josip
VIRIUS Branko

POLONIA

PLASKOCINSKI Jan

ROMANIA

BIRES Virginia
DIMITRESCU George
ILJE D.
GRUMAZESCU Stefan
PAVEL Biro
SAVU Alexandru
STANICA Costantin
STURZA Gheorghe



"Trenzinho para Marataíses", 1986
55x45cm
Acrílico sobre tela.



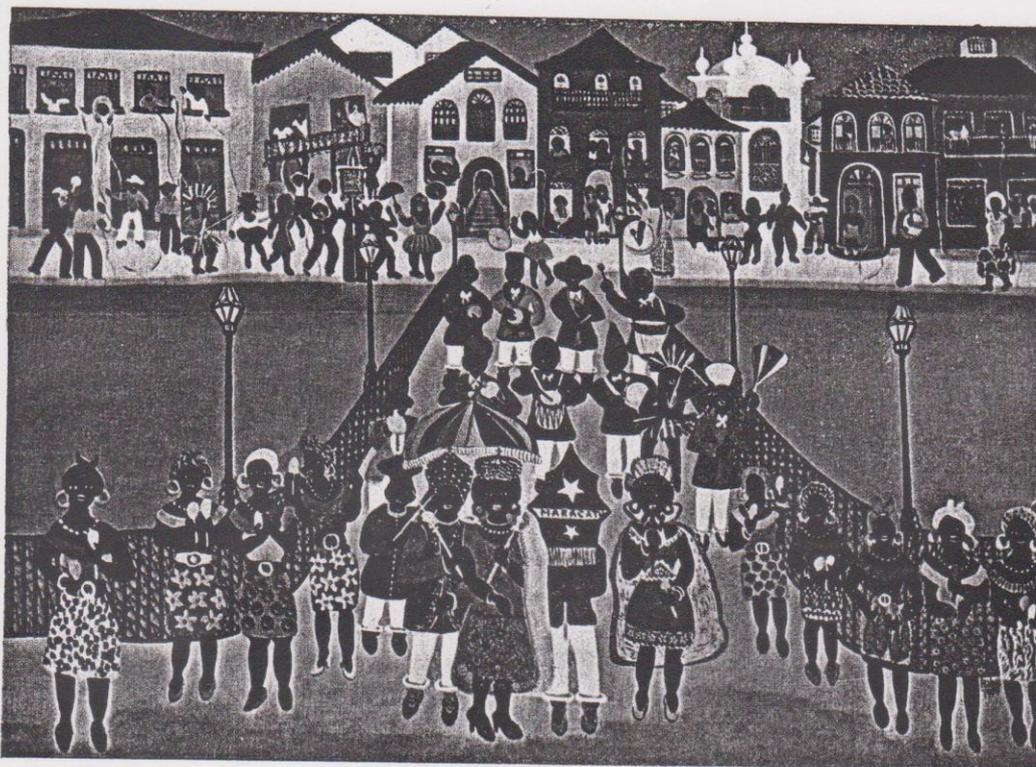
“Estação das barcas” – óleo sobre tela - 1976, 0,61 cm X 0,41 cm (Prêmio Aquisição).
Acervo da Secretaria Municipal de Turismo do Rio de Janeiro. Consta no livro Aspectos da Pintura Primitiva Brasileira de Flávio de Aquino, 1978



“Vida Simples” óleo sobre tela, 0,27 com X 0,022 cm – 1978.

VALIGIA DIPLOMATICA, Italia MARZO 1975
- Nº 160

Calore, colore e luce nelle sfavillanti scene di vita popolare presentate da una grande interprete brasiliana della pittura "folk":
ovvero parliamo di ISABEL BRAGA

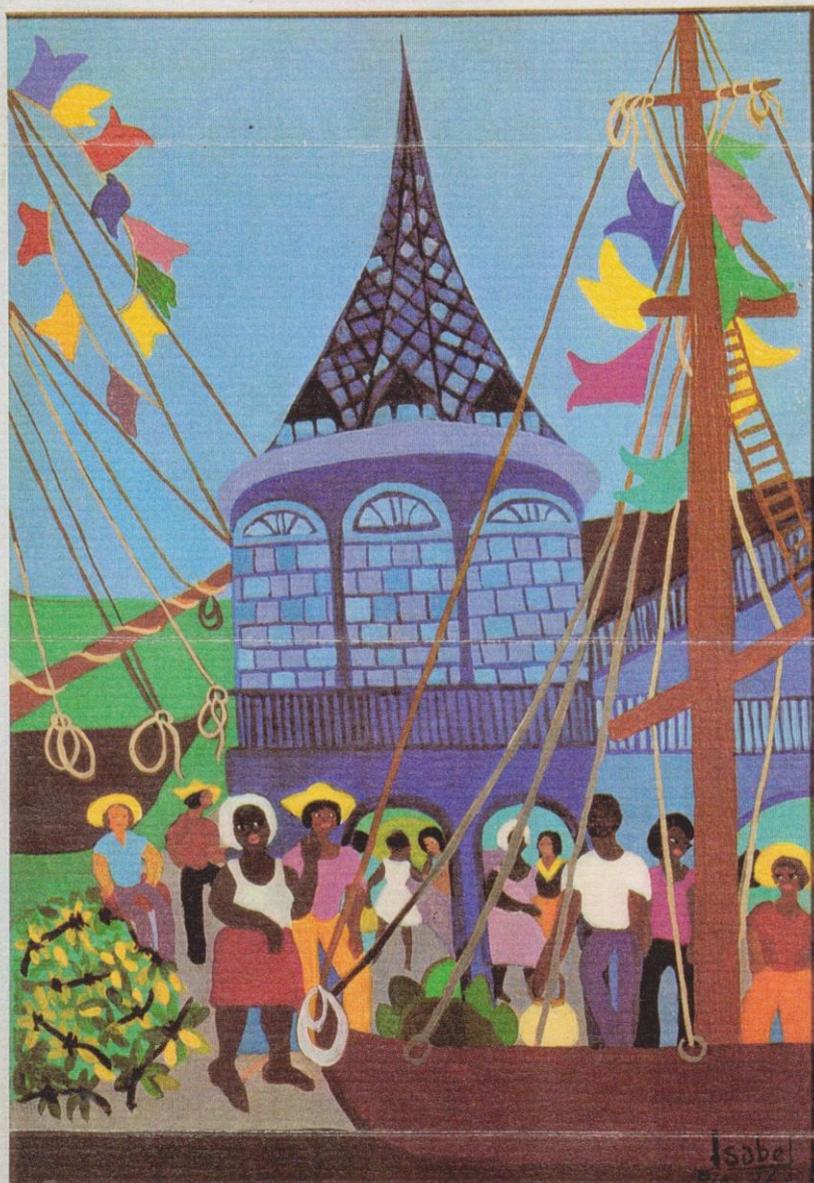


Sono più di 15 anni che vedo quadri di Isabel, e lei continua a dipingere le stesse cose. Un altro può ingannarsi con quella spiaggia, quella gente scalza con il cappello di paglia, quella chiesetta vicina al mare. Può ingannarsi pensando che l'artista abbia immaginato una scena popolare qualunque in qualunque spiaggia del Brasile. Lei nulla ha immaginato, e quella spiaggia e quella gente non sono di un luogo qualsiasi: sono precisamente di Marataízes, vicino alla « Barra do Itapemirim » nello Stato dell'« Espírito Santo », Brasile. Aggiungo: quello non è Marataízes, è Marathaízes — perché è così che si scriveva, ricercatamente, in quell'epoca, il nome della località. Quando l'ho conosciuta, era un villaggio di pescatori dove la gente si sistemava in una piccola casetta d'argilla e paglia, e dormiva su stuoie. Isabel, la cui famiglia è di « Muqui » (località più distante dal mare e molto meno importante della nostra città di « Cachoeiro de Itapemirim ») deve essere arrivata laggiù qualche anno dopo, quando già esisteva la piccola stazione ferroviaria e erano sorte le prime case di villeggianti. L'infanzia di tutti noi è stata illuminata dai colori vivi della festa delle canoe, dei giuochi della festa dello Spirito Santo, di questi « catambás » e « caxambús » che brillano fedelmente, e per sempre, nei suoi quadri di ieri e d'oggi. La sua pittura riflette anche, naturalmente, le emozioni dei molti viaggi che ha fatto; ma quei ricordi d'infanzia sono quelli che le danno un'impronta più autentica e impressiva. A quel tempo la persona povera della campagna era chiamata « mcorongo »; e quei pescatori del mare erano chiamati « maratimbas ». Isabel è una pittrice della vita « maratimba »; in questa modestia si trovano la sua forza ed il suo garbo.

Rubem Braga

isabel braga

pintura



de 8 a 19 de setembro



galeria irlandini · teixeira de melo, 31-e · ipanema



G^TD

Bottega d'Arte
G. TOSON D'ASCOLA
Via Bergamo, 22 - Tel. 54.62.434
20135 Milano

*

Presentazione opere della
pittrice naïf brasiliana

ISABEL BRAGA

dal 2 Febbraio 1976

M A R A

invites you to the opening of an exhibition of

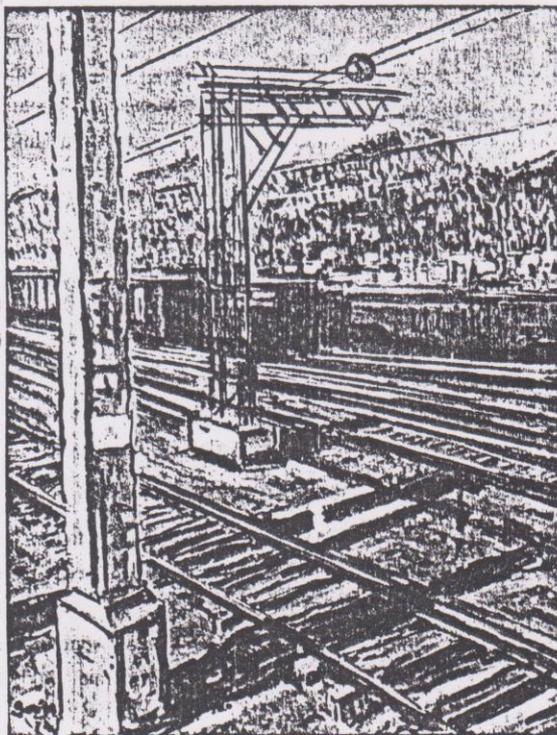
FOUR BRAZILIAN ARTISTS

Isa Aderne

Isabel Braga

Joaquim Souza

Leonardo Alencar



Railway by Joaquim Souza

on Tuesday 14th August from 6.00 to 8.00 pm

MARA
341 Kings Road
Chelsea

August 17th—September 15th
Mon. - Sat.
9.30 - 6.30 p.m.

ANEXO B – RELATÓRIO DE ISABEL BRAGA

Relato de Isabel da Rocha Braga sobre a ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM (Espírito Santo), que fundou e dirigiu de 5 de abril de 1950 até 1955.

Apresentado ao SEMINÁRIO DE ARTE NA EDUCAÇÃO
DA ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL
(17 a 21 de julho de 1972)

Motivação da experiência

Residindo em Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo, tomei conhecimento de uma inovação no processo de recreação artística, aplicada junto à criança, através de notícias e reportagens dos jornais do Rio, em 1948.

O criador desse movimento, pessoa amiga e conhecida, não era outra senão Augusto Rodrigues. Interessada e curiosa de ver de perto o seu trabalho, embarquei para o Rio, ofereci-lhe um vatapá em casa de meu cunhado, e me fiz convidar para ver a sua Escolinha.

Funcionava nessa ocasião no IPASE, com o nome de Escolinha de Arte da biblioteca Castro Alves, do IPASE.

O que vi foi bastante para me fixar numa idéia: fazer algo parecido na cidade onde morava. Seria tão fácil, daquela maneira, proporcionar às

crianças do lugar e aos meus próprios filhos, aquela oportunidade, que logo me pareceu tão preciosa!

Não sabia nada de artes plásticas, nem ao menos via exposições, apenas notícias de que tudo existia, algum conhecimento muito superficial do desenvolvimento da pintura e seu progresso no mundo. Jamais havia me arvorado a pegar num lápis e desenhar.

Mas, se a mim foi negada essa oportunidade, percebi que por aquele processo que Augusto vinha desenvolvendo, qualquer um poderia tentá-la. O resultado do ensino do desenho nas Escolas primárias e secundárias era o que poderia ser visto e observado por qualquer um. Nenhum aluno saía do Colégio aproveitando alguma coisa do que aprendia, para ser aplicada. O que acontecia é que um conceito pessoal em torno do desenho, de que, se tinha ou não jeito para desenhar, e os poucos que conseguiam realizar os deveres de desenho, dados pelos professores, ajudavam o resto da classe.

E, na certeza de que aquele processo visto na Escolinha do IPASE seria um passo definitivo para resolver aquela deficiência do ensino, a idéia fixa de fazer algo tornou-se realidade.

Aplicação da experiência

Com o nome de CLUBE RECREATIVO DE CACHOEIRO DE ITAPEMIIRM, batisei minha primeira experiência, em 1950. Antes vinha tentando fazer fantoches, através de aulas periódicas publicadas num jornal do Rio, de Íris Barbosa Melo, e aplicando em festinhas de aniversário de crianças.

Consegui no clube social da cidade um contrato para duas representações, na Semana da Criança, de uma pecinha que escrevi e encenei com um grupo de jovens. Desse dinheirinho, Cr\$500,00, comprei material de

pintura, desenho, balde para o barro, e comecei a trabalhar. As salas me foram emprestadas pelo Partido Socialista Brasileiro, que raramente fazia ali reuniões, mas sempre à noite.

Levei meus filhos como cobaias e os amigos. Espalhei prospectos do movimento, em correspondência particular e anunciei nos jornais. E mandei também a notícia para a Escolinha de Arte do IPASE, que se mostrou imediatamente interessada no meu trabalho.

Resultado da experiência

Nas férias de 1951 levei ao Professor Augusto o resultado do meu trabalho. Embora recebesse dele a aprovação dos desenhos e pinturas, percebi que não poderia continuar naquelas condições tão precárias, com falta de tudo. Resolvi então acabar com a experiência no fim de 1950, durando ela, portanto, um ano. Mas continuei a persistir na idéia, escrevendo e publicando sobre a experiência e procurando uma maneira de continuá-la em melhores condições.

Enriquecimento individual

Em 1952, nas férias de começo do ano, procurei a Escolinha do IPASE para tomar contato. Encontrei funcionando nessa ocasião vários cursos: desenho, xilogravura, gravura em metal, silk-screen. Os alunos variavam de idade, entre crianças, jovens e até pessoas de idade. Para mim essas aulas dadas como as das crianças, inteiramente livres, apenas com a presença de professores incentivando, embora as técnicas fossem outras e desconhecidas,

despertaram-me um interesse indescritível, e uma satisfação só mesmo comparável à que descobria nos meus alunos, quando trabalhavam.

E, assim, voltando para o interior, me tornei autodidata, na impossibilidade de freqüentar aulas e encontrar uma só pessoa que pudesse ministrá-las.

Aspectos característicos e reabertura da ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Durante o curso, recebia do Professor Augusto e de Lúcia Alencastro, orientação sobre a experiência que ali se realizava com as crianças. Num desses dias o professor me induziu a requerer uma verba do Ministério da Educação, e me encaminhou a D. Vera Simões Bocaiúva, filha do então Ministro Simões Filho (falecido) que me acompanhou gentilmente até junto ao seu pai, e expôs minhas dificuldades, pois, moça da roça que era, me senti inibida em expor o que queria.

Voltando logo para o interior, para meu verdadeiro espanto, recebi daí uns dias a comunicação da verba concedida, e um cheque de Cr\$25.000,00 (vinte e cinco mil cruzeiros). Imediatamente procurei local e uma casa que servisse para abrir a ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM, em caráter particular.

Além dessa verba, outra me foi concedida pela Associação de Proteção à Maternidade e Infância de Cachoeiro de Itapemirim de Cr\$1.000,00 (hum mil cruzeiros) em troca de 10 lugares para crianças pobres.

Mais tarde a Prefeitura local também concedeu uma outra de Cr\$500,00 com direito a duas matrículas gratuitas (ambas eram mensais).

Desses Cr\$ 1.500,00 cruzeiros paguei de alugueis mil, e Cr\$500,00 a uma ajudante. Com a verba do Ministério adquiri móveis, material de

desenho, pintura, xilogravura, silk-screen, e deposei o restante para futuras despesas eventuais.

Explorando particularmente a técnica do silk-screen, no campo comercial, consegui desenvolver o restante do dinheiro depositado, e assim pude manter a Escolinha até 1955.

A Escola funcionou numa das ruas principais da cidade, durante três anos, em dois turnos, pela manhã e à tarde, com a duração de duas horas cada turno.

As atividades empregadas foram de começo: o desenho, pintura, xilogravura, barro, fantoches, bonequinhos de arame, trançados com palhas e contas.

Além dessas aulas durante o dia, três vezes por semana, intercalei aulas de bordados para senhoras e moças, duas horas à tarde e à noite, atendendo às necessidades das que trabalhavam durante o dia.

As salas eram duas, com mais ou menos 5x4m, e as mesas eram desmontáveis, para facilitar as festinhas proporcionadas às crianças. Mandei fazer banquinhos confortáveis e resistentes, armários fechados em baixo, com estantes por cima, sendo uma para exposição do barro e outra para livros.

A primeira secretária que contratei se divertia muito com a experiência e tinha para comigo um ar de riso suspeito, como quem duvidasse da minha perfeita capacidade mental, ou competência, deixando que as crianças pintassem e desenhassem daquela maneira. Logo tive que dispensá-la, pois se achou no direito de querer ensinar as crianças. A função de secretária também correspondia a de ajudante de limpeza e tudo mais.

Além das salas citadas havia um quarto de banho, com todas as instalações, onde às vezes as crianças tomavam banho, nos dias mais quentes, de chuveiro, pois a banheira foi de começo transformada em depósito de barro.

Havia também uma cozinha pequena com pia e uma varanda que dava fundos para o rio Itapemirim e frente para a rua.

Descobertas feitas durante a experiência

Alguns pais foram pessoalmente matricular os filhos, pela mensalidade de Cr\$80.00,00. Além dos bolsistas, matriculei os filhos da lavadeira e do pedreiro que construía a nossa casa. Estes alunos foram os maiores incentivadores do nosso trabalho, pela assiduidade e entusiasmo com que freqüentavam as aulas, levando os companheiros da Escola ou do bairro onde moravam.

Eles apareciam sujos e descalços, motivo pelo qual instituí o uso de um avental-uniforme, com as iniciais de EACI.

A alegria desses meninos era contagiante, e a espontaneidade e simplicidade de seus trabalhos, tentando principalmente reproduzir a natureza do lugar onde viviam, deixava transparecer toda a felicidade que desfrutavam, como crianças livres que eram, de cidade do interior. Subiam as escadas correndo, numa ansiedade incontida de começar o trabalho. As técnicas eram escolhidas por eles mesmos, indiferentemente, mas quase sempre optavam pela pintura e xilogravura. Conversavam sobre todos os seus problemas, e quase no final da aula um grupinho causava à turma a surpresa de um espetáculo improvisado de fantoches, numa vozinha muito característica de neném, fazendo pilhérias com os companheiros.

Por incrível que pareça, não havia brigas dentro de aula. O grupo vinha sempre junto, e unido. Um certo dia, um deles não apareceu e o grupo se isolou num silêncio e murmúrios, o que me deixou intrigada. Perguntei o que havia, não me responderam. A certo momento apareceu o atrasado, a quem recebi cordialmente, como de costume. Eles se abstiveram de qualquer

manifestação e se conservavam calados quando ele se aproximava. Durante uns dias o enjeitado faltou, e eles não me davam nenhuma notícia dele. Apareceu sorrateiramente e desconfiado, permaneceu por alguns minutos na porta, olhou toda a sala e corajosamente se dirigiu a um do grupo e pediu desculpas. Tudo imediatamente voltou ao normal, como se nada tivesse acontecido. E se puseram então a comentar a briga que havia tido em suas brincadeiras, Deus sabe por onde andavam pela cidade.

Este mesmo grupo organizou um conjunto com pandeiros de lata de goiabada, maracás de cabacinha, com cabos de vassoura serrados, e contas de lágrimas, tamborins que trouxeram prontos de casa, e uma flautinha de lata, que um deles de dez anos tocava de ouvido.

Experiência particular em cerâmica

Como a cidade possui várias cerâmicas de fabricação manual, animei-me a fazer a experiência pessoal em uma delas, pois ia sempre lá encomendar vasos para minha coleção de plantas. O ceramista se prontificou a me ensinar suas técnicas e fiquei durante 15 dias praticando num torno de pé, ao seu lado, enquanto ele ia fazendo seus vãos e moringas. Observei que as crianças vizinhas se divertiam nos tornos desocupados, tentando fazer o mesmo. Mandei fazer um torno pequeno num marceneiro, e instalei na cozinha. De começo tentei ensinar a técnica de rodar a roda com o pé, equilibrar o barro no prato. Mas achei melhor experimentar deixar que eles fizessem a tentativa sozinhos, pois a descoberta da técnica era para eles tão curiosa como as combinações de cores nas tintas. Eu me preocupava somente em ensinar o perigo de algum acidente com a roda, embora eles estivessem acostumados a andar sozinhos pela cidade, pelas margens do rio e evidentemente acostumados a ele. De pronto se familiarizaram com o torno, chegaram a

manejar o barro e fazendo vários trabalhos, como cinzeiros, pratos, cofres, esperando às vezes o endurecimento necessário para aplicar em alto e baixo relevo.

Considero a experiência importante pelos seguintes resultados obtidos:

- a- como instrumento de recreação.
- b- como exercício para o desgaste físico.
- c- como incentivo à vontade de acertar, no esforço que faziam tentando equilibrar, levantar, contornar e abrir o barro.
- d- pela coordenação do exercício, com a idéia criadora, levando-os a satisfazer a necessidade que às vezes sentem de criar coisas úteis.

No entanto não sei se realmente isso convém à criança, foi apenas uma experiência em que tentei proporcionar mais uma inovação para suas recreações, sem nenhuma intenção didática.

Depois dos trabalhos prontos e convenientemente secos, levávamos à cerâmica para queimar, e, depois de queimados, as crianças geralmente pintavam.

Problemas decorrentes

Depois de uns dois anos, o trabalho se intensificou, com a minha nomeação para professora de Artes Aplicadas, para o Colégio Estadual e Escola Normal Muniz Freire, da cidade. Encerrei o curso de bordados, e passei a explorar comercialmente o silk-screen. Aceitando encomendas de flâmulas e cartazes.

Meus filhos atravessavam a puberdade e não havia mais na Escolinha ambiente para eles junto às crianças. A exemplo da Escolinha do Rio, insinuei à minha filha a criação de um clube Juvenil, e cedi as salas depois das aulas das crianças, para que ali organizassem o Cube, sob a minha

supervisão. O livro da ata desse Clube conta toda a sua história. Obrigada a fechar o Clube, pelo fracasso da experiência, muito em parte pela minha falta de conhecimentos psicológicos que me permitissem conhecer aqueles jovens e saber guiá-los convenientemente.

Passaram então a se reunir em minha casa, e ali se recrearam e desenvolveram outras atividades que já organizavam. Minha presença em casa se fazia necessária, e sentia que não podia resistir ao trabalho por mais tempo.

Presença do artista

Ao lado dessas dificuldades, a presença de Augusto Rodrigues e Lucia Alencastro de fazia sentir, através de um permanente intercâmbio de correspondência, animadora e esclarecedora. A Escolinha recebeu a visita do Professor Augusto, que viu e observou de perto o nosso trabalho. Acredito que essa era mola que impulsionava o trabalho e, sem ela, eu me teria perdido e jamais prosseguido por tanto tempo.

Impactos e relações com a escola tradicional

Na verdade não houve impactos. Se os professores primários não chegaram a tomar parte ativa no movimento, também não se manifestaram contra. Alguns visitavam a Escolinha por convite meu, outros se limitavam a perguntar como ia indo. Da parte da imprensa sempre encontrei a maior colaboração, divulgando e exaltando mesmo o trabalho. As exposições foram muito concorridas, eram sempre realizadas no dia da festa tradicional da cidade, inauguradas pelos governadores e autoridades que ocupavam cargos administrativos, nas ocasiões. Houve boa aceitação, e nenhuma reação

visivelmente desfavorável. Quando fechei a Escolinha, mais tarde, fui convidada a dirigir o Jardim de Infância, o que cheguei a fazer durante um ano.

Tentativas de soluções e soluções encontradas

Os principais motivos que me levaram a encerrar o meu trabalho, foram a falta de recursos financeiros para ampliá-lo, a necessidade pessoal de remuneração, e a obrigação particular de dona de casa e mãe de família, que, com os filhos crescidos, mais se agravou.

Mudando o governo do Estado em 1955, procurei solucionar o problema, tentando organizar uma sociedade jurídica – já havia sido a Escolinha declarada “de utilidade pública” pela Prefeitura e pelo Governo do Estado (leis 206, de 4/12/52, da Prefeitura Municipal e 675, de 16/12/52, do Governo do Estado) – e com a promessa de uma verba maior da Prefeitura, aluguei um salão de uns 10x20m , mais duas boas salas para a secretaria, e instalações sanitárias independentes, de frente para a praça principal da cidade, e fundos para o rio.

Aproveitando a visita do Governador e seu Secretariado à cidade, organizei uma grande exposição, com trabalhos de crianças do Uruguai, cedidos por Lucia Alencastro, na ocasião substituindo o Professor Augusto na direção da Escolinha do Rio, que passou para nova sede, com o nome de Escolinha de Arte do Brasil.

Isabel da Rocha Braga

ANEXO C – CARTA DE RUBEM BRAGA

Paris , 9 novembro 950

Isabel -

Só agora respondo sua carta , pois primeiro queria providenciar o seu pedido. Aconteceu que ele chegou aqui em má época - as férias de verão , quando praticamente tudo está fechado . Enfim o que arranjei não é grande coisa . Estou lhe mandando hoje pelo correio marítimo alguns livrinhos sobre o ensino de desenho, iniciação musical e mais dois volumes de pedagogia que v. talvez ache interessantes. Além disso arranjei uns mapas sem grande interesse que entretanto enviarei a v. pelo primeiro portador que tiver para o Rio .

Fôra disso não sei , francamente , em que lhe poderia ser util . Vou entretanto , procurar o que v. pede mais em sua carta e mandarei o que for arranjando-

Pretendo ir para o Rio em fins de ~~março~~ ^{dezembro} (mais provavelmente entre 15 e 20) e no mês de janeiro dar uma volta por Cachoeiro. Meu plano não é ficar no Brasil , e sim partir para outra viagem no fim de uns 3 meses. Mas isso depende dos jornais e de outras coisas . Enfim , quero ver se passo pelo menos uma semana de verão em Marataises , ~~paradeiam~~ para desasnar.

O "Correio da Manhã" praticamente não está publicando minhas coisas , ~~mas não~~ ^{mas não} ~~deixa~~ por falta de espaço , mas o diabo é que não posso diminuir meu volume de serviço por causa dos jornais do interior ; enfim , eles continuam a pagar direito. Espero que o Edson esteja novamente forte . Você ou o Newton querendo alguma coisa daqui é favor me avisar logo. Terei muito prazer em levar , mas quero despachar uma parte de minha bagagem por navio , com antecedencia , e pois o avião me dá direito a pouca coisa . Mandem , dizer , portanto , o que posso levar pa. vocês . Se o dinheiro sobrar comprei um cavalete para seu curso ; mas não é muito habito sobrar dinheiro ... Quanto a historia de pintura , já mandei para o Rio umas duas ou tres que comprei e li aqui ; uma é em inglês , outra em francês . Uma delas creio que poderá ser util a você ; mandarei quando chegar no Rio , pois no momento ela ainda deve estar em viagem . Vou ^{se} comprar tambem alguma reproduçãoes baratas para ~~enfeitar~~ ^{enfeitar} sua sala .

Muito saudades e um abraço para
para minha e Rubem.

2

Enfim, é melhor eu não ficar fazendo muitas promessas, pois ando, e estes dias, em grande confusão, dependendo de mil coisas e sem tempo nenhum, Em todo caso que isso sirva para demonstrar boa vontade... Acho que acho que antes de viajar ainda darei um pulo a Londres - que é exatamente a mesma distancia, em ~~um~~ avião, de Rio a S. Paulo. Meus projetos incluem mesmo passar pela Espanha e ir pegar meu avião para o Brasil em Lisboa; mas para isso eu acho quasi certo que meu dinheiro não dará.

O que talvez se pudesse conseguir com certa facilidade no Rio - vocês providenciando hospedagem ahi - era mandar a Cachoeiro um bom pintor ou desenhista para dar um curso rápido, intendo (um mês já serviria muito) de desenho, com as varias tecnicas de aquarela, gouache, oleo, etc. O Graciano mesmo talvez topasse isso. Seria um curso aberto - não para crianças, mas para adultos e que teria a utilidade de dar um choque em quem por acaso tivesse realmente vocação ahi. Isso a gente pode pensar quando eu estiver no Brasil - onde, praticamente, conheço todos os pintores. Seria util especialmente para as professoras que se interessassem. Quanto a escultura, acho que com o Portinari conseguirei arranjar mais ou menos barato copias do que existe no Museu Nacional (estatuas do Louvre de que eles têm molde lá) ou pelo menos uma boa estatua grega para decorar o ambiente. Portinari está embarcando para ahi no fim desta semana. O diabo é que em Cachoeiro não veio nenhum homem de algum dinheiro que quizesse ajudar a fazer ahi uma coisa realmente interessante - e que, afinal, não seria muito cara. Enfim o essencial é fundar uma instituição, dar-lhe forma jurídica, personalidade - para, eventualmente, aproveitar alguma boa vontade oficial, um subsidio, qualquer coisa assim. Isto é importantissimo, pois inclusive ocasionalmente me facilitaria dar uma facada em algum instituto ou serviço oficial. Se v. se resolver mesmo a fazer alguma coisa não deixe de pensar nisso: fazer estatutos, uma diretoria, registrar tudo, etc. grabe abraço para o Newton e outro pa. v. do
Como foram as eleições ahi? Não tenho noticia nenhuma. Um

Enfim, citando meu nome, um carta para Nicotou Mirony, Serviço Social de Indústrias, S. Paulo - uma carta para a 10ª. e London, falando de coisas

Um

ANEXO D – PANFLETOS PARA DIVULGAR A ESCOLINHA

Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim

Direção de ISABEL DA ROCHA BRAGA

Rua Capitão Deslandes, 75, Sobrado (Altos da Alfataria Luiz Pinto)

Cachoeiro de Itapemirim

Estado do Espírito Santo

Snrs. paes

Tenho o prazer de anunciar a reabertura da Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim. Com salas adequadas e melhores instalações, a Escolinha de Arte deverá funcionar em dois turnos, um pela manhã e outro à tarde, com seus cursos de desenho, pintura, modelagem, trabalhos manuaes e música, tendo ja registrada no Instituto do Livro do Ministério da Educação, sua Biblioteca Infantil "Monteiro Lobato", franqueada a todas as crianças da cidade.

Os métodos adotados nesta Escolinha são os mesmos da Escolinha de Arte da Bibliotéca Castro Alves, do Rio de Janeiro, sob direção do grande desenhista, pintor e educador Augusto Rodrigues, que por sua vez se baseia nos métodos educacionais adotados nas melhores escolas especializadas do mundo.

Em exposição realizada nesta cidade, no "Dia de Cachoeiro" (29 de Junho de 1950) e no Ministério da Educação, na 1ª Exposição de Arte Infantil do Brasil, tive oportunidade de apresentar trabalhos das crianças que frequentaram a Escolinha de Arte, quando em funcionamento à rua 25 Março, 40.

Espero conseguir melhores resultados contando naturalmente com a compreensão e cooperação de todos os que se interessam pelo estudo da criança, e seu desenvolvimento intelectual e artístico.

Esta Escola pode ser visitada a qualquer hora, de preferência em funcionamento, e será com prazer que prestarei quaisquer esclarecimentos a respeito, sendo que as matrículas já se acham abertas.

Atenciosamente

Isabel da Rocha Braga

Cachoeiro de Itapemirim, Fevereiro de 1952

CURSOS
DA
ESCOLINHA DE ARTE
DE
CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

—
1955

PRACA JERONIMO MONTEIRO - 105 - 2o. Andar
(EDIFICIO MANHÃES)

Dança Rítmica

Para meninas, moças e senhoras. ginástica feminina moderna, com arcos, bolas, massas, corda e bastão.

Às segundas, quartas e sextas-feiras, de 8,30 às 9,30 hrs. *às 11 hrs*

Mensalidade: Cr\$ 100,00

Pintura, Desenho, Modelagem, Cerâmica, Xilogravura

Ensino de criação livre e espontânea.

Para crianças de 7 a 14 anos.

Às segundas, quartas e sextas-feiras, de 14 às 16 hrs.

Material fornecido pela Escolinha.

Mensalidade: Cr\$ 100,00

Dois irmãos: Cr\$ 150,00

Pintura, Desenho e Artes Aplicadas

Para adultos.

Às terças, quintas e sábados, de 15 às 17 hrs.

Material por conta do aluno.

Mensalidade: Cr\$ 100,00

ESTÃO ABERTAS AS INSCRIÇÕES!

Treis cursos em funcionamento: úteis, agradáveis, eficientes

Sob a direção de Isabel da Rocha Braga reabriu-se a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, com cursos novos, instalações adequadas e professores competentes.

PARA CRIANÇAS

Para crianças de 7 a 14 anos: Aulas de pintura, desenho, modelagem em barro e massa de papel, teatro de sombras, de máscaras e de fantoches; música recreativa, poesia infantil, recortes em madeira e papel, etc.

HORÁRIO: As terças, quintas e sábados, dois turnos: de 8 às 10 e das 14 às 16 horas

MENSALIDADE: 80 Cruzeiros — todo o material por conta da Escolinha

PARA SENHORAS E SENHORITAS

Aulas de trabalhos manuais: bordados de toda espécie, artes aplicadas, tecelagem em linha, palha de milho e uré, confecção de brinquedos de pano, feltro e oleados e de objetos de enfeite pessoal e de ornamentação, inclusive trabalhos de conchas, barro, vidro, etc.

HORÁRIO: segundas, quartas e sextas, em dois turnos: das 8 às 10 e das 14 às 16 horas

MENSALIDADE: 50 cruzeiros (material por conta da aluna)

PARA TODAS AS IDADES

Aulas de teoria da música e solfejo. Aulas práticas de música popular, para canto e instrumentos de ritmo e percussão.

HORÁRIO:

das 7 às 9 da noite, três vezes por semana

MENSALIDADE:

50 cruzeiros (material por conta do aluno)

Faça uma visita à
ESCOLINHA DE ARTE DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Rua Capitão Deslandes, 75 — (altos da Alfaiataria Luiz Pinto)

ANEXO E - CARTAS E BILHETES DE AUGUSTO RODRIGUES

Izabel

Recebi sua carta, e foi com grande alegria que soube da instalação de seu curso de arte, sendo ele nos moldes do nosso aqui, creio que vamos ter oportunidade de manter uma correspondência permanente trocando impressões, experiências, e enfim, mantendo um contato que vem a ser útil para as duas escolinhas.

Creio, que seria bom, que pudessemos chamar o seu curso de "Escolinha de Arte" de Cachoeiro de Itapemirim, já que as nossas finalidades são idênticas e que essa uniformidade pôde vir a ser mais útil no intercâmbio e nas facilidades que possamos conseguir, aqui, para ajuda aos grupos de escolinhas que vimos estimulando.

Remeti, logo que recebi sua carta, alguns jornais e revistas, onde por certo você encontrará uma indicação precisa do que é nossa escolinha e seu movimento no sentido de desenvolver outros similares. Inicialmente quero sugerir que vá incluindo cada disciplina, por vez, sem pressa, pois isso facilitará um clima de mais segurança para você. É razoável que você dê mais ênfase ao teatro de fantoche no início, pois, creio que é nessa atividade que você se sente mais desembaraçada. Acho, porém, que a modelagem em barro deve preceder a confecção de fantoches feita pela criança.

Pode você fazer também um período de desenhos a lapis de cor, para depois então incluir as tintas.

O teatro de sombra e marionetes creio que deverá ser feito depois de você já ter conseguido com as crianças um bom resultado no teatro de fantoches que é o teatro que melhor atende aos interesses da criança. O

As excursões e passeios onde você pode incentivar nos maiores o desenho de observação são úteis também para uma identificação maior entre o professor e os alunos. Achei excelente que você inclua no seu programa músicas e canções folclóricas e infantis, e estimaria que você me desse mais notícias dessa atividade que infelizmente ainda não está desenvolvida na nossa escolinha.

Seria muito bom que você pudesse manter os trabalhos das crianças mesmo depois de expostas, pois é necessário acompanhar a evolução e aproveitamento das crianças através de todos os trabalhos executados na escola. Compreendendo bem isso; e ~~examinando~~ ^{examinando} cuidadosamente as coleções, você encontrará depois de ligeiras explicações uma boa aceitação dessa norma pelas crianças.

Vou lhe remeter, na próxima carta elementos sobre o barro, o teatro, pintura etc.

Creio que seria bom você estimular as crianças no sentido de fazerem um diário onde pudessem registrar as coisas que acontecem e as que inventam.

Agora vamos tratar de fundar imediatamente uma biblioteca do curso (Curso ou Escolinha).

Inicialmente reúna as crianças e explique que pretende fundar a biblioteca para eles e que é necessário batizá-la. Cada um sugerirá vários nomes. Quando você tiver uma lista de trinta ~~nomes~~ ou quarenta nomes estimulará então o trabalho de eliminação.

-Com muitos nomes e esse processo lento de eliminação, pode-se

Junto seguem um formulário para você responder com urgência, e instruções que podem ser uteis para iniciação da Biblioteca. Pode remeter de volta para mim um questionário e eu irei leva-lo pessoalmente no Instituto Nacional do Livro, fazendo força nessa ocasião para que seja feito logo uma boa remeça de livros. Faça essas remeças registradas. Na próxima carta mandarei novos elementos. Escreva contando mais detalhadamente o que tem feito, como se processam as aulas, quais os interesses imediatos que as crianças revelam, como obtém uma boa disciplina e quais as dificuldades maiores no momento. "As vezes para uma melhor ajuda parece indispensável ter um grande número de informações. Estou certo que com a dedicação que você tem ao trabalho e as crianças, todas as dificuldades serão vencidas. Quanto a aceitação da escolinha em Cachoeiro fique tranquila - as crianças saberão estimar e valorizar o seu trabalho.

Você tem alguém aí que lhe ajude? Receba com o Newton um abraço do

Augusto Rodrigues

Ponha na correspondência endereço

completo: Augusto Rodrigues
Biblioteca Castro Alves
Rua Pedro Vessa 36 - Ed. do IPASE 2.^o
Rio de Janeiro

- A tinta para pintura é feita com
- água, $\frac{1}{3}$ de goma arábica e pó de tinta d'água, desta
comum, em quantidade bastante para conseguir tinta
opaca (dar uma piselada num jornal e ver se cobre
as letras) - cores: branca de chumbo, amarelo claro, azul ultramar
(ver atrás)

rosinho, vermelhão, carmin, azul celeste, mamão
verde esmeralda, preto

Escolinha de Arte do Brasil
 BIBLIOTECA CASTRO ALVES
 RUA PEDRO LESSA, 36 - 2º — ED. DO IPASE
 RIO DE JANEIRO

Isabel:

Já escreveu ao ministro?

Quando escrever mande todas
 as notícias publicadas aí
 onde aparece o nome dele
 Estou no meio do trabalho
 da Exposição por isso
 não escrevo mais

Um abraço para
 você Newton e

meu no

afu guri

Segue uma reportagem
 publicada ontem no
 O Dia.



Rio, 21 de junho de 1950

Isabel:

Infelizmente não tenho tempo hoje para escrever longamente como desejava. Contudo sei que V. deve estar ansiosa por notícias acerca das respostas para carta. Sou com as pressas de algumas indicações sobre modelagem.

1. Não se deve tentar obter da criança o que se chama técnica de modelagem.

Só com o desenvolvimento do curso ela (a técnica) deve ser tratada de leve. No começo, importante é o que a criança faz espontaneamente amassando o barro, e modelando, enfim, em instrumentos. As vezes, as crianças pedem um palito de foforo ou um pedaço pedacinho de madeira e não podem ser atendidas.

2

O barro geralmente empregado na modelagem difere, na aparência de outro, de ordinário escuro ou vermelho, com que se fazem tijolos, e em vez de cor parda esbranquiçada e menos untoso ao tato, quando dividido em água. É conhecido como barro de cachimbo. Antes de ser usado para modelagem precisa passar por alguns processos. Por exemplo depois de ser tirado do estado bruto, em que se encontra na natureza, sempre argiloso, deve ser, rievia e cuidadosamente, expurgado de certos corpos estranhos, duros como pedras, areia grossa etc. Em geral, é encontrado no mercado - fabricas de cerâmicas e olarias - já pronto para uso, quasi sempre em massa.

Para conservá-lo, o melhor meio é guardá-lo numa caixa ^{ou balde} de zinco. ~~ou caixa~~ ^{de madeira}, se vez em quando, preciso molhá-lo,

3

batê-lo ou amasse-lo com uma pá
ou trilha, especialmente feita para
isso. Quando em pequenas quantidades,
pode ser enrolado em amiação molhada
para estopa, que se conservará
boa e húmida e plástico por muitas
dias. ~~Este é o~~ melhor estado para
ser usado quando muito seco agarra-se
aos dedos quando muito molhado é
rudo e inconsistente. em ambas as
condições, em ambas as condições, é de
todo impraticável, sendo entre estes
dois estados, que o barro se torna docil
à vontade do moldador. O ideal
é que ele escorra, livremente, pelas
mãos, sem aderir.

Objetos, quando não estiver sendo tra-
balhados, não devem permanecer

Se o barro endurecer, o melhor meio
de amolece-lo é cortar em bolas pequenas
do tamanho de nozes, pôr pano
molhado em cima, ou envolvê-lo

4

com o pano, o qual se molha
 em seguida, para absorver a
 humidade, depois de bem amassado
 retomará a desejada plasticidade.
 Pouco lhe custa depois um dos
 bonecos de argila que fazemos na
 Fidalma. Manda sempre notícias e
 cria que, fazemos pela molinda de
 Calheiros tudo que estiver ao nos
 alcance. Reciba um abraço
 do Augusto Rodrigues
 Lumbanum ao Newton

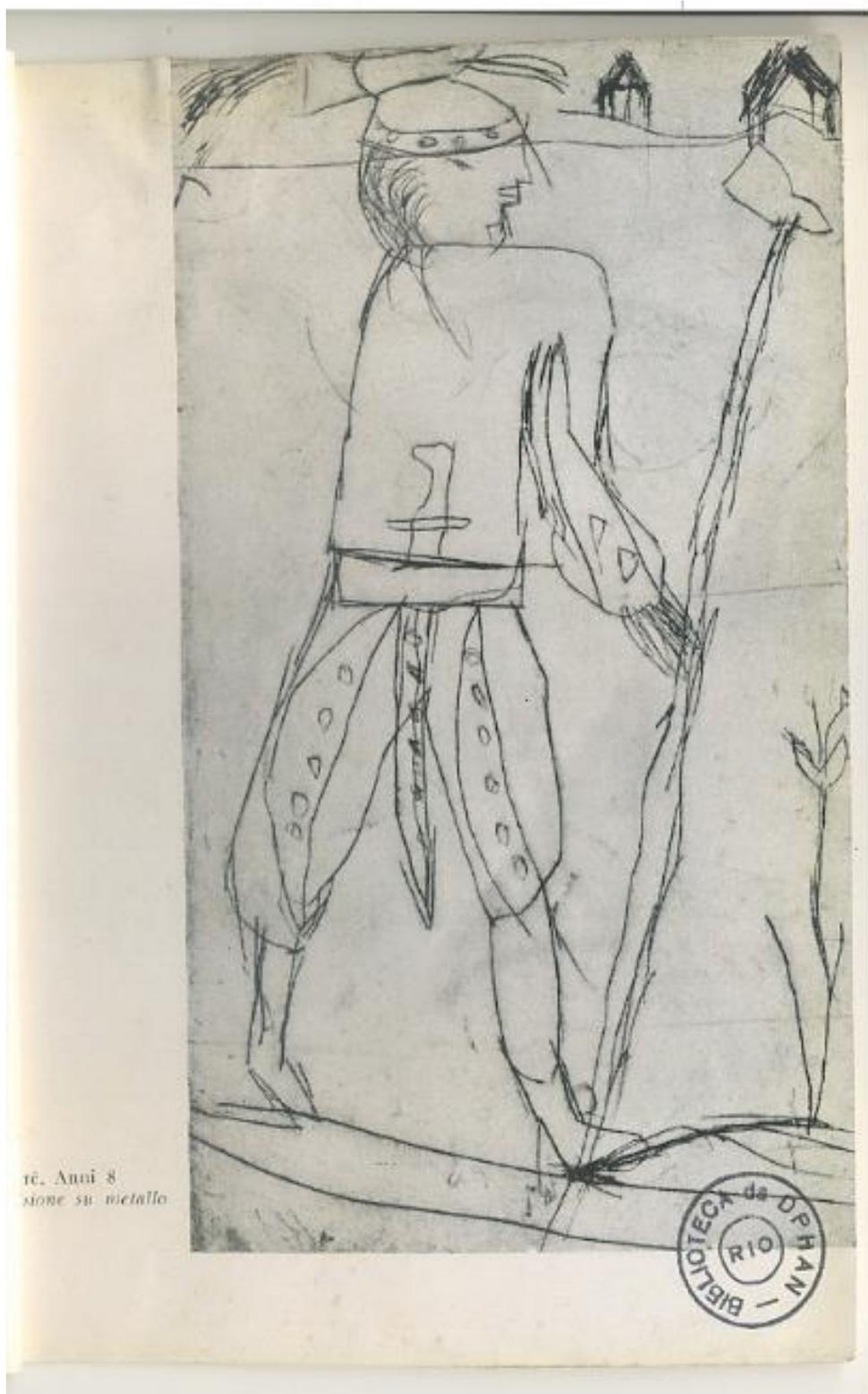
ANEXO F – DETALHES DO LIVRO LANÇADO EM ROMA

me osservò lo scrittore brasiliano Cyro dos Anjos, quando cioè egli è ancora in comunicazione con il mondo magico, facendo operare in lui la funzione estetica in modo di permettere se non la creazione, almeno la partecipazione indispensabile al perfetto godimento dell'opera d'arte.

Quello di cui le *Escolinhas de Arte* aspirano soprattutto, è di creare un'atmosfera nella quale il bambino lavori tendendo soltanto al godimento istintivo, che è in lui una realtà profonda, nonché di operare sulla materia, sia imprimendovi le sue immagini delle cose sia riducendo in forma e in colore la sua particolare percezione del mondo.

Secondo quanto afferma la psicologa Noemy da Silveira Rudolfer, nelle « *Escolinhas* », si può testimoniare come si trasmette e si generalizza nei vari piani della personalità, la fiducia ottenuta attraverso la manifestazione artistica. Allora si può sentire che la trasformazione più radicale della personalità non è quella che si ottiene con l'acquisto di nuove conoscenze, o dall'accumularsi delle più varie nozioni bensì dalla integrale, profonda manifestazione del bambino, dei sentimenti più reconditi e significativi della personalità per l'arte.

Nel piano di azione le *Escolinhas* svolgono in Brasile un grande programma volto in special modo a far conoscere il bisogno delle attività artistiche in tutte le scuole e in tutti i centri educativi mediante conferenze, corsi, dibattiti, ed annualmente, dal 1950 in poi, con l'Esposizione Nazionale d'Arte Infantile sotto il patrocinio del Ministero de Educação e Cultura do Brasil. Tale orientamento deriva dalla coscienza che l'arte non è una attività marginale o puramente decorativa, riservata ad una piccola minoranza di iniziati, bensì corrisponde ad una necessità comune a tutti gli uomini. « Il progresso umano, scrisse Sir Herbert Read, in qualsiasi campo, dipende dal



re. Anni 8
zione su metallo

« S'il est vrai que l'évolution de l'individu humain est un raccourci du chemin parcouru par l'espèce, l'enfant pourrait dans sa mentalité nous révéler certains aspects de l'homme préhistorique. Ceci me semble évident pour les gravures des enfants des Escolinhas de Arte do Brésil qui sont ici proposées à notre émerveillement. Même spontanéité du trait, même force incisive pour le creuser dans le matériau dur, même joie de laisser une marque personnelle sur une surface intacte. Ces « graffiti » tracés d'une main impitoyable, d'une main qui ne connaît aucune des difficultés techniques et mentales paralysant si souvent l'adulte, sont le fugitif reflet de ce paradis perdu, dont rêvent tant d'artistes. »

C. Johnny FRIEDLAENDER

« Cette exposition ne cherche pas à montrer une forme d'expression typiquement brésilienne; dans toute les parties du monde de semblables expériences peuvent être tentées, mais dans tous les pays, on ne met pas entre les mains des enfants un outil à graver. Aussi ce que nous offre les Escolinhas de Arte do Brasil est-il un très précieux exemple pour tous les éducateurs. »

Arno STERN (Académie du Jeudi)



Oswaldo, Anni 6

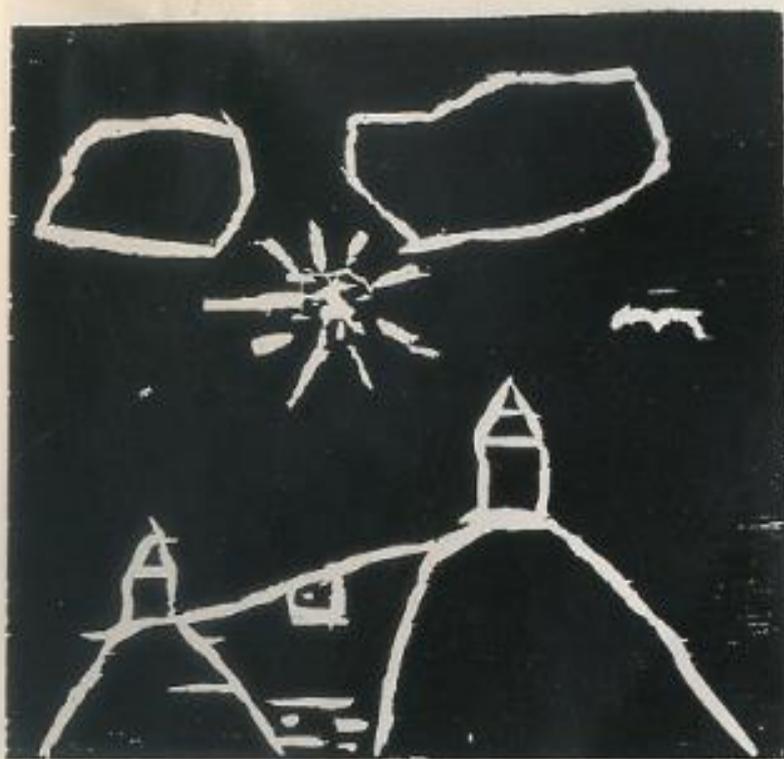
Incisione su metallo

Il y a deux manières au fond, d'envisager les rapports de l'enfant avec l'art: soit en l'incitant à exprimer, et sans aucune intervention extérieure, sa propre poésie, soit en voyant en même temps en lui, et c'est affaire alors de subtilité, l'homme qu'il se prépare à être. La première condition est sans doute celle qui offre le plus d'attrait, mais elle ne concerne que le temps de l'enfance, en est une sorte de profit brillant et sans lendemain, où la délectation de l'adulte prend infiniment plus d'importance que l'avenir intellectuel du créateur inconscient. La deuxième, tout en se donnant néanmoins pour règle de respecter cette poésie naturelle à l'enfance (ce qui est difficile, non impossible) tient compte de prolongements à désirer dans l'homme.

...L'artiste brésilien Augusto Rodrigues, qui a fondé les « Escolas de Arte do Brasil » (Petites écoles d'Art du Brésil) tout en laissant le choix du sujet et la liberté d'expression à ses jeunes élèves, leur apprend les techniques généralement considérées comme permises seulement aux adultes. Ainsi, la gravure. Les élèves de Rodrigues en travaillent les différentes techniques: bois, métal, etc... et les résultats, notamment pour les pointes sèches, sont souvent remarquables. Ce n'est pas par hasard qu'un artiste comme Fernand Léger s'est intéressé à cette expérience. »

On le voit: l'adulte que Rodrigues, intelligemment prépare en l'enfant, aura, demain, et il n'est pas besoin pour cela de devenir artiste, même du dimanche, une connaissance plus profonde, une compréhension plus juste, un esprit critique moins dangereusement intuitif de l'art, et pour tout dire, pour dire mieux, du faire. Et c'est cela qui est important. »

Roger BORDIER - « L'art d'aujourd'hui » - Nov. 1954



Osvaldo, Anni 6

Incisione su legno

Segundo Isabel

“O bom da vida é a gente saber enfrentar, e ter coragem de superar os problemas. Porque bem ou mal é sempre boa e merece ser bem vivida. Sei que existe gente, predestinada à infelicidade, no entanto considero-me privilegiada, pois desde a infância considero-me uma pessoa alegre e feliz”. (Carta enviada à filha Marília em 24-06-71)