

ALÉM DA CRONOLOGIA

Ana Mae Barbosa / USP / Universidade Anhembi Morumbi

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de apresentar uma cronologia crítica da Modernização do Ensino da Arte e do Desenho na Escola Pública, no Brasil, de 1880 a 2015. Discutiremos o período industrial que desenvolveu uma espécie de política da Alfabetização Visual, seguido pelo período modernista, que se dividiu em: fase expressionista e fase da defesa das especificidades de linguagem. Esta última fase foi uma bandeira de luta nas Universidades nos anos 70 e 80. O Pós Modernismo dos anos 90 será comentado juntamente com a virada dos artistas do século XXI. Preocupações políticas orientarão as interpretações que estão presentes no livro: *Redesenhando o Desenho: educadores, política e história*, que será lançado no Congresso.

PALAVRAS-CHAVE

ensino da arte; escola pública; história.

ABSTRACT

This paper has the objective to present a critical chronology of Brazilian modernization of Art and Drawing Education in Public School from 1880 to 2015. We are going to discuss the industrial period which developed a kind of Visual Literacy policy, followed by the Modernist period divided into: the phase Expressionist and the Language Specificity phase. The Post-Modernist turn of the nineties will be comment together with the artists' turn of the XXI century. Political concerns will drive interpretations better explored in the book: *Redrawing the Drawing: educators, politics, history* that will be presented at the Congress.

KEY-WORDS

art teaching; public schools; history.

A História do Ensino da Arte e do Desenho no Brasil passou por fases que se acrescentam umas as outras: se intercalam, raramente dialogam e operam como em cascata ou em camadas. Minha intenção de pesquisar sobre a nossa história é provocar uma reflexão que

[...] nos ajude a entender que cada momento do passado, assim como cada momento do presente, não contém apenas a semente de um futuro predeterminado e inevitável, mas a de toda uma diversidade de futuros possíveis, um dos quais pode acabar tornando-se dominante, por razões complexas, sem que isto signifique que é o melhor, nem, por outro lado, que os outros estejam totalmente descartados.¹

Ainda encontramos escolas ensinando desenho geométrico em lugar de Arte, outras dando xerox de personagens de Disney – todos iguais para a classe toda colorir da mesma cor em nome da Cultura Visual – e professores dando imagens para copiar em nome da releitura... Isto tudo ao lado de muita experiência imaginativa, inventiva, significativa, com fotografias, cinema, vídeo, montagens digitais, instalações e trabalhos de análise do ver imagens, objetos, crítica de publicidade, o mundo virtual e o mundo real em busca de interpretação de significados ou respostas imaginativas.

Até 1890, buscava-se nas escolas privadas dos ricos mimetizar mediocrementemente a Escola Imperial de Belas Artes, mas, na escola pública, desde a República, o currículo abandonou as Belas Artes para se associar a um currículo baseado em princípios do Design, ou melhor dizendo, em iniciação ao Design.

Farei uma tentativa de periodizar em largas pinceladas o nosso Ensino da Arte e do Desenho depois disto. Periodizações, classificações, taxonomias, são meras tentativas de sistematização: não são verdades, nem dogmas, mas interpretações.

1. *Virada industrial* (1880 – 1920)

(Alfabetização) feita por políticos e literatos: Rui Barbosa, André Rebouças, liberais e positivistas.

2. *Virada modernista* (em duas fases)

1ª fase – Expressionista (anos 20 a 50)

Feita por intelectuais, educadores, artistas e literatos: Fernando de Azevedo, Cecília Meireles, Mario de Andrade, Theodoro Braga, Anita Malfatti, Nerêo Sampaio, Edgar Sussekind de Mendonça, as Escolas Profissionais e Técnicas, Movimento Escolinhas de Arte.

2ª fase – Especificidade de linguagens (anos 60 e 70)

Defendida nas Universidades por críticos, historiadores, arte/educadores, arquitetos e designers com a criação da ESDI, quando começamos a usar a expressão “design”, do ICA /UNB, da ECA/ USP, etc.

3. *Virada Pós Moderna* (anos 80 e 90)

Integração das Artes Visuais com as tecnologias contemporâneas, os meios audiovisuais, a web os Estudos Culturais e Visuais, o Interculturalismo

(Cultura) — Artistas, críticos, historiadores e arte/educadores.

4. *Virada educacional dos artistas* (anos 2000)

Está sendo feita pelos doutorados nas universidades, curadores e artistas, estabelecendo a relação da Arte com o Público, mas não dá para saber ainda se chegará a bom termo.

A Virada Industrial também pode ser chamada Virada da Alfabetização. Nossos intelectuais e políticos estavam empenhados no discurso do progresso, tendo em vista o patamar econômico que a outra América – a do Norte – estava alcançando. Outras variáveis no Brasil, além do início da industrialização, como a libertação dos escravos e a República, animavam em direção ao ensino da Arte e do Desenho como preparação para o trabalho dos arquitetos aos pintores de parede. A campanha em favor de alfabetização – pois todos estavam convencidos que uma sociedade de analfabetos não se desenvolve – se estendeu também em defesa do ensino do de-

senho como a alfabetização para a forma. Para os publicistas, Desenho era uma segunda linguagem em direção ao progresso.

Nesta etapa, não foram obtidos grandes resultados. Faltava organização; faltavam profissionais bem preparados para ensinar; faltava vontade política.

A primeira parte de meu último livroⁱⁱ analisa alguns acontecimentos, conceitos e professores de Arte e Desenho que prepararam o advento do modernismo no ensino do Desenho e estimularam no Brasil e na América Latina nossa educação visual. Termino com o caso concreto da Escola Brasileira de Arte. A educação era dominada pela ideologia do Liberalismo, que não tem nada a ver com o Neoliberalismo dos anos 2000. Para os Liberais do fim do século XIX, educava-se para a vida, enquanto para os Neoliberais do século XXI, educa-se para o mercado.

Escola Nova e Modernismo no Ensino da Arte trabalharam juntos. Para alguns historiadores da Educação, o criador da Escola Nova no Brasil foi Rui Barbosa, com seus Pareceres sobre a Educação Primária em 1882; para outros, ele e outros liberais foram precursores e a fase precursora se estende até 1920.

Costuma-se dizer que, em educação, o Brasil só entrou no século vinte nos anos vinte, depois da primeira guerra mundial. Foi quando a Virada Modernista se deu também nas Artes.

O movimento educacional configurado como primeira fase da Virada Modernista foi muito vivo, participativo, nascendo uma nova classe de trabalhadores: os educadores, com identidade própria, carreira delineada, formação discutida e estruturada. As Escolas Profissionais foram criadas, as mais antigas reformuladas: reforçando-se o ensino do desenho para formar mão de obra especializada. Para mim, foi nas Escolas Profissionais que se deu o início do Ensino do Design no Brasil. Pelo menos o ensino do que se chamavam Artes Gráficas ou Desenho Gráfico – que era discutido, avaliado e foi implementado. Temos um Design Gráfico modernista e contemporâneo extraordinariamente bom, por que fomos cedo iniciados nas Artes Gráficas nas Escolas Profissionais.

A ideologia da Escola Nova era moeda corrente nas Reformas Educacionais que ocorreram em todo o país nas escolas primárias e secundárias. A Universidade do Distrito Federal foi criada, e nela um curso para formação de professores de Desenho com Mário de Andrade e Portinari ensinando. Sempre me pergunto até onde teríamos atingido em termos de qualidade no ensino da Arte e do Desenho se não fosse a Ditadura do Estado Novo, que passou oito anos a perseguir educadores. Para o Ensino da Arte a recuperação só se deu a partir 1948, embora experiências notáveis tenham ocorrido ainda em 1947 – entre elas a Escola de Arte para crianças, criada por Lula Cardoso Ayres no Recife.

Em 1948, com a criação da Escolinha de Arte do Brasil no Rio de Janeiro por Margaret Spencer – uma escultora/ceramista americana deweyana – e por Augusto Rodrigues – que conhecia a escola de Lula Cardoso Ayres –, deu-se início a um movimento que se estendeu a todo o Brasil em direção a salvar, pela Arte, o espontaneísmo da criança, sua liberdade de expressão. Em pouco tempo havia mais de cem Escolinhas. Logo o sistema escolar foi flexibilizado permitindo a criação de escolas experimentais, e a experimentação através da Arte e do Desenho multiplicou-se.

A participação de intelectuais importantes no Brasil para a reformulação da educação e ensino da Arte e do Desenho foi enorme neste período efervescente de crença no poder da educação e ação positiva em direção à mudança: Fernando de Azevedo, Cecília Meireles, Gerardo Seguel, Edgard Sussekind de Mendonça. A importância das exposições de arte infantil como marketing no modernismo, foi decisiva para provocar transformações como hoje o são, no pós-modernismo, as exposições de Arte e Cultura Visual para as crianças, como instrumento de aprendizagem

Foi muito esclarecedor para mim redimensionar o contexto institucional e teórico de aprendizagem dos arte/educadores que atuaram nas mudanças da primeira fase da Virada Modernista. Já havia estudado em outro livroⁱⁱⁱ a influência do Instituto Jean Jacques Rousseau sobre os modernistas da Escola Nova, entre eles o português Faria de Vasconcelos. Em *Redesenhando o Desenho*, analiso a influência do *Teachers College* da *Columbia University* na modernização da Educação em geral e da Arte em particular.

Dando a conhecer texto inédito de uma palestra de John Dewey, sobre *Imaginação e Expressão: Técnica e Idéia*, reafirmo a importância da recepção deste filósofo entre nossos arte/educadores e professores de Desenho modernistas. Por último, exponho no livro *Redesenhando o Desenho* a vida e obra de Lowenfeld por ele próprio – pois foi uma forte influência no Brasil – e de Marion Richardson – pela sua influência nos inúmeros Cursos Intensivos de Arte Educação da Escolinha de Arte do Brasil no Rio de Janeiro, que formaram a geração 60 e 70 de arte educadores modernistas apaixonados pelo que ensinavam competentemente. Um longo artigo de Alfredo Betâmio de Almeida sobre Marian Richardson circulava por todo o Brasil e era leitura obrigatória no CIAE (Cursos Intensivos de Arte Educação), estimulando a admiração por suas experiências acerca da memória visual.

Na segunda fase modernista (60 e 70), o ensino da Arte clamava por especificidade para sair do lodaçal da polivalência que significava um só professor ensinar música, artes plásticas, desenho geométrico, teatro e dança da Educação Infantil ao Ensino Médio. Foi a fase da Ditadura Militar: durou 20 anos, suprimiu a liberdade de expressão, prendeu, torturou, matou, exilou e tornou obrigatório o ensino da Arte Polivalente. Foi uma desfaçatez. A Lei Educacional de 1971 (5692) era extremamente tecnicista, pretendendo profissionalizar no ensino médio – mas usou a Arte como mascaramento humanístico ou álibi. Defendiam-se do tecnicismo da Lei 5692 nos lembrando que foi esta lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino da Arte. Para ensinar todas as artes preparavam um professor em dois anos (Licenciatura Curta em Educação Artística). Claro que o ensino da Arte fracassou na escola primária e secundária (primeiro e segundo grau na época), com valiosas exceções que estão vindo a tona graças às pesquisas de mestrado e de doutorado. Fecharam até escolas de Educação Infantil, Jardins da Infância como chamávamos, acusadas de comunistas. Tanto na ditadura anterior, a do Estado Novo (1937–1945) como na Ditadura Militar (1964–1984) o fantasma a ser combatido e extirpado era o comunismo. Foi uma fase de lutas políticas nas universidades, professores foram demitidos, e na Universidade de Brasília todos os professores foram demitidos. ONGs trabalhavam na semiclandestinidade. Foi neste período que começaram a serem criados os grupos de estudo ligados às universidades, mas se reunindo informalmente fora dela.

Hoje são adequadamente financiados pelo CNPq. O Sedes Sapientiae e a Escolinha de Arte de São Paulo eram espaços de cursos e grupos de estudos com professores universitários que tinham de refrear seu discurso na universidade pois havia espiões da ditadura assistindo aulas.

Foi na Virada Pós-Moderna que as universidades mais contribuíram para a qualidade do Ensino da Arte fora dela; também podemos chamá-la de Virada Cultural. O Pós-Modernismo foi para os arte/educadores brasileiros o que o movimento de estudantes de 68 foi para a França.

O conceito de Arte se ampliou, se contorceu e se viu interligado à cultura. Ensinar Arte não era mais só fazer Atividades Artísticas, mas falar sobre Arte, ver Arte, valorizar a imagem como campo de conhecimento, acolher todas as mídias, considerar as diferenças e os contextos. Acordamos para a narrativa feminina, para o multiculturalismo, o interculturalismo, os estudos culturais, os estudos visuais, a cultura visual, a ecologia, os valores comunitários, a rua, a realidade virtual, a potência das tecnologias contemporâneas, etc. Desprezamos a ansiedade por vanguarda, a homogeneização do capitalismo, o controle hegemônico do sistema das artes, o colonialismo cultural, o poder dos museus e reconquistamos para a Arte o afeto e o prazer.^{iv} O fato das Artes estarem na ECA/USP junto às Comunicações muito ajudou a Licenciatura em Artes Visuais, a Especialização em Ensino/Aprendizagem, o Mestrado e o Doutorado em Ensino/Aprendizagem da Arte a expandir o conceito de Arte, integrar todas as mídias visuais e trabalhar com os conceitos de comunicação menos elitistas que os do sistema das Artes daquele tempo quando os artistas repetiam à exaustão o slogan “Arte não se ensina” dentro das Escolas universitárias de Arte. Que contradição, eles estavam lá ensinando! Os Congressos de Arte/Educação da ECA desde 1980 (Semana de Arte e Ensino) e o Festival de Inverno de Campos do Jordão de 1983, realizado principalmente por professores da ECA, integraram Artes, TV, Rádio, Cinema, Vídeo, Jornalismo Cultural, Arte Digital, Arte de Rua, Arte Popular, Antropologia Visual, Arte Antropológica – como chamávamos o que, posteriormente, ganhou o nome de Cultura Visual. No Congresso de História do Ensino da Arte em 1984 criamos um laboratório de Arte Digital para os Arte/Educadores. O conceito de Mediação Cultural começou a circular a partir da relação Ar-

te/Educação/Comunicação da ECA com as leituras de Paulo Freire, Regis Debray, Jesus Martin-Barbero. Esta relação dominou o Congresso comemorativo dos dez anos da ANPAP, na ECA (1996) no qual 49 professores estrangeiros e mais de mil brasileiros discutiram acompanhados por seu público a crítica, a história, a publicidade, a educação, os meios audiovisuais, como mediação entre o mundo e a arte. Washington Olivetto publicitário carismático fechou as discussões do Congresso anunciando que o tempo da imagem chegou.

Da ideia de que Arte não é somente a auto expressão, como fora cultivada no período anterior, surge a Abordagem Triangular apontando para a necessidade de atuar fazendo Arte; lendo imagens e objetos ou o campo de sentido da Arte; e contextualizando o que se vê, o que se faz, o que se interpreta e quem interpreta. O credo jocoso de Kit White para as escolas de Arte foi posto em prática: “For every hour making, spent an hour of looking and thinking”.^v

Por mais de dez anos a ECA/USP manteve a única linha de pesquisa para Mestrado e Doutorado em Ensino e Aprendizagem de Arte no Brasil, mas nos anos 90 em diante várias Universidades criaram programas de Mestrado e Doutorado e hoje a produção de livros e artigos sobre Ensino da Arte é grande. Contudo, nos falta capacidade de discutir. Se antes havia anemia teórica hoje há afasia, silêncio e colagem teórica. Enquanto isso, se instala a luta por poder, dentro e entre algumas universidades que implantaram Pós Graduações Strito Senso com linhas de pesquisa em Ensino da Arte. O poder na mão de poucos e sempre os mesmos, reduz tanto a maioria como as minorias ao silêncio. Os Estados Unidos passaram por esta fase da vaidade desmedida dos que eram doutores e se impunham na quebra de braço buscando destruir o passado para sobrar lugar para eles. Dos destruidores, nenhum ficou na história. Diretores, chefes de departamento e candidatos a escritores destruíram John Dewey e destruíram Lowenfeld, que hoje estão sendo mais respeitados do que nunca, não só como fenômenos históricos; o primeiro pela atualidade de seus escritos, e o outro pela abrangência de sua pesquisa sobre o desenho da criança que durou a sua vida toda. Hoje, produzir uma pesquisa que dê conta de todo o desenvolvimento da criança no desenho é muito difícil. A maioria das pesquisas está sendo produzida para mestrados e doutorados. Quem vai se arriscar a um es-

tudo tão extenso em dois anos ou no máximo quatro anos? Mandar afunilar as pesquisas é uma das tarefas inglórias do orientador. Como as Universidades Americanas se salvaram, nós também vamos nos salvar, pois há pessoas e grupos que já estão percebendo a política de exclusão e algumas vezes de perseguição que está levando à destruição de pessoas e até da História do Ensino da Arte em umas poucas universidades no Brasil Central, não na maioria. Sei que vamos transformar este 'endangered knowledge'^{vi} em formas de Arte mais valiosas para a sociedade e mais liberadoras para homens, mulheres, crianças e adolescentes.

Na Europa e nos Estados Unidos em crise, artistas, teóricos da Arte, curadores e arte/educadores estão produzindo a Virada Educacional dos artistas. São artistas que apresentam seu trabalho educacional como Arte, artistas que se engajam no ensino da Arte, artistas que escrevem sobre o ensino e a aprendizagem da Arte. Ana Teixeira em São Paulo é um exemplo raro e muito bem sucedido desta tendência. Está na hora de pesquisarmos acerca da Arte como Arte/Educação e vice-versa. Mas, nas mesas redondas nas quais participei com artistas professores de Arte em Universidades no Brasil o que eles e elas costumam dizer é: Vou falar de meu trabalho porque não entendo de educação. Por que ensinam Arte? Para quem? Como? Na Universidade se faz Educação. Ninguém tem que lembrar isto aos professores de outras áreas. Por que só os de Arte precisam ser lembrados?

O preconceito contra educação é tão grande no Brasil que é difícil artistas e curadores se engajarem em práticas que possam ser reconhecidas como educacionais e artísticas ao mesmo tempo, como está acontecendo a partir de 2000 na Europa e nos Estados Unidos. Os grandes patrocinadores de exposições e o MINC é que praticamente obrigaram os artistas e curadores brasileiros a aceitarem como adendo ou anexo às suas exposições alguma programação e/ou publicação educacional. Depois da presidência de Lula, a demonstração de preocupação do social no Brasil virou indulgência para os capitalistas. Puro marketing esse arremedo educacional. Até a bibliografia internacional que resulta desta virada^{vii} tem sido rejeitada aqui. Os livros que lá fora potencializam a Virada Educacional dos Artistas não têm tido força para operar mudanças entre nós. São comentados apenas por arte/educadores.

Joseph Beuys foi pioneiro desta concepção interligada da pedagogia e da criação artística. Sua ação e seu pensamento são tão importantes e antecipatórios para a Arte/Educação^{viii} como o *Ready Made* de Marcel Duchamp o foi para a Arte.

Mas, apesar da falta de reconhecimento pela comunidade crítica e de alguns obstáculos, os estudos e pesquisas sobre Ensino e Aprendizagem das Artes Visuais nas Universidades progride no Brasil.

A História deste Ensino me interessou desde o mestrado e doutorado feitos nos Estados Unidos e venho pesquisando exaustivamente graças ao CNPq, que apoia minha pesquisa intitulada *Os jornais e a modernização do ensino da Arte e do Desenho no Brasil*.

Resolvi publicar os meus achados em diferentes livros, dos quais o primeiro é *Redesenhando o Desenho*, mas há ainda muitos achados em busca de narrativa e um longo caminho de pesquisa a trilhar. Minha fonte preferida são os jornais, mas não é a única.

Como diz Novoa:

A imprensa é, provavelmente, o local que facilita um melhor conhecimento das realidades educativas, uma vez que aqui se manifestam, de um ou de outro modo, o conjunto dos problemas desta área. [...] São as características próprias da imprensa a proximidade em relação ao acontecimento, o caráter fugaz e polêmico, a vontade de intervir na realidade que lhe conferem este estatuto único e insubstituível como fonte para o estudo histórico e sociológico da educação e da pedagogia.^{ix}

A pesquisa nos jornais e arquivos continua, e estou estudando outras figuras que deram grandes contribuições ao pensamento sobre Ensino da Arte no primeiro período de sua modernização, sob diferentes perspectivas – como Herbert Read, Eleanor Hipwell, Edwin Zigfield, Laura Jacobina Lacombe, Lula Cardoso Ayres, Anita Malfatti, Atílio Vivaqua, Celina Padilha, Armanda Álvaro Alberto, Gastão Worms, Lúcio Costa, Yvonne Jean, Guido Viaro, Maurício Lacerda (pelo apoio político), o movimento mineiro, os livros didáticos de Desenho, etc.

A segunda fase do modernismo, relacionada com a busca de especificidade de linguagens gerou um avanço que hoje é comemorado nas Universidades brasileiras, a aceitação, sem menosprezo, das Metodologias Artísticas de Pesquisa. Inúmeras teses são anualmente produzidas seguindo estas metodologias. No Congresso da CONFAEB, na UNESP, São Paulo em Novembro de 2012 Ricardo Marin Viadel conferencista convidado, que vem difundindo as metodologias artísticas na Espanha, afirmou que o Brasil a este respeito está na frente dos Estados Unidos onde só aceitam a pesquisa em linguagem artística para Mestrado enquanto nós a aceitamos para o Doutorado também.

O reconhecimento das Metodologias Artísticas de Pesquisa foi promovido pelo próprio CNPq.

No início dos anos 80, quando começaram as Pós-Graduações em Artes Visuais, o CNPq, por iniciativa do então funcionário Silvio Zamboni, posteriormente professor da UNB e hoje um artista que me seduz a imaginação, decidiu convocar uma reunião de artistas professores e outros professores de Arte universitários para orientar o CNPq acerca do que seria a pesquisa artística. Foi imediatamente aceito o discurso das formas visuais, a narrativa visual como linguagem de pesquisa e de apresentação de resultados nas teses e outros trabalhos acadêmicos.

O CNPq ajudou a formar uma Associação, a ANPAP, que desde os anos 80 vem defendendo a orientação e demonstração de pesquisas em linguagens artísticas. São inúmeras as pesquisas apresentadas em fotografia, pintura, instalações, web arte, cinema, vídeo, performances, etc. O próprio Silvio Zamboni escreveu um livro baseado em sua tese acerca da Pesquisa Artística, que é muito citado em outras pesquisas.

Quanto à Pesquisa Educacional baseada em Arte, também já é praticada na USP, pelos orientandos de Regina Machado e duas teses são exemplos extraordinários destas metodologias artísticas, a tese de Maria Cristina Pessi^x e de Ana Amália Barbosa.^{xi}

O debate sobre a especificidade de linguagens se desenvolveu muito vivamente contra a polivalência decretada pelo projeto da Ditadura Militar para a Educação Ar-

tística. A polivalência consistia em obrigar um único professor a ensinar música, teatro, artes plásticas, dança e desenho geométrico da 5ª série do ensino Fundamental ao ensino médio. Ainda nem sequer comecei a pesquisar esta etapa, mas já procuro caminhos teóricos metodológicos que negam ambos; o tudo vale da polivalência e a rigidez do conceito de especificidade de linguagens.

W.J.T. Mitchell, no artigo *No existen medios visuales*^{xii}, publicado no livro organizado por José Luis Brea *Estudios Visuales: la epistemología de la visualidad en la era de la globalización*, o melhor livro sobre Estudos Visuais ou Cultura Visual na Espanha, afirma que hoje não se pode dizer que existam meios visuais porque todos os meios são mistos. Só se pode falar de especificidades dos meios se os compararmos a receitas de cozinha. Há vários componentes, o que é específico é a proporção dos ingredientes, a ordem em que são mesclados, a temperatura e o tempo em que são cozinhados. Há várias categorias de especificidades, e os meios têm varias combinações de especificidades. Lembra que para MacLuhan a TV era um meio tátil. Os meios não dependem apenas dos sentidos, mas são operações simbólicas. “Cada ícone ou imagem adquire uma dimensão simbólica no momento em que lhe damos um nome, um componente de indexação, no momento em que nos perguntamos como foi feito”.^{xiii} É bom notar que Mitchell não rejeita a Semiótica, como o fazem alguns grupos autoproclamados como donos da Cultura Visual no Ensino da Arte no Brasil, que proíbem seus alunos de mencioná-la.

Mitchell acrescenta que qualquer designação de especificidade de um meio supõe uma análise Hegeliana dos sentidos teóricos vista, ouvido, tato combinada com as funções do signo de Pierce ícone, índice, símbolo. É necessário analisar a relação de domínio /subordinação dos sentidos e funções para chegarmos à nomeação de especificidade. Lembra que Descartes estabeleceu a comparação do ver e do tato, considerando a visão uma forma mais sutil e prolongada do tato. Gombrich negou o ‘olho inocente’; Berkeley também estabeleceu a teoria da visão como a inter-relação de impressões táteis e ópticas criando a linguagem visual, comprovada por Oliver Sacks em seus estudos com cegos que recuperaram a visão. Declara que, à Cultura Visual, como parte dos Estudos Culturais que lida com a espetacularização, caberia estudar a natureza do visual sem a submissão a explicações puramente culturalista. Mas, no

Brasil, a Cultura Visual Excludente ligada ao Ensino da Arte esta fugindo desta função e mergulhando no que Mitchell aponta como o perigo de se tornar “[...] uma pseudo ciência na moda ou departamento acadêmico prematuramente burocratizado, com seu próprio papel timbrado, seu gabinete, com seu secretário [...]”^{xiv}, seu programa de mestrado e de doutorado e seu diretor vitalício, “[...] quando poderia se aproximar da História da Arte concebida por Warburg”.^{xv} Certo grupo no Brasil publica Mitchell e Brea, mas não reflete sobre seus conceitos que são integradores acerca de diferentes aspectos da cultura e da vida intelectual e provocadores do exercício crítico acerca da própria Cultura Visual de que tratam. Publicam estes autores ao lado dos seus próprios textos, nos quais em vez de crítica fazem o elogio à publicidade e a cultura de massas. “O conceito de olhos modelados esboçado por Martin Jay até a sociedade do espetáculo de Debord, os regimes escópicos foucaultianos a vigilância de Virílio, o simulacro de Baudrillard [...]”^{xvi}, a Teoria do Discurso, a Fenomenologia, o Pragmatismo a Semiótica e as Teorias da Cognição na perspectiva histórico-cultural e até mesmo a semiótica discursiva de Landowski, são caminhos usados por outros grupos atentos à Cultura Visual que diante da exclusão ou assassinato do ‘outro’, praticados pelo grupo que se apresenta como hegemônico evitam até usar a expressão Cultura Visual para não atrair perseguições, mas atuam no sentido de flexibilizar os métodos que regem as especificidades de linguagem.

Outra razão para se vir substituindo o termo Cultura Visual por Estudos Visuais é a afirmação do próprio Mitchell, de que Estudos Visuais é o campo de estudos e Cultura Visual, o objeto ou alvo dos Estudos Visuais.^{xvii} Depois que fez esta afirmativa, tentou por razões políticas relativizar a afirmação, mas já havia inserido no debate uma racional diferenciação com a qual concordo, tanto que uma das disciplinas na qual dialogo com alunos de mestrado e doutorado de Design, Arte e Tecnologia da Universidade Anhembi Morumbi em São Paulo tem o nome de Estudos Visuais.

Para terminar, volto ao Mitchell do artigo já citado, no qual considera Mieke Bal, Nicholas Mirzoeff e James Elkins os mais importantes teóricos da Cultura Visual.^{xviii} Concordo com ele acerca de James Elkins e Mieke Bal.

Esta última colocou o dedo na ferida da Cultura Visual Excludente, denunciando o processo de erradicação primária das diferenças com o qual alguns grupos operam. Apresentam a Cultura Visual que manejam como o “novo” e o certo e todas as outras teorias e teóricos do Ensino da Arte ou da História da Arte são rotulados de ‘antigos’, desatualizados, ultrapassados. A História da Arte e do Ensino da Arte é considerada estorvo e antiguidade por pura ignorância dos que manipulam a Cultura Visual Excludente na Arte/Educação. Quando são pressionados a incluir História do Ensino da Arte nos currículos universitários elaboram programas conservadores, baseados em classificação hegemônica das artes visuais e submetidos a categorizações pré determinadas.

É o próprio culturalista, James Elkins^{xix} quem mostra que os estudos visuais apresentam uma tentativa de evitar a abordagem da história por linhas pré-definidas, escapar da história dos estilos e abrir o estudo do visual a um conjunto mais abrangente de temas.

Já era culturalista o programa de História do Ensino das Artes Visuais desenhado para Universidade de Brasília dos anos 60, que não chegou a ser experimentado pois todos os professores numa manobra da ditadura foram demitidos em 1965. Fui a primeira professora de Ensino/Aprendizagem das Artes Visuais da UNB, universidade que tinha um projeto muito inovador para a época no qual a História era documento, interpretação e imaginação. Dr. Alcides da Rocha Miranda foi meu mestre e com ele organizei o Primeiro Congresso de Arte/Educação (não fui eu quem criei esta designação, mas o Movimento Escolinhas de Arte nos anos 40) em uma universidade brasileira em 1965.

Sem conhecer História da sua profissão os jovens arte/educadores acreditam no discurso de convencimento dos professores que afirmam que ela nada vale e pior terminam por detestar História pelo programa ao qual são submetidos, retrogrado e subserviente à dominação europeia espanhola.

É uma contradição em relação à ideologia dos Estudos Visuais, mas, em uma universidade do planalto central, pesquisadores independentes têm sido perseguidos implacavelmente a ponto de terem que sair das unidades universitárias dominadas

pela Cultura Visual Excludente, e professores com ideias próprias são proibidos nas bibliografias.

Enquanto isto, a Cultura Visual, ou melhor, os Estudos Visuais no Brasil, têm contribuído para ampliação de concepções, interpretações e produção em vários campos do saber como na Arte, na História, e na Educação.

Dizem que lamentavelmente a decadência dos Estudos Culturais^{xx} nas universidades se deu por causa do professor administrador, a ruína da Cultura Visual ligada ao Ensino da Arte será a mesma figura do professor administrador o qual emite opiniões como verdade absoluta, que instaura o regime de sedução das citações massageando o ego de quem quer conquistar, alunos e colegas e se não tem sucesso com isto ergue muros ou cercas de arame farpado em torno de seu suposto campo de saber, instalando um sistema de reconhecimento ditatorial, *hackeando* talentos em outras universidades para vampirizar poder, controlando concursos de ingresso à carreira docente nas universidades que querem dominar, pois resolveram colocar seus discípulos em todas as Licenciaturas de Artes Visuais da Rede Federal de Universidades a fim de controlar a CAPES. A estratégia de desaprovar candidatos de pensamento independente para vagas de professor das disciplinas de ensino das Artes nas Universidades é não filmar a aula do concurso, apesar de ser exigida a filmagem, e atribuir a ela nota baixa. A prova escrita e o currículo não podem ser desonestamente desqualificados, pois permanecem como documentos.

Mas, a pluralidade vencerá, depois de muito estrago, sempre vence. Os lugares de minhas pesquisas atuais têm sido o Instituto de Estudos Brasileiros (IEB) da USP, sempre plural acolhendo a todos os pesquisadores no seu rico acervo; o Jornal 'O Estado de São Paulo' que tem os arquivos de Theodoro Braga; a Biblioteca Nacional no Rio de Janeiro; o *Teachers College*; a *School of Art Education* da *University of Central England* (Birmingham) , os Arquivos de Arte/Educação da *Miami University* (Oxford, Ohio). Em outras instituições que tive de pesquisar foi muito difícil penetrar, mas vou insistir nas futuras pesquisas.

Enfim, a história é: "*Finite to fail, but infinite to venture*", *Emily Dickinson*.

Notas

- ⁱ Josep Fontana. *A história dos homens*. Trad. Heloisa Jochims Reichel e Marcelo Fernando da Costa. Bauru: EDUSC, 2004. p. 478.
- ⁱⁱ *Redesenhando o Desenho: educadores, política e história*. São Paulo: Cortez, 2015, 453p.
- ⁱⁱⁱ *John Dewey e o ensino da Arte no Brasil*. São Paulo: Editora Cortez, 2008.
- ^{iv} Em 1998, o curso *A compreensão e o prazer da Arte*, no recém inaugurado SESC Vila Mariana, consolidou o Pós-Modernismo no Ensino da Arte.
- ^v Kit White. *101 things to learn in Art School*. Cambridge: MIT Press, 2011. p. 30.
- ^{vi} Termo usado por Steven Best e Douglas Kellner em *Postmodern Turn New York*: Guilford Press, 1997.
- ^{vii} Steven Henry Madoff (Org.). *Art School: Propositions For The 21st Century*. Cambridge: The MIT Press, 2009.
Paul O' Neill & Mick Wilson (Org.). *Curating And The Educational Turn*. Amsterdam: Open Editions, 2010.
Felicity Allen (Org.). *Education*. Londres: Whitechapel Galery, 2011.
- ^{viii} "To be a teacher is my greatest work of art", disse Beuys in: Conversation with Willoughby Sharp. *Artforum*. n. 4. 1969. p. 44.
"Beuys' persona has arguably come to be perceived as one of the most iconic embodiments of the artist as teacher in postwar art. As a professor at the Dusseldorf Academy in the 1960s, in his political activism of the 1970s and in his performances and lectures Beuys incorporated the role of the teacher to great public effect and in various guises, ranging from progressive art instructor to political agitator to self-styled spiritual educator and messianic healer" (Jan Verwoert. Class action. *Frieze Magazine*. set 2006. Disponível em: <http://www.frieze.com/issue/article/class_action/>. Consultado em 14 abr 2013).
- ^{ix} António Nóvoa. *A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português* in: D. B. Catani e M. H. C. Bastos (Org.). *Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras, 1997. p. 37.
- ^x Maria Cristina Pessi. *Illustro Imago: Professoras de Arte e seus Universos de Imagens*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo: ECA/USP, 2009.
- ^{xi} Ana Amália Tavares Bastos Barbosa. *Além do corpo: uma experiência em arte/educação*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo: ECA/USP, 2012.
- ^{xii} W.J.T. Mitchell. No existen medios visuales in: José Luis Brea. *Estudios Visuales: la epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid, Akal, 2005. p.17-25.
- ^{xiii} Idem. p. 21.
- ^{xiv} Idem. p. 24.
- ^{xv} Idem.
- ^{xvi} Idem. p. 25.
- ^{xvii} Idem apud: Marquard Smith. Estudos visuais, ou a ossificação do pensamento. *Revista Porto Arte*. v. 18. n. 30. Porto Alegre: mai 2011. p. 54.
- ^{xviii} W.J.T. Mitchell. No existen medios visuales in: José Luis Brea. *Estudios Visuales: la epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Akal, 2005. p. 24.
- ^{xix} James Elkins. *Visual Studies: a skeptical introduction*. NY: Routledge, 2003.
- ^{xx} Referência a Bill Readings. *The university in ruins*. Cambridge: Harvard University Press, 1996.

Referências

- ALLEN, Felicity (Org.). *Education*. Londres: Whitechapel Galery, 2011.
- BREA, José Luis. *Estudios Visuales: la epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madri: Akal, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Ensino da Arte: Memória e História*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.
- _____. *Recorte e Colagem: influências de John Dewey no ensino da Arte no Brasil*. São Paulo: Editora Cortez, 1982.
- _____. *Arte-educação no Brasil: das origens ao Modernismo*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.
- _____. *Redesenhando o Desenho: educadores, política e história*. SP: Editora Cortez, 2015 453pgs
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane (Org.). *Arte/Educação: Mediação Cultural e Social*. São Paulo: UNESP, 2009.
- BEST, Steven; KELLNER, Douglas in: *Postmodern Turn*. New York: Guilford Press, 1997.
- COMITÊ Brasileiro de História da Arte. Edital do XXXIII colóquio do Comitê Brasileiro de História da Arte. 13 jan 2013. Disponível em: <http://www.cbha.art.br/coloquios/2013/Edital_XXXIII.pdf>. Acesso em: 7 jul 2013.
- ELKINS, James . *Visual Studies: a skeptical introduction*. NY: Routledge, 2003.
- FONTANA, Josep. *A história dos homens*. Trad. Heloisa Jochims Reichel e Marcelo Fernando da Costa. Bauru: EDUSC, 2004.
- MADOFF, Steven Henry (Org.). *Art School: Propositions For The 21st Century*. Cambridge: The MIT Press, 2009.
- MITCHELL, W.J.T. No existen medios visuales in: BREA. José Luis. *Estudios Visuales: la epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madri: Akal, 2005. p. 17-25.
- NÓVOA, António. A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português in: CATANI, D. B., BASTOS, M. H. C. (Org.). *Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras, 1997.

O' NEILL, Paul; WILSON, Mick (Org.). *Curating And The Educational Turn*. Amsterdam: Open Editions, 2010.

READINGS, Bill. *The university in ruins*. Cambridge: Harvard University Press, 1996.

SILVA, Rossano. *A arte como princípio educativo: um estudo do pensamento educacional de Erasmo Pilotto*. Dissertação de mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. Curitiba: UFPR, 2009.

SMITH, Marquard. Estudos visuais, ou a ossificação do pensamento. *Revista Porto Arte*. v. 18. n. 30. Porto Alegre: mai 2011.

UNIVERSIDADE de Brasília; DEPARTAMENTO de Artes Visuais. *Edital de Abertura 121/2013*. Disponível em: <<http://www.dgp.unb.br/concursos/docente-2013/category/8540-121>>. Acesso em: 7 jul 2013.

_____. *Edital de Abertura n. 487/2012*. Brasília: UNB/VIS, 2012. Disponível em: <<http://www.dgp.unb.br/concursos/docente-2012/category/8356-487>>. Acesso em: 7 jul 2013.

WHITE, Kit. *101 things to learn in Art School*. Cambridge: MIT Press, 2011.

Ana Mae Barbosa

Possui graduação em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco (1960), Mestrado em Art Education, pela Southern Connecticut State College (1974) e Doutorado em Humanistic Education pela Boston University (1978). Atualmente é professora titular aposentada da Universidade de São Paulo e professora da Universidade Anhembi Morumbi. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Arte/Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Ensino da Arte e contextos metodológicos, História do Ensino da Arte e do Desenho, Ensino do Design, Administração de Arte, Multiculturalidade, Estudos de Museus de Arte e Estudos Visuais.