

## **A reforma da École des Beaux-Arts de Paris e a reforma da Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro: algumas aproximações**

### ***The reform of the École des Beaux-Arts in Paris and the reform of the National School of Fine Arts in Rio de Janeiro: some proximities***

Camila Dazzi

#### **Resumo**

O artigo tem como propósito estabelecer algumas aproximações entre a Reforma pela qual passou a École des Beaux-Arts, em 1863, e a Reforma a qual foi submetida a Academia de Belas Artes, em 1890, momento no qual a instituição passou a ser conhecida como Escola Nacional de Belas Artes. Para tanto, foram utilizados textos da segunda metade do século XIX, franceses e brasileiros, bem como uma significativa fortuna crítica recente sobre o tema. O trabalho evidencia, através da análise realizada, que a Reforma da Academia brasileira não foi uma mera “mudança de rótulo”, mas que ocorreram alterações significativas no sistema de ensino da instituição, alterações que encontram paralelo na sua congênera francesa, a École des Beaux-Arts de Paris.

#### **Palavras-chave**

École des Beaux-Arts; Escola Nacional de Belas Artes; Ensino artístico.

#### **Abstract**

*The article has as purpose establish some approximations between the 1863 Reform of the École des Beaux-Arts and the 1890 Reform of the Academy of Fine Arts, the moment when the institution came to be known as National School of Fine Arts. With this proposal, we analyse texts from the second half of the nineteenth century, French and Brazilian, as well as a significant recent fortune critical about the theme. This work highlights, through the analysis carried out, that the Reform of the Brazilian Academy was not a mere “change of label”, but that there were significant changes in the education system of the institution, changes that are parallel in its French counterpart, the École des Beaux-Arts in Paris.*

#### **Keywords**

*École des Beaux-Arts; National School of Fine Arts; Art education.*

Em todo o Ocidente as décadas finais do século XIX foram marcadas pelo descontentamento de uma significativa parcela de artistas e intelectuais em relação à maneira como o ensino artístico era conduzido no interior das academias (DAZZI, 2011, p. 10-20). Esse descontentamento ocorreu não somente na Europa, mas chegou a insuflar debates e propostas também no Brasil.

Os anos finais da Academia de Belas Artes<sup>1</sup> (DAZZI, 2011, p. 1-10) foram conturbados. Não é desconhecido daqueles que estudam a arte brasileira do século XIX o fato de que, durante a década de 1880, tendo seu auge no ano de 1890, a Academia foi alvo de desaprovações dos críticos de arte e também de alguns de seus professores e alunos. Multiplicavam-se as críticas que exigiam uma renovação urgente da estrutura e dos métodos de ensino da instituição.

Com o advento da República, em novembro de 1889, a ansiada reforma se tornou uma realidade. Ainda em 1889, uma comissão composta por Rodolpho Bernardelli, Rodolpho Amoêdo e Gomes Moreira Maia (este último então diretor da instituição), foi incumbida pelo recém-formado Governo Provisório de elaborar um projeto de reforma da Academia. (BERNARDELLI, 1891. p. 7). A demora dos membros da Academia de definir um projeto, assim como a lentidão do governo para tomar uma medida mais efetiva sobre a Reforma, levou artistas e críticos de arte, ao longo do ano de 1890, a protestarem contra o ensino artístico ultrapassado da instituição e a requererem do governo uma solução. Por fim, em 8 de novembro de 1890, através do então ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, Benjamin Constant, o governo republicano aprovou, com o decreto n. 983, os Estatutos da Escola Nacional de Belas Artes – baseados no Projeto Bernardelli-Amoêdo. Ainda em novembro daquele ano, Rodolpho Bernardelli foi nomeado o primeiro diretor da Escola. (BERNARDELLI, 1891. p. 13). Os anos que se seguiram à sua nomeação foram os de implementação dos Estatutos de 1890.

Certamente é a *École des Beaux-Arts* a mais conhecida dentre as instituições de período que passaram por reformas. As mudanças ocorridas no sistema de ensino artístico da *École* foram amplamente debatidas em periódicos de ampla circulação em finais do século XIX, e, seguramente, foram de conhecimento dos artistas que participaram ativamente da reformulação dos estatutos da antiga Academia das Belas Artes do Rio de Janeiro. São várias as similaridades entre as diretrizes que guiaram a Reforma da *École* e aquelas que guiaram a Reforma da Escola brasileira. Passamos agora a tratar de algumas delas, a saber: a originalidade/liberdade no processo de ensino; o conhecimento teórico e a relação entre arte e indústria.

Em um período marcado por uma busca cada vez maior de individualidade, originalidade e autenticidade na produção da arte, o ensino acadêmico parecia, ao menos para um grupo, possuidor de uma série de princípios definidos e regras fixas, que inibiam os jovens artistas de desenvolverem uma produção pessoal. O velho sistema de ensino oficial precisava, com urgência, passar por

<sup>1</sup> A instituição perdeu o “Imperial” do seu nome em 1889, após a implementação do regime republicano no Brasil.

reformas. Ao lermos os documentos publicados durante e após a Reforma de 1863 da *École des Beaux-Arts*, percebemos que o discurso que a sustentou girava em torno desse fator, como colocou Louis Vitet em um artigo publicado na *Revue des deux mondes*, em 1864, no qual afirmava que a base do decreto de 1863, que havia reformado a *École*, era desenvolver nos jovens a originalidade pessoal:

Organizar de tal modo o ensino das artes para que antes de qualquer coisa, ele desperte e desenvolva nos alunos uma **originalidade pessoal, tal é a idéia fundamental, a razão de ser do decreto**. Leia-o, consulte o relatório que lhe serve de prefácio, estude as respostas e as apologias da administração; por toda a parte encontrará este mesmo pensamento, que a originalidade pessoal está em perigo em nosso país e que é necessário lhe socorrer. O decreto vem ajudar estes pobres alunos que viveram tanto tempo sob o jugo; arranca-os da dominação de um poder imóvel, inflexível, inimigo de qualquer independência, sem respeito as suas disposições, seus instintos, ao sentimento individual de cada um deles, e abusando contra eles do apelo das recompensas até a fazer-lhes passar numa espécie de molde que os formatava num único padrão. Até que enfim aí estão eles, livres! A era da originalidade começa! Tal é destacado serviço que o decreto, de boa fé, acredita prestar à arte, à juventude e a genialidade francesa. (VITET, 1864, p. 74-108, grifo nosso).

O decreto de 1863 colocou o antigo sistema de ensino no papel de um poder imóvel, inflexível e inimigo de toda independência, destituído de espaço para os sentimentos individuais de cada um dos alunos que ingressavam na instituição antes da reforma (BONNET, 2006, p. 281). Viollet-le-Duc, um dos críticos mais persistentes do sistema de ensino da instituição, queria a reforma por razões de ordem artísticas, para promover a “originalidade”, a liberdade como critério de produção e de apreciação de obras de arte.

Liberdade, eis uma palavra que vemos surgir com frequência no relatório que Rodolpho Bernardelli escreve ao novo Ministro da Educação, em 1891, relatando sobre o processo de reforma da Escola de Belas Artes. E a ideia de liberdade, de livre acesso às artes, também se estendia para a esfera administrativa:

Administrativamente [na Escola], a organização do ensino não se podia em verdade fazer melhor. Para salvar a boa ordem dos estudos, pelos quaes as responsabilizasse a Escola; para salvar simultaneamente a conveniencia do livre aprender, adaptaram os novos estatutos systema mixto, regularisando-o perfeitamente. De uma parte, existem as matriculas, a obrigatoriedade de frequencia, os exames, os concursos praticos, os premios em geral, os diplomas, o grande prêmio de viagem para aquelles que resolverem cingir-se ao plano rigoroso da preparação escolar; de outra parte, para equelles que não quiserem filiar-se a este regimen, existe a livre frequencia permittida, sem direito a prêmios ou diplomas escolares [...]. (BERNARDELLI, 1891, p. 18).

A “liberdade de ensino” na Escola igualmente se expandia aos professores:

A liberdade do ensino não somente a respeito ao discipulo foi contemplada. Em relação ao mestre, para prevenir todo risco de academismo ex-

cathedra, ficou estabelecido que qualquer cidadão de capacidade notória ou que prove, tem o direito de abrir em sala do edificio ou dependencia da Escola cursos de ensino co-relativo ao escolar, **isentos absolutamente de fiscalização doutrinaria official**. (BERNARDELLI, 1891, p. 19, grifo nosso)

De fato, na Europa a concepção de um ensino artístico possuidor de maior “liberdade” estava largamente difundida, e vemos esse conceito aparecer em diferentes textos. O clima de liberdade de direcionamento no que se refere à *École des Beaux-Arts* pode ser sentido em um relatório do senador Lambert de Sainte-Croix, quando fez parte de uma comissão de reorganização dos serviços administrativos das Belas Artes, em 1878, dez anos após a Reforma de 1863:

Se existe um país no mundo onde todas as escolas vivem e se desenvolvem com toda a liberdade, onde a diversidade dos gêneros seja no momento a mais completa, onde se sinta menos a palavra de ordem vinda de cima, é infalivelmente aquele que é acusado de querer dar à arte um carimbo official e que, em efeito, é quase o único na Europa a possuir uma administração de Belas Artes. (LARROUMET, 1895. p. 193)

Não foi por outro motivo que os novos Estatutos da Escola de Belas Artes adotaram a livre frequência como uma possibilidade para os alunos. A livre frequência era compreendida, no decorrer do ano 1890, como um elemento fundamental para garantir a liberdade de ensino, assim como a liberdade artística dos alunos. Esse posicionamento pode ser percebido no Relatório de Rodolpho Bernardelli:

Adoptaram os novos estatutos o systema mixto, regularizando-o perfeitamente. De uma parte, existem as matriculas, a obrigatoriedade de frequencia, os exames, os concursos praticos, os premios em geral, os diplomas, o grande premio de viagem para aquelles que **resolverem cingirse ao plano rigoroso da preparação** escolar; de outra parte, para aquelles que **não quizerem filiar-se a este regime**, existe a livre frequencia permittida, **sem direito a premios nem diplomas escolares**, mas podendo o alumno em exposições geraes que se teem de realizar todos os annos concorrer a premios identicos aos escolares, inclusive o grande premio de viagem (BERNARDELLI, 1891, p. 18, grifo nosso).

Preparada no mais absoluto segredo por um pequeno grupo de reformistas liderados por Prosper Mérimée e o arquiteto Viollet-le-Duc, segundo coloca Alain Bonnet, no seu livro *L'enseignement des arts au XIXe siècle* (BONNET, 1996, p. 27-38), a Reforma de 1863 teve como objetivo acabar com o “controle oculto” exercido pela *Academie des Beaux-Arts* sobre a formação de pintores, escultores e arquitetos. Ainda que desde a Revolução de 1789, a *École* já não fosse mais juridicamente ligada a Academia, os seus estudos ainda estavam, no século XIX, fortemente dependentes da organização e das decisões entorno do Prêmio de Roma, enquanto o contrato dos professores beneficiava quase exclusivamente os artistas “acadêmicos”, tal como compreendidos na segunda metade do Oitocentos. (BONNET, 1996, p. 27-38).

Até a Reforma de 1863 a formação prática do artista ocupava uma parte relativamente pequena da estrutura da *École*, que estava voltada eminentemente para a realização de concursos. A partir de 1863, representantes do Estado (por meio da *Direction des Beaux-Arts*) insistiram fortemente para que a *École* se tornasse também um lugar de formação exemplar. O Ministro insistia para que a instituição fosse, cada vez mais, um estabelecimento superior de ensino, de alto nível, reconhecido internacionalmente. Os artistas, membros do Conselho Superior, também eram favoráveis a uma formação exemplar que indiretamente melhoraria o seu prestígio e sua credibilidade; eles se sentiam vulneráveis, questionados em sua autoridade, e queriam dar aos alunos um ensino completo e inatacável tanto do ponto de vista do conhecimento quanto do “*savoir-faire*” transmitido (SEGRÉ, 1993, p. 101-110).

Assim, em 1863 os cursos existentes foram mantidos (desenho, anatomia, perspectiva, arqueologia), outros cursos foram adicionados, incluindo formação teórica e de cultura geral (história, literatura e estética) e formação prática (desenho ornamental, arte decorativa, e depois ensino das três artes). A *École des Beaux-Arts*, portanto, tornou-se ao mesmo tempo um estabelecimento de formação e de concursos (SEGRÉ, 1993, p. 101-110).

As técnicas do desenho passaram a ser objeto de um ensino rigoroso, que se baseava em um conhecimento extremamente preciso de anatomia e de perspectiva. Ainda que na *École Royal*<sup>2</sup> não houvesse uma classe com o nome de modelo vivo, nós sabemos que o ensino na classe de desenho era direcionado ao estudo do antigo (com base em moldagens e esculturas antigas) e, sobretudo, ao estudo do nu, com modelo vivo.

O ensino do desenho era uma parte essencial da formação, sendo na *École Royal* o único prático existente, figurando ao lado de classes de cunho teórico, como anatomia, perspectiva e arqueologia. (SEGRÉ, 1993, p.102-103). Durante duas horas por dia (mais frequentemente das 6 às 18 horas) os estudantes tinham à sua disposição uma sala onde podiam se exercitar a partir do antigo ou do modelo vivo, sempre sob a vigilância de professores diferentes que se sucediam de mês em mês (sete pintores e cinco escultores). Esse sistema de ensino foi duramente criticado, notadamente por Viollet-le-Duc, um dos principais articuladores da Reforma de 1863, nas páginas da *Gazette des Beaux-Arts*:

O ensino da figura humana a *École des Beaux-Arts*, desenho corrigido por sete professores, turba mais os jovens alunos que os beneficia; cada professor enxerga a natureza de seu jeito e a interpreta seguindo certos métodos que lhe são particulares. Este ecletismo não pode produzir nada de bom para esses espíritos jovens que necessitam de uma direção única e não de rumos diversos. [...] Se ainda seus professores não se limitassem a uma correção isolada, mas desenvolvessem frente aos seus alunos suas idéias com respeito à arte que praticaram com sucesso durante a vida toda; se cada um deles desse uma aula e não uma correção, nós poderíamos admitir a natureza que o trabalho sobre a composição,

<sup>2</sup> Sabemos que a *École des Beaux-Arts* recebeu várias designações ao longo da sua história. Vejamos algumas: « *École royale et spéciale des beaux-arts* (1819) ; *École impériale et spéciale des beaux-arts* (Second Empire); *École nationale des beaux-arts* (IIIe République); *École nationale supérieure des beaux-arts* (appellation actuelle) ». Fonte da informação: <<http://www.archivesnationales.culture.gouv.fr>>.

o colorido poderia produzir alguns frutos; mas não é bem como as coisas acontecem na *École*. (VIOLLET-LE-DUC, 1862, n/p).

Também no Brasil a classe de modelo vivo, segundo a Reforma Pedreira de 1855, última reforma pela qual havia passado a instituição antes de 1890, seria regida a cada semana por um professor efetivo. A mudança para a direção de um só professor pode ter como modelo a proposta de Viollet-le-Duc e Mérimée. Verifica-se, então, que o ensino do modelo vivo adquiriu após a Reforma de 1890 uma maior importância. Ele era obrigatório a todos os alunos de pintura, não somente aos “escolhidos”; era uma aprendizagem prévia ao estudo da pintura; deveria ser regida por somente um professor – e não por um professor diferente a cada semana –, o que certamente facilitava uma orientação única para os alunos.

Ainda no que tange o sistema de ensino, sabemos que a reforma da *École* parisiense pode ter sido uma das fontes de inspiração para a grande importância que se passou a atribuir à formação intelectual dos artistas no Brasil. Como bem colocou Monique Segré o ensino da cultura geral na *École* só teve maior destaque nos anos de 1880 e partia do princípio de que o artista deveria não somente adquirir o perfeito domínio técnico, mas também possuir uma cultura excepcional: “*L’artiste doit être un homme cultivé*” (SEGRÉ, 1993, p. 116). Essa frase, que então vigorava, demonstra uma mudança de concepção.

Com base nessas mudanças percebemos que era desejável que os futuros artistas fossem eruditos e possuíssem conhecimentos amplos em domínios complementares para que executassem obras de qualidade superior: deveriam estudar história, arqueologia, ter um conhecimento perfeito da história da arte e noções de literatura.

A continuidade de várias disciplinas teóricas no currículo da Escola Nacional de Belas Artes depois da Reforma de 1890, como História da Arte estava em pleno acordo com o que ocorria na Europa, sobretudo na França. Se lá eles passavam a incorporar disciplinas que nós sempre havíamos tido aqui, por outro lado o que nós fizemos foi rever a forma como essas disciplinas eram ensinadas, reforçando o seu aprendizado. É o caso da disciplina teórica de história da arte, que foi implementada na *École* nos anos de 1880 (SEGRÉ, 1993, p. 116) e que já constava no currículo da Academia desde 1855, com a Reforma Pedreira.

Assim, a compreensão de que as disciplinas teóricas eram importantes já estava presente na Academia, mas podemos verificar que só foi reforçada após a Reforma de 1890. Uma mudança fundamental foi a obrigatoriedade da disciplina de história da arte a todos os alunos, diferentemente do que ocorria na velha Academia. Alfredo Galvão nos explica, de forma breve, em um texto de 1954 (GALVÃO, 1954, n/p), que Félix Émile Taunay, quando diretor da Academia, entre outras medidas de grande alcance, pediu ao Governo, a 14 de fevereiro de 1848, o estabelecimento do ensino da história das belas artes,

para melhor preparo dos futuros pensionistas. Entretanto, só em 1854 foi criada a cadeira de História por decreto de 23 de setembro, do qual resultou a reforma dos Estatutos orientada por Manuel de Araújo Porto Alegre.

A cadeira, que teve o nome de história das belas artes, estética e arqueologia, só foi provida 15 anos depois com a transferência, a pedido, do Dr. Pedro Américo de Figueiredo e Melo da de desenho, por decreto a 15 de setembro de 1869 (posse a 18 de fevereiro de 1870). As aulas tiveram início em março. Em 1871, foi essa cadeira transposta para o curso noturno, na esperança de ter maior número de alunos. Ela não era obrigatória, e somente poderia ser cursada, segundo a Seção XIII dos Estatutos de 1855, pelos alunos que estivessem cursando a Academia a três anos completos. Ou seja, já no final do curso.

Somente após a Reforma de 1890 que a disciplina de história da arte passou a ser obrigatória para todos, devendo ser cursada no 3o ano do Curso Geral. Uma continuidade da antiga Academia? Sim, sem dúvida, mas foi também uma mudança significativa. Trata-se da afirmação de que o artista deveria não somente ter o domínio do *savoir-faire*, mas ser igualmente uma “pessoa culta”.<sup>3</sup>

Completando o quadro de insatisfação em relação ao sistema de ensino da École des Beaux-Arts, estava o fato de que a academia originalmente não formava os artistas visando à atuação deles nas artes aplicadas ou nas ditas artes decorativas (LEDUC-ADINE, 1987, p. 67-78). Sabemos que esta foi uma das maiores preocupações de finais do século, sobretudo na França, que percebeu pelas Exposições Universais, como as de 1855, 1857 e 1861, que países como a Inglaterra haviam tomado uma liderança que somente por meio de uma revisão do ensino nesses países poderia ser alcançada.

Constatando o progresso da indústria britânica, figuras fundamentais para a reforma do ensino francês, como Prosper Mérimée, passaram a se interrogar sobre o lugar e a organização do ensino das artes na França, e a ligação que se deveria estabelecer entre esse ensino e a difusão comercial das artes industriais. Assim, o tema da união entre arte e indústria foi um dos motores das reformas das academias europeias, notadamente a da École de Paris.

Louis Vitet, em seu artigo publicado na Revue des deux mondes, em 1864, afirmava que a base do decreto de 1863, que havia reformado a École des Beaux-Arts, era desenvolver nos jovens a originalidade pessoal:

Organizar de tal modo o ensino das artes para que antes de qualquer coisa, ele desperte e desenvolva nos alunos uma originalidade pessoal, tal é a idéia fundamental, a razão de ser do decreto. Leia-o, consulte o relatório que lhe serve de prefácio, estude as respostas e as apologias da administração; por toda a parte encontrará este mesmo pensamento, que a originalidade pessoal está em perigo em nosso país e que é necessário lhe socorrer. O decreto vem ajudar estes pobres alunos que viveram tanto tempo sob o jugo; arranca-os da dominação de um poder imóvel, inflexível, inimigo de qualquer independência, sem respeito as suas disposições, seus instintos, ao sentimento individual de cada um deles, e abusando contra eles do apelo das recompensas até a fazer-lhes passar numa espé-

<sup>3</sup> O conceito de cultura aqui adotado é aquele de finais do século XIX, quando a cultura era pensada como uma qualidade que poderia ser adquirida. O debate sobre o conceito de cultura é bastante longo e denso. Sugerimos a leitura do livro que se segue para uma maior profundidade sobre o tema: GEERTZ, Cliford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

cie de molde que os formatava num único padrão. Até que enfim aí estão eles, livres! A era da originalidade começa! Tal é destacado serviço que o decreto, de boa fé, acredita prestar à arte, à juventude e a genialidade francesa (VITET, 1864, p. 74-108, grifo nosso).

Os franceses entenderam, para além das iniciativas já tomadas, que era necessário promover uma reforma pedagógica de larga escala. Um esmagador programa foi pensado para desenvolver uma nova geração de designers industriais, para gerar artistas responsáveis por indústrias e para ensinar os princípios do desenho à grande massa da população. A *União Central das Belas Artes aplicadas à Indústria*, que nasceu em 1863, quando um grupo de artesãos, artistas e intelectuais se uniram para conter o progresso inglês e revitalizar o papel das artes industriais na França, marcou um estágio pontual nesse desenvolvimento (BOIME, 1985. p. 159-160). As mesmas circunstâncias que geraram a União Central foram responsáveis por drásticas reformas na *École de Baux-Arts* em 1863.

Nesse sentido, se destacou a figura de Léon de Laborde, aristocrata cuja preocupação com os avanços ingleses levou a advogar uma reforma visando a melhoria da qualidade dos produtos nacionais e a salvação do prestígio da França. Ele acreditava que a arte deveria deixar de ser exclusiva e aristocrática para se tornar um empreendimento comum a todas as pessoas. Isso só poderia acontecer passando o ensino de desenho a ser compulsório na educação elementar de todas as classes. A chave para a democratização da instrução artística seria a sua relação com a indústria na forma de uma arte útil. Laborde declarou que a arte na sociedade moderna requeria, para ter vida, de personalidade e originalidade dos artistas. E somente o cultivo dessas duas qualidades possibilitaria um produto nacional de design único (BOIME, 1985. p. 165-168).

A liberação da personalidade dos pupilos através da arte teria, assim, um efeito benéfico na indústria francesa. Laborde atacou a estreiteza da *École* – que não treinava artistas de forma efetivamente prática até 1863 – e os métodos dogmáticos que forçavam os estudantes a se especializarem, optando por pintura, escultura ou arquitetura (BOIME, 1985. p. 165). A experiência artística deveria ser oferecida aos alunos da *École*, incluindo a arte decorativa, e todo o treino prático deveria ser guiado no sentido de promover a expressão do artista e os seus impulsos naturais. Laborde introduziu uma ideia que seria fator importante a partir de 1863: “o respeito pelos defeitos naturais” (BOIME, 1985. p. 165). Isso significava que a idiossincrática expressão do estudante deveria ser encorajada e preservada e não corrigida, visando qualquer padrão elitista de perfeição.

Também outras figuras fundamentais para a reforma do ensino francês, como Prosper Mérimée, se interrogaram sobre o lugar e a organização do ensino das artes na França e a ligação que se deveria estabelecer entre esse ensino e a difusão comercial das artes industriais. Em suas considerações sobre a aplicação da arte à indústria, quando da Exposição Universal de 1862, Mérimée afirmou:

Para levar a reforma até a indústria artística, a forma mais garantida é cuidando do ensino superior de belas artes. Daí, provavelmente, a reforma se difundirá naturalmente em todos os níveis. O ensino de belas artes é na França o que deveria ser? Sem hesitar, responderemos negativamente (MÉRIMÉE, 1862 apud BONNET, 1996, p. 32).

Como sustenta Gérard Monnier, em seu livro *Des beaux-arts aux arts plastiques*, o ensino da arte se tornou a combinação de um projeto social (a formação de uma população de operários para as indústrias da arte) com um projeto cultural, já que o apanágio das belas artes, no que diz respeito à diversidade de técnicas artísticas, foi colocado em questão do ponto de vista moderno (MONNIER, 1991. p. 166).

Como decorrência dessa nova percepção do que deveria ser o ensino da arte, o decreto de 13 de novembro de 1863 abriu a *École* às últimas ideias culturais e científicas (Pasteur e Taine), incorporou a união entre arte e indústria e forçou o entendimento de que era preciso preservar a personalidade dos estudantes com todas as suas faltas e singularidades. O novo vínculo que surgia era tão consistente que reacionários como Ingres viram a reforma como um assalto direto às suas prerrogativas: “Agora eles querem misturar arte e indústria! Indústria! Nós não temos nada que a ver com isso! Que ela fique em seu lugar e não venha se fixar nas escadas da nossa escola, verdadeiro templo de Apolo [...]” (INGRES, 1863 apud BONNET, 1996, p. 34).

Progressivamente, a *École* colocou em prática a ideia de união entre arte e indústria. Nesse sentido, um nome de destaque foi o de Eugène Guillaume. Dono de uma proeminente carreira (diretor da *École* após a reforma, em 1864, serviu a III República como diretor das Belas Artes, inspetor geral de Desenhos e Museus, diretor da Academia em Roma e ocupou a cadeira de história da arte e estética no *Collège de France*), esteve presente em todos os comitês direcionados para as artes industriais e as belas artes. Tinha como objetivo direcionar a instrução artística para a arte industrial, quer no ensino das belas artes, quer no ensino ministrado aos operários. (BOIME, 1985. p. 168-169). Guillaume fazia uma significativa distinção entre o artista – *dessinateur* – e o operário – *exécutant*. Para ele, os estudantes da *École* deveriam ter acesso a disciplinas e conhecimentos que beneficiariam a arte industrial. Seu ideal era conseguir trabalhadores que pensassem como artistas e artistas que guiassem os trabalhadores, ou seja, *exécutants* e *dessinateurs* (BOIME, 1985, p. 170).

Como diretor da *École*, entre 1864 e 1878, Guillaume inaugurou o *Cours de dessin ornamental* em 1873, que ficou a cargo de um professor de arquitetura: Ancelet. Para frequentar o curso de desenho ornamental, o aluno deveria ter passado pelos cursos de anatomia e perspectiva. Havia ainda uma prova para ser admitido na turma, com estudo desenhado de ornamento antigo e um estudo *d’après nature*. No mesmo ano, foi criado, por iniciativa de Guillaume, o *Cours supérieur d’art décoratif*, destinado aos arquitetos de primeira classe e aos primeiros *médailleurs* em escultura e pintura. O programa era de dois

anos: no 1º ano, estudo de obras de arte decorativas e, no 2º ano, exercícios de composição.

Por volta de 1879, todos os estudantes eram mais ou menos obrigados a trabalhar nas três maiores áreas (pintura, escultura e arquitetura) e, em 1880, o *Cours simultanée des trois arts*, colocado em prática somente em 1883. (BOIME, 1985, p. 168-169) tornou impositivo a todos os arquitetos desenhar, pintar e modelar e, a todos os escultores e pintores, o estudo de desenho de arquitetura e dos diferentes materiais construtivos (SEGRÉ, 1993, p. 111-116).

Há, inclusive, outras evidências de como a união entre arte e indústria e artes decorativas se refletiu na proposta da Reforma de 1863. Monique Segré justifica a inclusão na grade curricular da *École* de novos cursos, voltados às artes decorativas, em razão do grande número de encomendas para decoração de prédios públicos, mas também privados, que os artistas passaram a receber na segunda metade do século XIX (SEGRÉ, 1993, p.116).

Devemos recordar que Napoleão III tinha como objetivo transformar Paris em uma nova Roma, com majestosos complexos arquiteturais, monumentos e largas avenidas. A reforma de Paris não somente intimidaria as nações rivais, como garantiria emprego aos trabalhadores em obras públicas de larga escala, o que diminuiria possíveis indisposições revolucionárias. Para isso, eram necessários artistas e operários preparados. Porém, na realização das grandes encomendas decorativas, havia dificuldades para as quais os artistas não eram preparados, como utilizar grandes espaços e ter senso de composição. Para Segré, essa era uma das motivações da criação de novos cursos práticos na *École*: o curso de desenho ornamental, o curso superior de artes decorativas e o ensino simultâneo das três artes (SEGRÉ, 1993, p.116).

Os ministros e o diretor das Belas Artes privilegiaram esse tipo de ensino, a fim de que todos os artistas, de todas as especialidades, tivessem noções e práticas dos domínios artísticos vizinhos e pudessem colaborar juntos na decoração de grandes monumentos, estando melhor preparados para uma atuação como *dessinateurs* na indústria artística. Era o fim dos “métodos dogmáticos que forçavam os estudantes a se especializarem”, o que tanto criticara Labord. Alain Bonnet, em seu artigo sobre a Reforma de 1863, abordou a questão:

A parte mais fecunda da reforma se encontra nessa determinação de associar as artes decorativas às novas formas de criação artística, nessa tentativa de reconciliar a expressão artística com a sua época ligando-a à potência da difusão industrial (BONNET, 1996, p. 38.).

Verificamos que grande parte das mudanças que ocorreram no seio da *École* derivou do anseio geral de poder contar com artistas habilitados para desempenhar tarefas vinculadas às artes industriais e decorativas. Assim, desenvolvimento industrial, ensino de desenho e arte decorativa aparecem diretamente vinculados à Reforma da *École* de 1863.

Acreditamos que algo similar se deu no Brasil em 1890. Uma leitura imediatista do Projeto Bernardelli-Amoêdo e dos Estatutos de novembro de 1890 poderia resultar na certeza de que a união entre arte e indústria não passou, se quer por um instante, pela mente de seus formuladores. De fato, em nenhum momento, a preocupação com as artes decorativas, pensadas como um incremento para a indústria artística, foi citada de forma explícita. No entanto, uma análise mais atenta, que envolve documentos outros, além dos mencionados anteriormente, revela que há uma relação entre arte, indústria, ensino de desenho e a Reforma da Academia de 1890. Esse novo papel fica evidente em uma petição enviada ao ministro do Interior, Aristides Lobo, em dezembro de 1889, e publicada nos seguintes periódicos: *Diário do Commercio*, em 5 dezembro de 1889 e no *Correio do Povo* em 9 dezembro de 1889. Os requerentes, entre eles Rodolpho Bernardelli, Rodolpho Amoêdo, Estevão Silva e Fachinetti, reunidos em três sessões, redigiram o documento que solicitava os seguintes pontos:

a obrigatoriedade do ensino de desenho em todos os níveis escolares, a oferta de noções de desenho aos operários das oficinas do governo e a proteção profissional aos habilitados a darem aulas de desenho.

Ao reivindicarem na petição o professorado de desenho para os artistas, pensado como parte da formação de operários, Bernardelli e Amoêdo ampliaram o papel do artista no seio da sociedade. Mais que isso, eles aceitaram que esse papel deveria ser modificado. A própria introdução do termo “nacional” quando da mudança do nome de Academia de Belas Artes para Escola Nacional de Belas Artes – a exemplo da *École des Beaux-Arts*, que, em 1873, sob a Terceira República, passou a se chamar *École Nationale et Spéciale des Beaux-Arts* – é um indicativo de que se tratava de uma escola a serviço dos interesses da nação. Portanto, o artista não era mais compreendido como um ser superior, dedicado ao cultivo do belo.

Bernardelli e Amoêdo não pensavam como já o citado velho Ingres, que julgava não terem as belas artes nada a ver com a indústria: “Que ela [ficasse] em seu lugar e não [viesses a] se fixar nas escadas da nossa escola, verdadeiro templo de Apolo [...]” (INGRES, 1863 apud BONNET, 1996, p. 34). Eles pediam que os artistas também participassem desse processo de criação de operários aptos ao desenvolvimento das “artes indústrias”, ou melhor, os artistas seriam os mestres desse “povo”, que deveria ser educado. Não sem motivo, Bernardelli e Amoêdo foram designados para a direção da instituição oficial de ensino de arte do país nos anos consecutivos.

Dentre as mudanças concretas implementadas na *École*, a partir dos anos de 1870, estava uma série de mudanças voltadas para uma formação estruturada nas artes decorativas, com a criação do *Cours de dessin ornementel* e do *Cours supérieur d'art décoratif*, este último destinado aos melhores alunos de arquitetura, escultura e pintura da *École*. As mudanças tiveram prosseguimento na década de 1880, com a instauração do *Cours simultané des trois*

arts (BOIME, 1985, p. 168-169), que obrigava que os artistas, de todas as especialidades, tivessem noções e práticas nos domínios artísticos vizinhos e pudessem colaborar juntos na decoração de grandes monumentos. Os artistas estavam sendo preparados para as artes decorativas.

O mesmo ocorreu, ainda que em menor escala, na Escola Nacional de Belas Artes. Essa nova forma de conceber o ensino das belas artes pode ser verificada igualmente em uma decisão tomada pelo conselho escolar, em 12 de agosto de 1891, tão logo as aulas tiveram início naquele ano. Trata-se da exigência de que os “alunos mais adiantados” de desenho figurado – disciplina obrigatória a todos os alunos no decorrer dos três anos do curso geral – frequentassem ateliês que não faziam parte do curso específico que eles viriam a cursar, de acordo com a especialidade artística almejada:

Os alunos de desenho figurado que mais adiantados se acharem, serão obrigados à frequentar, durante a quarta semana de cada mez: as aulas dos ateliers de esculptura e architectura se si dedicarem à pintura; as aulas e ateliers de esculptura e pintura si se dedicarem à architectura; as aulas e ateliers de pintura e architectura si se dedicarem à esculptura.<sup>4</sup>

Tratava-se de uma forma inteligente de fazer com que os alunos entrassem em contato com as três principais modalidades de arte (pintura, escultura e arquitetura). Proposta similar, guardadas as devidas proporções, àquela que deu origem, em 1880, ao Ensino Simultâneo das Três Artes, na *École*.

Verificamos, assim, que a intenção da Reforma de 1890 não era a de implementar um ensino técnico na Escola Nacional de Belas Artes, mas preparar melhor os artistas para serem idealizadores, *dessinateurs*, atuando nas artes industriais, a fim de melhor darem conta das grandes encomendas de decoração em prédios públicos e terem os conhecimentos necessários para a atuação nas escolas. Portanto, não havia conflito entre arte, arte decorativa e artes industriais. O papel da Escola Nacional de Belas Artes estava muito bem estabelecido: era o de uma escola de artes preparatória; preparatória não só para formar grandes artistas, mas professores e, possivelmente, artistas que atuariam realizando projetos para indústrias, supervisionando seus operários etc.

Devemos lembrar que a Reforma da Academia ocorreu em 1890, período em que começou a se delinear um novo profissional, o *dessinateur*, futuro designer ou o idealizador do produto, que, em médio prazo, alijaria o artesão da função que, até um momento anterior, era parte de suas atividades.

A obrigatoriedade do ensino de desenho em todos os anos dos diferentes níveis da educação, apresentada pela Reforma Benjamin Constant, e as mudanças pelas quais passou o sistema de ensino da Academia estão diretamente relacionadas. Era necessário preparar artistas que pudessem não apenas atuar futuramente como *dessinateurs* no segmento das artes industriais, mas ensinar os princípios do desenho para “a grande massa da população”. Não era

<sup>4</sup> Arquivo do Museu Dom João VI/EBA/UFRJ. Ata de 12 ago. 1891. p. 8A.

mais suficiente deixar a Academia com o título de pintor, escultor, gravador ou arquiteto. O papel do artista se transformou na medida em que ocorreram mudanças na sociedade e, conseqüentemente, a formação desses artistas teve de ser repensada.

Além disso, devemos lembrar que também no Brasil era mister a formação de artistas que pudessem dar conta das grandes encomendas de decoração dos prédios públicos, pois, ainda que a reforma urbanística pela qual passou o Rio de Janeiro tenha ocorrido somente em 1910, o prefeito Pereira Passos e outros políticos e urbanistas já a vinham pensando há bastante tempo, possivelmente desde o Império.

Quando Pereira Passos foi nomeado engenheiro do Ministério do Império, em 1874, coube a ele acompanhar todas as obras do governo imperial. Também integrou a comissão que apresentou o plano geral de reformulação urbana da capital federal, incluindo-se o alargamento de ruas, a construção de grandes avenidas, a canalização de rios, entre outras medidas urbanas e sanitárias. O levantamento realizado de 1875 a 1876 foi a base do futuro plano diretor da cidade, posto em prática na administração de Pereira Passos como prefeito do Rio de Janeiro, de 1902 a 1906 (PEREIRA, 1998).

Nos anos de 1890, do mesmo modo que o Brasil não possuía indústria, não existiam ainda grandes edifícios a serem decorados. Mas havia desejo, projetos e necessidade de suas realizações. Havia igualmente a certeza de que, para alavancar a indústria e reformar urbanisticamente o país (ou ao menos a sua capital federal) eram imprescindíveis, assim como na França, artistas e operários capacitados. Isso nos leva novamente ao ensino de desenho nas escolas e à Reforma de 1890 da Academia de Belas Artes.

Não sugerimos aqui que a Reforma de 1890 pretendia “inaugurar” um curso de design industrial, mas somente que seus executores percebiam a função de “idealizador de produtos industriais” como um novo campo de trabalho para atuação dos artistas, em um país que se pretendia industrializar e contava com um mercado de arte escasso.

### Referências

BERNARDELLI, Rodolpho. Anexo H. CAVALCANTI, João Barbalho Uchôa. *Relatório do Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil*, em maio de 1891.

BOIME, Albert. The teaching of fine arts and the avant-garde in France during the second half of the nineteenth century. *Las Academias de Arte. VII Coloquio Internacional de Gaunajuato*. Universidade Autónoma do México, 1985.

BONNET, Alain. *L'enseignement des arts au XIXe siècle. La réforme de l'École des beaux-arts de 1863 et la fin du modèle académique*. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2006.

BONNET, Alain. La réforme de l'École des beaux-arts de 1863. *Peinture et sculpture Romantisme*, 1996, n° 93. p. 27-38.

DAZZI, Camila. *Por em prática e Reforma da antiga Academia: a concepção e a implementação da reforma que instituiu a Escola Nacional de Belas Artes em 1890*. Rio de Janeiro, 2011. Tese (Doutorado em História da Arte) - PPGAV/UFRJ.

GALVÃO, Alfredo. *Subsídios para a história da Academia Imperial e da Escola Nacional de Belas Artes*. Rio de Janeiro, 1954.

INGRES, J.A.D. *Réponse au rapport sur l'École impériale des beaux-arts*. Paris: s/e, 1863.

LARROUMET, Gustav. *L' Art et L' Etat en France*. Paris : Librairie Hachette, 1895. Disponível em: <<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k54498189.r=L%C2%B4+Art+et+L%C2%B4+Etat+en+France.langPT>>. Acesso em: 10/01/13.

LEDUC-ADINE, Jean-Pierre. Les arts et l'industrie au XIXe siècle. *Romantisme*, Année 1987, Volume 17, Numéro 55. p. 67-78. Disponível em: < [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/roman\\_0048-8593\\_1987\\_num\\_17\\_55\\_4862](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/roman_0048-8593_1987_num_17_55_4862)>. Acesso em: 10/01/13.

MÉRIMÉE, Prosper. Consideration sur les applications de l'art à l'industrie à exposition universelle. *Rapport du jury*. Section 1, 11, juin 1862

MONNIER, Gérard. *Des beaux-arts aux arts plastiques*. Besançon: La Manufacture, 1991.

PEREIRA, Sonia Gomes. *A reforma urbana de Pereira Passos e a construção da identidade carioca*. Rio de Janeiro: PPGAV/EBA/UFRJ, 1998.

SEGRÉ, Monique. *L'Art comme institution: l'École des Beaux-Arts, 19ème-20ème siècle*. Paris: Editions de l'ENS-Cachan, 1993.

VIOLLET-LE-DUC, E. L'enseignement des arts: il y a quelque chose a faire. *Gazette des Beaux-Arts*, mai 1862. (1o artigo). Disponível em: < <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k2030778.image.r=viollet.f5.langPT>>. Acesso em: 10/01/13.

VITET, M. De l'enseignement des arts du dessin. *Revue des deux mondes*, novembro de 1864. Disponível em: <<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k35544s.image>>. Acesso em: 10/01/13.

### **Sobre a autora**

Camila Dazzi é Pós-doutoranda junto à Università degli Studi di Napoli Federico II, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Mariantonietta Picone. Doutora em Teoria da Arte - História e Crítica pelo PPGEBA-UFRJ. Mestre em História da Arte (PPGIFCH-UNICAMP (2006) e graduada em Artes Plásticas pela UFRJ. É professora do CEFET-RJ. É editora responsável pela revista 19&20.  
E.mail: [camiladazzi@yahoo.com.br](mailto:camiladazzi@yahoo.com.br)