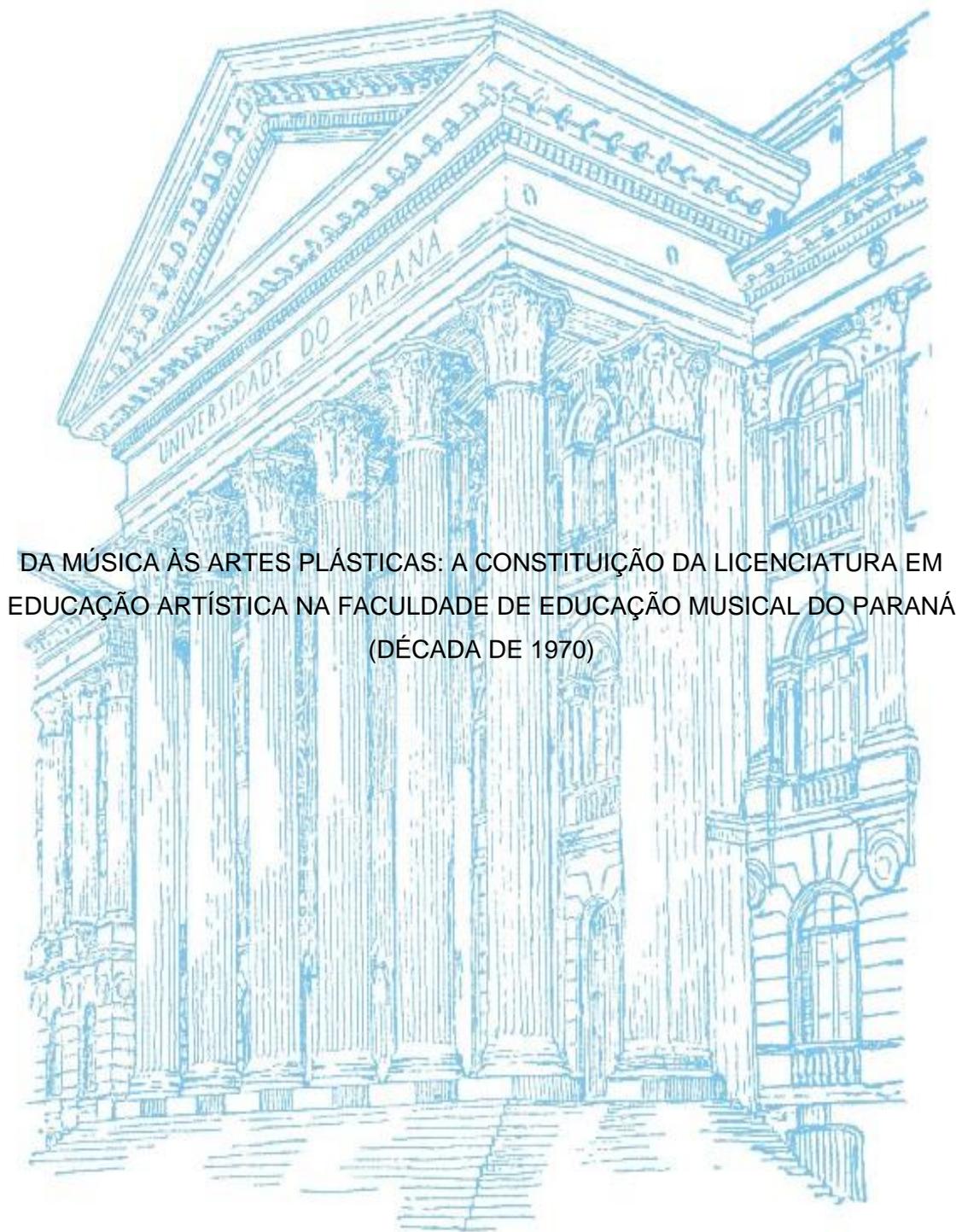


JACYARA BATISTA SANTINI



DA MÚSICA ÀS ARTES PLÁSTICAS: A CONSTITUIÇÃO DA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO PARANÁ
(DÉCADA DE 1970)

CURITIBA

2016

JACYARA BATISTA SANTINI

DA MÚSICA ÀS ARTES PLÁSTICAS: A CONSTITUIÇÃO DA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO PARANÁ
(DÉCADA DE 1970)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Dulce Regina Baggio Osinski

CURITIBA
2016

Catálogo na Publicação
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746
Biblioteca de Ciências Humanas – UFPR

S235d Santini, Jacyara Batista

Da Música às Artes Plásticas: a constituição da Licenciatura em Educação Artística na Faculdade de Educação Musical do Paraná (Década de 1970). – Curitiba, 2016.
235 f.

Orientadora: Prof^a Dr^a Dulce Regina Baggio Osinski.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

1. Ensino Superior – Licenciatura. 2. Educação Artística. 3. Faculdade de Educação Musical do Paraná – Lei 5692/71. I. Título.

CDD 372.87

TERMO DE APROVAÇÃO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação



PARECER

Defesa de Dissertação de Jacyara Batista Santini para obtenção do Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.^a Dr.^a Dulce Regina Baggio Osinski, Prof.^a Dr.^a Nádia Gaiofatto Gonçalves, Prof. Dr. Marcus Levy Albino Bencostta, Prof.^a Dr.^a Sonia Tramuja Vasconcellos, arguiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: “DA MÚSICA ÀS ARTES PLÁSTICAS: A CONSTITUIÇÃO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO PARANÁ (DÉCADA DE 1970)”.

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está Apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Dulce Regina Baggio Osinski		Aprovada
Prof. ^a Dr. ^a Nádia Gaiofatto Gonçalves		Aprovada
Prof. Dr. Marcus Levy Albino Bencostta		
Prof. ^a Dr. ^a Sonia Tramuja Vasconcellos		APROVADA

Curitiba, 24 de março de 2016.

Prof.^a Dr.^a Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do PPGE

Prof.^a Dr.^a Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação
Matrícula: 125750

*À minha família sempre presente.
Maria Izaura, saudosa mãe (in memoriam)
André, amor companheiro
Pedro e Luiza, filhos mais do que amados
Jaçanã, Anajara, Cíntia, irmãs queridas*

AGRADECIMENTOS

À professora e orientadora Dulce Regina Baggio Osinski, pelo pronto e generoso acolhimento, pela presença constante e por sua condução atenta e firme.

Aos membros da banca, Prof.^a Dr.^a Sônia Tramuja Vasconcellos, Prof.^a Dr.^a Nádia Gaiofatto Gonçalves e Prof. Dr. Marcus Levy Bencostta, pela leitura atenta desde o exame de qualificação com apontamentos que auxiliaram em muito o amadurecimento desta pesquisa.

À querida Consuelo Schlichta, pela generosa confiança e sucessivos incentivos.

Ao GPHIE - Grupo de Pesquisa em História, Intelectuais e Educação da UFPR, coordenado pelo professor Carlos Eduardo Vieira, pelo acolhimento e compartilhamento de estudos.

Aos professores da linha de História e Historiografia da Educação: Cláudio de Sá Machado Junior, Dulce Regina Baggio Osinski, Leziany Silveira Daniel, Nadia Gaiofatto Gonçalves e Marcus Levy Bencostta, cujas disciplinas ministradas ampliaram a minha compreensão sobre o fazer da História.

Ao professor Ricardo Carneiro Antonio, pelo auxílio paciente na busca e leitura de fontes.

À Sônia, pela escuta amorosa e paciente.

Aos professores e funcionários da Faculdade de Artes do Paraná que muito auxiliaram na disponibilização dos arquivos, especialmente à Stella Maris da Silva, Rosane Schlögel, Marisa Fleury, Maria Tereza Schuchowski, Rosemeire Odahara, Denise Bandeira, Cíntia Veloso, Mauren Teuber, Guaraci Martins, Rosanny Teixeira e Zeloí Martins Santos, que sempre me receberam e me atenderam da forma mais acolhedora possível.

Aos colegas Amanda, Anna, Luciana, Eduard e Marcelo pelas seguidas trocas em aulas.

Às amigas Adriana, Elis e Helena pelos frequentes incentivos.

Às entrevistadas Amarilis Puppi, Clarete Maganhoto, Eliana Moro Réboli, Icléa Guimarães Rodrigues, Ignez Corrêa Bittencourt, Lirdi Jorge, Lizete Maria Toscani, Roseli Fischer Bassler e Rosiliza Maria Scuissiatto Agibert, pela disponibilidade em compartilhar suas memórias.

Aos centros de pesquisa Museu Alfredo Andersen, Casa da Memória, Biblioteca Pública do Paraná, Biblioteca da Universidade Federal do Paraná, Arquivo Público do Paraná e IPPUC.

Ao Programa de bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES do Governo Federal, pelo subsídio financeiro à pesquisa.

Por fim, aos familiares e amigos, pela presença constante e paciente.

RESUMO

A presente dissertação, intitulada *Da Música às Artes Plásticas: a constituição da licenciatura em Educação Artística na Faculdade de Educação Musical do Paraná (década de 1970)* tem por objetivo analisar o processo de constituição dessa licenciatura em Curitiba na década de 1970. O novo curso teve início em 1976, momento em que já se discutia a necessidade da formação superior para o professor de Arte desde a ciência dos trâmites da reforma educacional da Lei 5692/71. Para essa operação historiográfica foram selecionadas fontes diversas, tais como documentos oficiais, artigos de jornais de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná, normas e legislações educacionais, currículo e memória de alguns professores e alunos do período pesquisado na FEMP. Em termos metodológicos, a análise tem como apoio os conceitos de táticas e estratégias de Michael de Certeau, que analisa tais práticas sociais em ações no interior das instâncias de poder. Para as análises relativas às disciplinas e ao currículo que constituiu o ensino de 1º e 2º graus e da licenciatura em Educação Artística, face à lei de reforma educacional, busquei o entendimento de Chervel e Goodson. Ao problematizar o conjunto de normas na série de Indicações, Pareceres e Resoluções que compuseram a Lei 5692/71 busquei amparo nas várias dimensões às quais essa lei está passível, apontadas por Faria Filho. O início do ensino superior em Educação Artística na FEMP, na modalidade de licenciatura, decorreu de um conjunto de motivos, dentre os quais está a instituição da Lei 5692/71, o interesse da FEMP em fornecer aos seus alunos uma formação condizente às novas exigências de trabalho nas escolas e a associação da instituição ao Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE. São esses os eixos constituidores do novo ensino, proposto pela Instituição em Curitiba. Embora a Lei 5692/71 seja considerada como um dos maiores fatores da instalação da Licenciatura em Educação Artística na FEMP, a referida instituição notadamente exemplar no ensino de Música e na formação superior do professor para essa área, não tinha a obrigação legal de oferecê-la. Entretanto viu na lei a possibilidade de se tornar uma referência no ensino superior de Educação Artística, para além da já oferecida educação musical.

Palavras-chave: Ensino Superior; Licenciatura; Educação Artística; Faculdade de Educação Musical do Paraná; Lei 5692/71

ABSTRACT

This dissertation, named *From Music to the Fine Arts: building the Licentiate Program in Art Education at Faculdade de Educação Musical do Paraná (the School of Music Education) – the '1970s*, aims at analyzing the process through which said program has been created in Curitiba in the '1970s. The new program began in 1976, when the need to provide higher education to Art teachers was already being discussed after the educational reform brought about by Law 5692/71. For such historiographic study, several sources were selected such as official documents, newspaper articles from São Paulo, Rio de Janeiro and Paraná, norms and laws involving education, curriculum and memory of some teachers and students from the period researched at FEMP (Faculdade de Educação Musical do Paraná). In regard to the methodology, the analysis is supported by Michel Certeau's concepts of tactics and strategies, which analyze such social practices in the actions taken by higher levels of government. For the analyzes concerning the subjects and the curriculum of primary and secondary education, as well as the licentiate program in Art Education, in face of the educational reform law, I resorted to the thought of Chervel and Goodson. When examining the problems of the set of norms in the series of indications, opinions and resolutions from Law 5692/71, deeply modifying art education and teaching, I sought support in the different dimensions with which said law according to Faria Filho. The onset of higher education in Art Education at FEMP, in the form of a licentiate program, resulted from different reasons among which the passing of Law 5692/71, FEMP's interest in providing to its students a kind of training compatible with the new demands for work in schools, and the School's association with the program Fine Arts in Education – CAPE. Therefore, those are the axes that form the new education proposed by the Institution in Curitiba. Albeit Law 5692/71 is considered one of the major factors for creating the Licentiate Program in Art Education at FEMP, the School well known as exemplary in music education and in teachers' higher education in that area, was not legally mandated to offer it. Nonetheless the law was seen as an opportunity to become a reference in higher education in Art Education, beyond what was offered in music education.

Key words: Higher Education; Licentiate Program; Art Education; Faculdade de Educação Musical do Paraná (the School of Music Education); Law 5692/71

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – FACHADA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA RUA PAULA GOMES	34
FIGURA 2 – FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL ABRE NOVO CURSO: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA. DIÁRIO DO PARANÁ, 1975 (FOTOGRAFIA 1).....	38
FIGURA 3 – FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL ABRE NOVO CURSO: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA. DIÁRIO DO PARANÁ, 1975 (FOTOGRAFIA 2).....	38
FIGURA 4 – GUIDO VIARO DIRIGINDO ALUNOS DO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS.....	46
FIGURA 5 – ESCOLINHA DE ARTE NO BRASIL – GRUPO DE CRIANÇAS EM ATIVIDADE NA ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL	48
FIGURA 6 – INTEGRAÇÃO HORIZONTAL EDUCAÇÃO ARTÍSTICA 6ª SÉRIE	112
FIGURA 7 – INTEGRAÇÃO HORIZONTAL EDUCAÇÃO ARTÍSTICA 7ª SÉRIE	129
FIGURA 8 – HISTÓRICO ESCOLAR DO CURSO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DA UFPR	134

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – GRUPO DE ENTREVISTADAS SOBRE A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FEMP (1976)	25
QUADRO 2 – COMPARATIVO DOS PROGRAMAS DE MATÉRIAS DE ENSINO DA ARTE NA DÉCADA DE 1960	53
QUADRO 3 – MÍNIMOS DE CONTEÚDOS PARA A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA... ..	104
QUADRO 4 – CURRÍCULO PLENO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DA FEMP – 1976.....	115
QUADRO 5 – CURRÍCULO DA LICENCIATURA CURTA E PLENA DA FEMP EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – ARTES PLÁSTICAS – 1976.....	122

LISTA DE SIGLAS

ANPAP	– Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas
ANPED	– Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAA	– Casa Alfredo Andersen
CIAE	– Curso Intensivo de Arte na Educação
CFE	– Conselho Federal de Educação
CJAP	– Centro Juvenil de Artes Plásticas
CAPE	– Curso de Artes Plásticas na Educação
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONFAEB	– Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil
EAB	– Escolinha de Arte do Brasil
FAP	– Faculdade de Artes do Paraná
FAEB	– Federação de Arte Educadores do Brasil
FEMP	– Faculdade de Educação Musical do Paraná
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases
MEC	– Ministério de Educação e Cultura
SEC	– Secretaria de Educação e Cultura
UFMS	– Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFSM	– Universidade Federal de Santa Maria
UFRJ	– Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
UNESPAR	– Universidade Estadual do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA - ARTES PLÁSTICAS NA FEMP E SEUS EIXOS INSTITUIDORES	34
1.1 ENSINO DE ARTE EM CURITIBA: O CAPE E OUTRAS AÇÕES.....	41
1.2 LEI 5692/71: UM ELEMENTO CATALISADOR.....	61
1.3 A FEMP E AS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO ARTÍSTICA	80
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E CURRÍCULO NA FEMP	97
2.1 CONTEÚDOS MÍNIMOS: A PRESCRIÇÃO DO MEC PARA AS LICENCIATURAS	101
2.2 O CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA - ARTES PLÁSTICAS NA FEMP.....	113
2.3 DISCIPLINAS E CONCEPÇÕES NA FORMAÇÃO DO NOVO PROFESSOR..	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
FONTES	144
REFERÊNCIAS	151
APÊNDICE 1 – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA AS ENTREVISTAS COM PROFESSORES	160
APÊNDICE 2 – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA AS ENTREVISTAS COM ALUNOS	162
APÊNDICE 3 – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS PARA A ENTREVISTA	164
APÊNDICE 4 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	165
ANEXO 1 – DIÁRIO DO PARANÁ DE 25 DE NOVEMBRO DE 1975	234
ANEXO 2 – FOTOGRAFIAS DA FEMP	235

INTRODUÇÃO

Esse estudo se debruça sobre o processo de constituição da Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas na Faculdade de Educação Musical do Paraná – FEMP no ano de 1976, ocorrido há pouco menos de 50 anos em meio ao encerramento do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE e ao contexto da Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus¹ – Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, e da ditadura civil-militar². O recorte temporal privilegiado é a década de 1970, nos anos de 1971 a 1976, desde a instituição da Lei 5692/71 até o início da Licenciatura em 1976. No entanto, foi preciso tratar de décadas anteriores para poder perceber como a educação estética ocorreu no Paraná, seja no âmbito da escola formal ou na esfera informal.

No cotidiano de profissional da arte, o qual envolve a reflexão sobre o lugar da arte, do seu ensino e da sua formação docente, são frequentes para mim o questionamento e a busca aos antecedentes dessa construção na educação superior. Nesse percurso do pensamento, tem sido um exercício importante alargar a visão e considerar a caminhada de muitos nessa construção. Assim, a pesquisa histórica abrange esse movimento que inclui a todo momento o “dentro” e o “fora”: as fontes, os fatos, o historiador, os objetos e a escrita. Como já afirmou Marc Bloch (2001, p. 46) na década de 1940, a história “é um esforço para o conhecer melhor: por conseguinte, uma coisa em movimento”.

Não falo de um lugar de testemunha direta dos fatos. Desse tempo, vêm-me poucas lembranças das aulas de educação para o lar, de técnicas industriais, alguma experiência coral frustrada no salão nobre do Instituto de Educação do Paraná e uma ou outra experiência de bordado em feltro. No entanto, a escrita³ dessa história, conforme aponta Pesavento (2004), requer ser compreendida como

¹ Segundo Carneiro (1998, p. 26) não é possível considerar a Lei 5692 uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação por sua falta de inteireza ao tratar somente da pré-escola e do 1º e 2º graus, excluindo o ensino superior.

² A opção pela expressão “ditadura civil-militar” se deve à concordância com Gonçalves (2012) de que não há como afirmar que tenha ocorrido durante o período ditatorial uma homogeneidade de aceitação e de atuação, mesmo entre os militares e da participação ativa ou no mínimo, omissão ou aceitação de parte significativa da população brasileira a esse processo. Os militares, sozinhos, não poderiam ter mantido a ditadura por vinte anos.

³ A minha opção pelo uso da primeira pessoa para a escrita dessa história não exclui a presença intelectual dos meus pares, colegas, pesquisadores, autores e orientadora. Deve-se muito mais à assunção da escrita acadêmica como também parte de uma subjetividade.

uma mediação de algo já transcorrido em um tempo físico, irreversível. Logo, tal mediação implica uma seleção de dados, uma tessitura de relações entre eles, dispostas de tal modo que indiquem os rumos de sua leitura.

Em Curitiba, alguns anos antes do início da Licenciatura em Educação Artística na FEMP, havia um projeto de Arte na Educação e um lugar de formação para o ensino de Arte na escola primária: o Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE. Este curso fez parte de um projeto estadual apoiado pelo governo do Paraná, que funcionou por 11 anos e que, antes de ser extinto, empenhou-se para se incorporar à referida licenciatura.

Regido pelos decretos estaduais 14.639, de 13/4/1964 e 15.444, de 13/7/1964, o CAPE tinha como finalidade “o ensino e aperfeiçoamento artístico pedagógico dos professores destinados a ministrar o aprendizado de Educação Artística no *Ensino de 1º grau*” (RODRIGUES, 1973, p. 1, grifo meu). Durante a sua vigência de um pouco mais de uma década, o CAPE teve por objetivo a formação de professores de arte e o seu corpo administrativo para manter-se atuante, lançou mão de várias táticas, em contraste às exigências impostas pela Lei. Assim, o uso da expressão “Ensino de 1º grau” por Rodrigues (1973) indica uma conformidade aos termos da Lei de reforma 5692/71.

Os conceitos de táticas e estratégias, enunciados por Certeau (2014, p. 44), referem-se às práticas sociais provenientes dos lugares de querer e de poder próprios (estratégias), bem como da ausência desses (táticas). Tais “maneiras de fazer” ou “margens de manobra” enunciadas pelo autor são próprias do jogo de relação de forças desiguais e dizem respeito às práticas decorrentes da Lei e das instituições aqui pesquisadas. Fornecem, portanto, uma significativa contribuição ao instaurar reflexões não só sobre as ações dos dirigentes do CAPE mas também da própria FEMP.

Em grande medida, foram os ideais de arte na educação baseados na livre expressão, na promoção da sensibilidade e no princípio da não interferência na produção infantil que moveram e sustentaram o Curso de Artes Plásticas na Educação dentro de um conjunto de articulações, inclusive políticas. Por outro lado, a FEMP também foi impulsionada, em boa parte de sua trajetória, pelos ideais

nacionalistas⁴ do canto orfeônico, decorrentes de sua fase enquanto Conservatório Estadual de Canto Orfeônico e por ideais educacionais de formação musical. Em vista disso, considere também como parte dessa interpretação histórica o imaginário. Para Bronislaw Baczko (1984), qualquer poder, especialmente o político, circundado por representações coletivas, tem no domínio do imaginário e do simbólico um importante lugar estratégico. Segundo o autor, frente aos conflitos ou à comoção de estruturas, a produção social de imaginários sofre um impulso e uma produção acelerada de sentidos para os acontecimentos.

Já para Pesavento (1995) o imaginário está na condição de representação e é sempre referência a um outro ausente. O imaginário enuncia algo não explícito e não presente. As reflexões desses autores dão suporte à compreensão sobre o imaginário erigido pelo CAPE e pela FEMP, por meio do qual ambas instituições se viam como de grande importância com relação ao seu representativo papel em torno do ensino artístico no Paraná.

De acordo com Denise Bandeira (2001), em cada passo conquistado na referida trajetória da FEMP, havia como pano de fundo relações políticas, sociais e culturais nas quais ocorriam trocas de favores e que possibilitaram alavancar o ensino de Música no Estado. O processo revelado pela autora, como parte dos bastidores da FEMP, também reforça o uso de táticas ou de manobras, práticas inerentes aos espaços de poder e não poder, apontadas por Certeau (2014).

Inserida no contexto que precede a constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP está a instituição da Lei 5692/71, com a inclusão obrigatória do ensino de Educação Artística nos currículos para 1º e 2º graus. Nesse sentido, a entrada da disciplina no currículo foi composta por um ordenamento jurídico, ou seja, um conjunto de indicações⁵, pareceres⁶, decretos e resoluções⁷

⁴ Tais ideais referiam-se à defesa da música brasileira de raiz, as folclóricas e as indígenas. Esse apelo nacionalista do Canto Orfeônico foi liderado por Villa-Lobos e o governo da década de 1930 de Getúlio Vargas fez com Villa-Lobos uma parceria que contribuiu para grandes concentrações cívicas nas quais trabalhadores e crianças se reuniam em lugares públicos para cantarem hinos, músicas cívicas e patrióticas. (LEMOS JÚNIOR; MIGUEL, 2013)

⁵ De acordo com a Câmara Legislativa do Paraná (2015), denomina-se **Indicação** a proposição em que são solicitadas medidas de interesse público que podem advir de iniciativa legislativa ou de execução administrativa, de competência do Poder Executivo ou Judiciário.

⁶ O **parecer** é definido, como um “documento técnico, com caráter opinativo, emitido por órgão especializado” (ALEXANDRINO; PAULO, 2009, p. 471). Pertence aos atos administrativos enunciativos do poder público. É preciso outro ato administrativo que possua conteúdo decisório e que aprove um parecer para que decorram efeitos jurídicos.

criados, instados e operados com o intuito de garantir a sua vigência, num contexto de regime civil-militar (1964 – 1985). Norberto Bobbio (1995) e Luciano Faria Filho (1998) entendem esse conjunto de normas como algo não isolado, mas composto de relações particulares entre si e articuladas em uma noção de obediência. A forma de perceber tal ordenamento, bem como a consideração das várias dimensões da Lei, subsidia essa investigação na ampliação da compreensão sobre o contexto de implantação da lei 5692/71.

É corrente nessa pesquisa o uso da expressão *educação artística* e nesse momento considero necessário refletir um pouco sobre os significados, principalmente os que competem ao estudo em questão. Embora pareça um termo banal e autoexplicável, ele encerra concepções específicas, dependendo do contexto em que se encontra.

Inicialmente, a expressão *educação artística* se refere a vários sentidos, entre os quais o mais amplo e que pode ser visto como um guarda-chuva está ligado ao conceito de educação estética. Sob a perspectiva de um sentido mais amplo, que vem desde Platão, Schiller, Hegel e outros, a educação estética seria aquela que prepararia o homem para a vida num ambiente culto e civilizado. Só muito depois a educação estética foi relacionada mais diretamente às atividades educativas em arte por Herbert Read (2001), em 1943, abrangendo a ideia de uma educação tal que contemplasse todas as linguagens artísticas que o homem foi capaz de criar.

Entre as décadas de 1940 e 1960, “*Educação Artística*” foi a denominação de uma disciplina dos currículos, assim como a disciplina de “Desenho” e de “Trabalhos Manuais” no ensino ginásial de muitas escolas⁸. Segundo Dias e Lara (2012), nos anos 1960, devido às mudanças na organização da educação nacional, a inclusão do ensino de Arte iniciou-se com a deliberação da primeira legislação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, que propôs, no artigo 38, § 4º, “Atividades Complementares de Iniciação Artística”.

Embora essa providência já delineasse uma educação relacionada à Arte, esse ensino não tinha a prerrogativa de formação estética, sendo mais voltado ao fazer manual ou de auxílio à fixação de outras disciplinas e muito menos à

⁷ De acordo com a Assembleia Legislativa do Paraná (2015), as **resoluções** compõem instrumentos jurídicos de regulamentação das atribuições constitucionais e legais do poder legislativo. São de caráter administrativo ou operacional e visam à organização e controle dos atos do Poder.

⁸Essa disciplina constou no currículo do Ginásio Evangélico Augusto Pestana de Ijuí (RS) nas décadas de 1950-60.

apreciação ou fruição. Algumas Escolas Normais⁹ dos anos de 1960 também tiveram em seu currículo a disciplina de *Educação Artística* junto às outras, o que evidencia uma preocupação com essa formação dos professores normalistas.

Com a Lei 5692/71, a *Educação Artística* entrou, obrigatória e oficialmente, com essa nomenclatura no contexto brasileiro, ao modo de disciplina nos currículos do ensino de 1º e 2º graus. Ainda que no Parecer CFE 540/77 tenha sido tratada como componente curricular, era trabalhada sob horário e conteúdo específicos. Para Dias e Lara (2012), ela foi compreendida como atividade polivalente, desarticulando o ensino de Música em si. As outras linguagens artísticas, como a dança e o teatro, também foram atividades tratadas à parte da *Educação Artística*, já que cumpriam papel somente nas festas comemorativas e nas atividades recreativas. Para as autoras, a ênfase dessa disciplina passou a ser nas Artes Plásticas.

Finalmente, uma outra aplicação da expressão *Educação Artística* foi a denominação do curso para o ensino superior na modalidade de licenciatura, demandando, assim, uma forma específica de conceber e construir um saber na área. O que se pode perceber com isso é que, mesmo que essa denominação se relacione com o saber em Arte nos vários níveis de ensino, na década de 1970 ela teve uma dimensão curricular própria para cada um deles.

Essa pesquisa tangencia, de modo geral, todos os sentidos mencionados e busca uma compreensão ampla do contexto da criação da Licenciatura em Educação Artística na FEMP. Em alguns momentos, é necessário dar foco à perspectiva da *Educação Artística* enquanto uma disciplina para a escola regular, e com isso perceber o máximo de sentidos nela sobrepostos. Já em outros, faz-se mister entender a constituição dessa formação em nível superior iniciada em 1973 em todo o país. Os dois casos de denominação possuem ligações imanentes, uma como disciplina ou atividade nos currículos, e a outra como o curso que formaria o professor habilitado para essa tarefa pedagógica.

Retomando as explicações de como se configura o presente estudo, para as análises relativas ao currículo proposto pela referida Lei para a Educação Artística

⁹ Consta no currículo da Escola Normal Colégio Estadual Maria Ruth Junqueira nos anos de 1967 e 1967 as disciplinas de Educação Artística, Educação Física e Educação Moral e Cívica. Nas duas primeiras a avaliação era dada por conceitos (A, B, Mb, etc.) enquanto que a Educação Moral e Cívica recebi nota de 0 a 10. (PARANÁ, 1970)

no ensino de todos os graus, para as licenciaturas em Educação Artística e, especificamente, para o Curso de Licenciatura em Educação Artística da FEMP, busquei um diálogo com Ivor Goodson. O autor compreende o currículo como prescrição e, nesse sentido, são essas determinações que dão regras à escolarização. O currículo visto assim, “sustenta a mística de que a especialização e o controle são inerentes ao governo central, às burocracias educacionais e à comunidade universitária” (GOODSON, 2007, p. 2)

Na perspectiva das disciplinas determinadas pelo currículo mínimo na Indicação CFE¹⁰ nº 36/73 e daquelas que vieram incorporar o currículo pleno da Licenciatura em Educação Artística da FEMP, no ano de 1976, procurei embasamentos em André Chervel. Em uma análise mais profunda do termo, “uma disciplina é igualmente, para nós, em qualquer campo que se encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer, de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte” (CHERVEL, 1990, p. 180). Tal fundamento é subjacente aos conteúdos impostos à escola pela sociedade e pela cultura em que está inserida.

Em razão de tais discussões, o objetivo geral desse estudo consiste em compreender as condições que envolveram a constituição da Licenciatura em Educação Artística na Faculdade de Educação Musical do Paraná. Diante disso, foi preciso, como o primeiro dos objetivos específicos, chegar aos eixos que levaram a FEMP¹¹ a compor a Licenciatura em Educação Artística, especialmente a habilitação em Artes Plásticas. Para problematizar as concepções presentes na instalação desse curso, estabeleci outro objetivo: o de buscar as diretrizes curriculares para aquele período e as disciplinas que estruturaram o curso e definiriam a formação superior do professor de Artes Plásticas. Pretendo também analisar as concepções

¹⁰ CFE é a abreviatura de Conselho Federal de Educação.

¹¹ A antiga FEMP é conhecida hoje como Faculdade de Artes do Paraná - FAP, campus Curitiba II da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, sendo destinada exclusivamente à formação superior em Arte nas modalidades de bacharelado e de licenciatura. Em 1991, a FEMP passou a ser denominada FAP – Faculdade de Artes do Paraná e atualmente é um *campus* da UNESPAR. De acordo com dados fornecidos no *site* da Universidade Estadual do Paraná, a UNESPAR é uma instituição *multicampi* e multirregional, criada pela Lei Estadual nº 13.213, de 25/10/2001; alterada pelas Leis Estaduais nº 15.300, de 28/09/2006 e nº 17.590, de 12/06/2013 e credenciada pelo Decreto nº 9538, de 05/12/2013. (www.unespar.edu.br) As opções de formação da FAP atualmente são: Bacharelado em Artes Cênicas; Bacharelado em Cinema e Vídeo; Bacharelado em Música Popular; Bacharelado em Musicoterapia; Bacharelado e Licenciatura em Dança; Licenciatura em Música, Licenciatura em Artes Visuais e Licenciatura em Teatro.

sobre o ensino de Arte presentes na construção dessa licenciatura face à Lei 5692/71.

Em decorrência da referida Lei, as licenciaturas em Educação Artística tiveram início no Brasil a partir de 1973. Isso ocorreu aproximadamente quarenta anos depois da instituição dos cursos de licenciatura¹² na década de 1930, ofertados pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras existentes nas recém-implantadas instituições de ensino superior (MESQUITA; SOARES, 2011). Esses cursos viriam atender às necessidades de formação de profissionais em função do projeto educacional do Brasil, centrado no crescimento industrial, e a parte da sociedade que reivindicava a expansão das oportunidades educacionais.

Os cursos de Licenciatura em Educação Artística foram criados, de acordo com o Parecer CFE 1.284/73 e a Indicação CFE 23/73, com dois anos de duração (licenciatura curta) no formato de polivalência¹³. Essa forma de trabalho docente seguia o modelo da experiência das licenciaturas polivalentes indicadas em 1964 e lançadas em 1965, por exemplo, a de Estudos Sociais, que habilitava um mesmo professor à docência de História, Geografia e Organização Política e Social do Brasil. Com relação às licenciaturas em Educação Artística, a polivalência resultava no ensino do desenho, das artes plásticas, da música e das artes cênicas (teatro e dança) por um mesmo professor do 1^a grau.

Para a investigação da constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP (década de 1970) foi necessária uma operação historiográfica baseada em fontes diversas. Documentos oficiais gerados no diálogo entre a FEMP e as instâncias educacionais na década de 1970, tais como ofícios, comunicados, circulares, atas, regimento interno, grade curricular, disciplinas, relatórios de direção, termo de convênio, relação de professores e de alunos; artigos de jornal editados em São Paulo, Rio de Janeiro e no Paraná. Também envolveu a legislação educacional abrangendo resoluções, indicações e pareceres que compuseram o ordenamento jurídico da Lei 5692/71; imagens e memórias de professores e de

¹² Segundo o Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras poderia ofertar seções de filosofia, ciências, letras e pedagogia. Dentro da seção de Ciências, por exemplo, eram propostos cursos ordinários de matemática, física, química, história natural, geografia e história, de ciências sociais, de duração de três anos. Esses formavam bacharéis. Era proposto ainda o curso de Didática, de um ano. Para se obter o título de licenciado, era preciso fazer qualquer curso das referidas seções e mais um ano do curso de Didática. Esse modelo de formação de professor, de disciplinas de conteúdo associadas às disciplinas de natureza pedagógica, ficou conhecido como esquema 3 + 1 (WOLSKI; SOARES; BRANDT, 2012)

¹³ Expressão que traduz o trabalho docente de múltiplas habilitações.

alunos do período inicial do curso na FEMP, colhidas por meio de depoimentos orais gravados.

Perscrutar os diálogos expressos nos documentos oficiais, bem como o conjunto de normas que deram origem à Licenciatura em Educação Artística na FEMP que, ao mesmo tempo encerraram o período de formação do CAPE, permite perceber os desdobramentos do que foi estabelecido em função da Lei 5.692. Nessa percepção, considero, em concordância com Ragazzini (2001), que as fontes são parte da operação historiográfica e constituem um complexo estratificado de vários níveis de relação. Para o autor, “um documento produzido por um funcionário burocrático de alto escalão, [...] não vale somente pelo que está escrito, *sic et simpliciter*, mas sim porque o documento testemunha as expectativas daquele que o produziu” (RAGAZZINI, 2001, p. 18).

Em busca de uma maior aproximação com o objeto de estudo, essa pesquisa inclui a fonte oral, construída por meio de entrevistas¹⁴ semiestruturadas, no intuito de acessar parte das memórias de pessoas que participaram e/ou testemunharam os fatos que conduziram à constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP, na década de 1970, algo novo na realidade educacional curitibana. Para isso, é também importante que a operacionalização da fonte oral a torne confiável. Por essa razão, o simples uso da fonte oral, obtida por meio de entrevistas gravadas, relaciona-se com a expressão “memória”. Segundo Voldman (2006, p. 248), “quaisquer que sejam os modos de registro e as finalidades [...] a expressão ‘fonte oral’ designará esse material, que se distingue, por seu suporte, da fonte escrita”.

Dar lugar à memória de algumas pessoas que estiveram presentes nos acontecimentos que cingiram a constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP na década de 1970 me leva a concordar com a afirmação de Thompson (1992, p. 41) de que, “as palavras podem ser emitidas de maneira idiossincrática, mas, por isso mesmo, são mais expressivas. Elas insuflam vida na história”. No entanto, assim como ocorre com outras fontes, é preciso considerar que, por meio da entrevista, se obtém uma versão do passado e não a sua totalidade. Nesta pesquisa, a realização de entrevistas com pessoas que testemunharam ou

¹⁴ As entrevistas transcritas estão nos apêndices dessa pesquisa, organizadas por data de realização.

participaram da constituição da referida Licenciatura em Educação Artística possibilita um conjunto de pontos de vista diversos.

Diante disso, selecionei nove depoentes. Inicialmente, tive a intenção de ouvir em proporção equivalente professores e alunos da primeira turma da licenciatura com habilitação em Artes Plásticas. No entanto, após vários contatos, cheguei ao número de sete alunas: Amarilis Puppi, Clarete Maganhoto, Eliana Moro Réboli, Ignez Corrêa Bittencourt, Lirdi Jorge, Lizete Maria Toscani e Roseli Fischer Bassler. Ouvi ainda duas professoras¹⁵, uma proveniente do CAPE¹⁶, Icléa Guimarães Rodrigues, e outra da própria licenciatura em Música da FEMP, Rosiliza Maria Scuissiatto Agibert.

Amarilis Puppi, desde muito cedo teve contato com a Arte. Frequentou, no ginásio, a Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná, tendo sido aluna de Luiz Carlos Andrade e Lima¹⁷. Mais tarde, cursou o CAPE, participou de um curso da Escolinha de Arte do Brasil e cursou a Licenciatura em Educação Artística na FEMP. Puppi também atuou durante muito tempo com o ensino de Arte. Abriu uma escolinha de arte para crianças em sua residência na década de 1970, deu aulas em algumas escolas como na Escola Estadual Aline Picheth, mas foi ao Museu Alfredo Andersen que dedicou boa parte de sua vida profissional, como diretora de ateliê e do próprio Museu (1998- 2002). Atualmente é membro do Conselho da Instituição. Em entrevista, brincou com sua relação com o Museu, afirmando fazer cinquenta anos que o frequentava.

Tendo também frequentado o CAPE, Clarete Maganhoto ministrou aulas em escolas públicas, no Colégio Cristo Rei e depois foi transferida para o Museu Alfredo Andersen para trabalhar na Secretaria da Cultura. Trabalhou na organização dos cursos do CAPE, no Convênio do Museu Alfredo Andersen com a FEMP para a constituição da habilitação Artes Plásticas na Licenciatura em Educação Artística da Instituição. Frequentou a Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes

¹⁵ O corpo de pessoas entrevistadas foi composto por mulheres, não por escolha da pesquisadora e sim pela disponibilidade mediante os contatos. Apesar de inúmeras tentativas e de alguns falecimentos, essa foi a formação possível.

¹⁶ O curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE formava professores para o ensino de Arte nas escolas primárias antes da obrigatoriedade da Educação Artística nos currículos de 1º e 2º graus e do início da licenciatura como formação superior.

¹⁷ Luiz Carlos de Andrade e Lima (1933-1998) foi pintor, desenhista, ilustrador, gravador, escultor, poeta e professor. Natural de Curitiba (PR), cursou Pintura na Escola de Belas Artes do Paraná e Licenciatura em Desenho na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Enquanto artista plástico, foi considerado um cronista curitibano.

Plásticas e nesse período foi presidente do diretório acadêmico. Foi também diretora do Museu Alfredo Andersen de 1983 a 1986. Ao falar de seu trabalho, na entrevista, disse ter se dedicado à educação por quinze anos e à Cultura por trinta e cinco anos. Orgulhosa, afirmou ter completado cinquenta anos de trabalho.

Assim como Amarilis e Clarete, Eliana Moro Réboli cursou o CAPE, só que no último ano do curso, em 1975. No ano seguinte, já iniciou a Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas na FEMP. Antes e depois de cursar o CAPE, lecionou na escolinha de arte do Colégio Leôncio Corrêa. Por um curto período foi professora de Educação Artística no 2º grau de um colégio no bairro Uberaba, para depois atuar como professora do atelier juvenil do Museu Alfredo Andersen, Instituição que dirigiu nos anos de 1991 a 1994. Ficou no MAA até se aposentar da Secretaria de Cultura. Dessa forma, a trajetória de Réboli foi focada tanto no ensino em ateliê, quanto na atuação nos museus da Curitiba, pois trabalhou também no Museu do Expedicionário e no Museu Paranaense.

Icléa Guimarães Rodrigues, que tinha formação no curso superior de Pintura pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná, atuou no CAPE, no Museu Alfredo Andersen¹⁸ e na FEMP. Já em 1963, a convite da Secretaria de Educação e Cultura, representou o Paraná no Curso Intensivo de Arte na Educação, como bolsista. Ao mesmo tempo, frequentou o curso de Teatro de Fantoques na Escolinha de Arte do Brasil – EAB. Ao término dos cursos e de volta a Curitiba, foi contratada como professora pelo CAPE, fazendo parte desse curso desde o início das suas atividades, em maio de 1964. A partir de 1965, assumiu a coordenação do CAPE e também do Teatro Folclórico de Fantoques na mesma instituição. Foi diretora da Escola de Artes da Casa Alfredo Andersen de 1973 a 1976. Em 1975, coordenou a Habilitação Artes Plásticas no curso de Educação Artística na FEMP e, em 1976, lecionou, nessa mesma Instituição, a disciplina de Análise e Exercício de Materiais Expressivos (RODRIGUES, 1976).

Como professora de escola pública, Ignez Bitencourt foi dispensada de suas atividades na escola por um ano para fazer o CAPE. Trabalhou depois na escolinha de arte do Grupo Escolar João Turin, quando ainda era uma escola destinada às crianças especiais. Antes de se decidir por fazer a Licenciatura em Educação

¹⁸ No período da década de 1960 e 1980 o Museu Alfredo Andersen se denominada Casa Alfredo Andersen.

Artística na FEMP, cursava Letras. Lecionou tanto para o 1º grau quanto para o 2º grau, sendo que neste último trabalhou com geometria. Teve uma variada experiência de docência, tanto nas escolas públicas de periferia quanto nas mais centrais, como o Instituto de Educação do Paraná.

A artista e ceramista Lirdi Jorge frequentou o CAPE no ano de 1972 e foi aluna da primeira turma da Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas na FEMP. Lecionou cerâmica no CAPE desde 1975 até o início dos anos 2000 e, depois, na FEMP também assumiu as aulas de cerâmica, mas dentro da disciplina de Técnicas de Expressão e Comunicação. Teve participação também na elaboração do currículo das Artes Plásticas da FEMP bem como da organização das aulas teóricas e práticas do curso. Nos anos de 2003 a 2006 Lirdi foi vice-diretora, num momento em que a Instituição já se denominava Faculdade de Artes do Paraná – FAP.

Lizete Maria Toscani teve seu primeiro contato com a Arte com Guido Viaro depois de ter frequentado o Centro Juvenil de Artes Plásticas – CJAP e a essa experiência atribui sua paixão pela área. Formou-se na Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas, em 1979 e fez também o CIAE (Curso Intensivo de Arte na Educação) ofertado pela EAB. Trabalhou como professora por 18 anos, aproximadamente. Atuou como diretora do Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro até dias antes de sua entrevista para essa pesquisa e de sua aposentadoria em dezembro de 2015.

Ainda que tenha cursado a Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas na FEMP, em seu início, Roseli Fischer Bassler atribui grande parte de sua experiência no ensino de Arte ao curso do magistério que fez no Instituto de Educação do Paraná de 1967 a 1970. Entre os anos de 1971 e 1982, foi professora da rede municipal de ensino e, com isso, participou de muitos dos cursos oferecidos. Em sua opinião, tais cursos representam outro marco na construção de seu saber em ensino de Arte. A partir de 1983, trabalhou no CJAP ministrando várias aulas, como pintura e cerâmica, atuando também como coordenadora e diretora. Trabalhou ainda, por oito anos, no Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro, fazendo a coordenação dos cursos até 2002. De 2003 a 2010, foi diretora do Museu Alfredo Andersen.

Rosiliza Maria Scuiattiato Agibert cursou a Licenciatura em Música na FEMP e mais tarde foi professora, primeiro nesse mesmo curso, e depois no curso de Licenciatura em Educação Artística da Instituição, a partir de 1976. Atuou junto ao grupo da FEMP na adaptação do curso de Licenciatura em Música para formar o curso de Educação Artística e a habilitação em Artes Plásticas. No curso de Educação Artística da referida Instituição, Agibert foi responsável pelas disciplinas de Formas de Expressão e Comunicação Artística (Música) e Didática e Prática de Ensino. Em 1989, foi nomeada diretora da Instituição, atuando no cargo até 1991, quando então se tornou vice-diretora, permanecendo nesse cargo até 1995.

Assim, das entrevistadas, entre alunas e professoras, fizeram parte do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE: Amarilis Puppi, Icléa Guimarães Rodrigues, Clarete Maganhoto, Eliana Moro Réboli, Ignez Bitencourt e Lirdi Jorge. Algumas foram alunas, outras atuaram como professoras/organizadoras e depois ajudaram a compor ou lecionaram na Licenciatura em Educação Artística na FEMP. As demais entrevistadas não tinham feito o curso do CAPE antes da Licenciatura em Educação Artística em 1976. No todo, formam um grupo com certa multiplicidade e, nesse sentido, convém frisar que, “em nome do próprio pluralismo, não se pode querer que uma única entrevista ou um grupo de entrevistas deem conta de forma definitiva e completa do que aconteceu no passado” (ALBERTI, 2011, p. 158).

GRUPO DE ENTREVISTADAS SOBRE A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FEMP (1976)	
ALUNAS DO CAPE	PROFESSORA DO CAPE
Amarilis Puppi Clarete Maganhoto Eliana Moro Réboli Ignez Bitencourt Lirdi Jorge	Icléa Guimarães Rodrigues
ALUNAS QUE NÃO FIZERAM O CAPE	PROFESSORA DA FEMP
Lizete Maria Toscani Roseli Fisher Bassler	Rosilizia Maria Scuiattiato Agibert

QUADRO 1 – GRUPO DE ENTREVISTADAS
FONTE: Elaborado pela autora, 2016

Antes das entrevistas, fiz um primeiro contato com as entrevistadas por telefone e *e-mail* para obtenção do aceite e do agendamento. Organizei também um roteiro, um guia para as professoras e outro para as alunas, uma vez que lancei mão da entrevista semiestruturada com um único respondente, entendida por Gaskell

(2012) como entrevista em profundidade ou pesquisa qualitativa. O autor afirma ainda que “a compreensão em profundidade oferecida pela entrevista qualitativa pode fornecer informação contextual valiosa para ajudar a explicar achados específicos” (GASKELL, 2012, p. 65).

Ao se trabalhar com entrevistas, são necessários alguns cuidados, por exemplo, os aceites. Para isso utilizei uma ficha de cessão de direitos para o uso das entrevistas, a ser lida, preenchida e assinada por cada uma das entrevistadas. Para o momento que antecedeu as entrevistas e com o intuito de criar um tipo de ambientação, conversei com a entrevistada sobre o tema da pesquisa, sobre o que seria tratado e sobre os protocolos, como a cessão de direitos. Além disso, também mostrei a reportagem do *Diário do Paraná* de 25/11/1975, que anunciava o vestibular para o curso de Licenciatura em Educação Artística e mais duas fotografias das sedes da FEMP (primeiro na rua 13 de maio e depois na rua Paula Gomes), ambas no centro histórico de Curitiba. A intenção de mostrar esses materiais foi também de provocar uma rememoração visual dos acontecimentos e dos espaços vividos pelos entrevistados. Para aqueles entrevistados que pertenceram ao CAPE, mostrei ainda uma fotografia de um grupo de pessoas que tinham atividades no referido curso e na Casa Alfredo Andersen.

Dessa forma, inserindo-se na linha de História e Historiografia do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná¹⁹, esta pesquisa procura ampliar, em conjunto com outros pesquisadores, os estudos históricos sobre o ensino de arte. Primeiramente, é necessário creditar importantes contribuições teóricas como a de Ana Mae Barbosa, que, desde a década de 1970, se dedica a discutir o ensino de arte no país com ênfase nos conceitos presentes em suas diversas fases e na política educacional para esse ensino.

Em 1978, Barbosa dedicou-se a estudar e refletir sobre esse ensino na obra *Teoria e prática da Educação Artística* e, ao fazê-lo, rerepresentou no capítulo V desse livro o texto “Arte-Educação: uma experiência para o futuro”, publicado anteriormente na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos nº 132 de 1973, reafirmando assim a necessidade dos cursos de atualização para professores e as

¹⁹ O PPGE da UFPR está organizado em quatro linhas de pesquisa, a de História e Historiografia da Educação; de Políticas Educacionais; de Cultura, Escola, Ensino e de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Notadamente é um programa de ensino público em Curitiba com espaço para uma diversidade de temas de pesquisas, na modalidade de mestrado e doutorado, inclusive na área da Arte e seu ensino.

questões contidas na obrigatoriedade da Educação Artística frente à lei 5692/71. Em 1985, a autora discutiu em “Arte-Educação: conflitos e acertos” as situações históricas e contextuais²⁰ desse ensino do Brasil. Embora Barbosa (1985) justifique esse primeiro texto como tendo um tom genérico, o mesmo revela a sua militância na área de Arte, então em processo de constituição. O diálogo dessa pesquisa com a autora se dá em razão dessas discussões primeiras sobre o ingresso da Educação Artística na escola de 1.º e 2.º graus e sobre a formação superior do professor.

Dentre as pesquisas mais recentes, aponto estudos históricos relevantes para o tema da arte realizados no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Destaco a dissertação de Dulce Osinski (1998) sobre os pioneiros do ensino de arte no Paraná por meio da atuação de artistas imigrantes como Mariano de Lima, Alfredo Andersen, Emma e Ricardo Koch e Guido Viaro. Em seguida, em sua tese (OSINSKI, 2006), a pesquisadora aprofundou as investigações sobre Guido Viaro enquanto intelectual artista e educador.

Giovana Simão (2003), no intento de compreender o período inicial em que o ensino artístico em Curitiba tomou diversas modalidades de expressão, investigou a contribuição do trabalho em arte e educação de Emma Koch e a implantação das "escolinhas de arte", nas escolas públicas de Curitiba. Seu principal objetivo foi verificar as repercussões desse empreendimento educacional no processo de ensino. Com o interesse também voltado às concepções de ensino, Luciana Apolloni Santana (2004) analisou a trajetória do projeto de ensino pioneiro no campo das artes e ofícios no Paraná por meio da iniciativa do imigrante português Antônio Mariano de Lima. Revelou que a criação da Escola de Desenho e Pintura, em 1886, foi o passo inicial para a implantação da primeira escola de artes e ofícios do Estado, denominada Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná.

Tendo em comum com Santana (2004) as ações do pintor Antônio Mariano de Lima, Sabrina Rosa Cadore (2015) objetivou analisar o ensino de desenho e pintura do referido pintor português na Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná (1886 – 1917), no contexto curitibano, a partir da criação da Aula de Desenho e Pintura, em 1886. A autora destacou que a formação do currículo e seu desmembramento para o ensino da Arte voltavam-se ao alargamento cultural dos indivíduos, sob um ideário civilizatório de educação do povo por meio da Arte.

²⁰ Esse primeiro texto foi escrito em 1978 para a revista norte-americana *Art Education* sob o título: “*Brazilian Art Education at the crossroads*”.

A exemplo de Dulce Osinski (2006) e Rossano Silva (2014), que, em seus estudos alocados no ensino de Arte, se utilizaram da análise da trajetória intelectual, João Paulo de Souza da Silva (2013) examinou as ideias e ações educativas modernizadoras de Eny Caldeira (1912-2002) na década de 1950. O autor aponta que, durante o período pesquisado, a atuação de Eny Caldeira atinge uma dimensão pública em função de sua nomeação como diretora do Instituto de Educação do Paraná de 1952 a 1955.

Com uma pesquisa focada em impressos, na temática da arte, Iriana Vezzani (2013) realizou um estudo sobre a Galeria Ilustrada (1888-1889), revista dirigida ao público em geral. Por meio da análise dessa publicação paranaense, a autora investigou as ideias de civilização, educação e modernidade.

Foram efetuadas também investigações relativas ao Curso de Artes Plásticas na Educação. Rossano Silva (2002) realizou em seus estudos de especialização um trabalho de reconstrução e sistematização histórica do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE. Depois, em 2009 e 2014, em seu mestrado e doutorado, Silva investigou a atuação de Erasmo Pilotto como intelectual e articulador da Escola Nova no Paraná nas décadas de 1930 a 1950, evidenciando as ideias de Pilotto para o ensino de arte e o amadurecimento de seu pensamento educativo.

Ricardo Carneiro Antonio (2008) pesquisou o projeto de implantação de escolinhas de arte nas escolas primárias paranaenses (décadas de 1960 – 1970), o qual tinha o objetivo de reformar o ensino de arte nessas escolas. Essa investigação, ao abranger o CAPE, responsável pela formação de professores de Arte nos anos de 1960 a 1970, auxilia no entendimento dos ideais que envolviam o momento que antecedeu à criação da Licenciatura em Educação Artística no ensino superior da Faculdade de Educação Musical do Paraná – FEMP, objeto dessa pesquisa.

As investigações relacionadas aqui perfazem um mapeamento sobre o ensino da Arte em Curitiba, desde os artistas imigrantes e suas primeiras ações educativas, assim como dos intelectuais que ocuparam cargos importantes no sistema educacional de Curitiba, das instituições erigidas para o ensino de Arte, ou ainda dos livros didáticos na área decorrentes da inserção do ensino artístico pela reforma educacional de 1971.

Dessa forma, inserindo-se no campo temático da história do ensino da arte no Paraná, essa pesquisa também trata da inclusão obrigatória da Educação Artística nos currículos de ensino de 1º e 2º graus de todo o país e, conseqüentemente, aborda a Lei de reforma educacional 5692/71. Por essa razão, procurei trabalhos relacionados a essa questão e mais próximos ao meu objeto de pesquisa. Josélia Salomé (2010), apresentou no 19º Encontro Nacional da ANPAP²¹, uma reflexão apoiada em marcos históricos – como as políticas públicas para o ensino da arte, especialmente na Lei 5692/71, na LDB 9394/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) –, aventando que tais leis não possibilitaram necessariamente a apropriação do lugar da Arte na escola.

A autora aponta como uma das conseqüências provocadas pela Lei de 1971 a proliferação dos manuais didáticos, oferecendo receitas prontas de aulas e treinamentos focados em procedimentos a serem adotados nas aulas de Arte. O diálogo com Salomé (2010) se apoia, especificamente, nas reflexões sobre o lugar da Arte na escola.

Com um enfoque nas mudanças de orientação curricular na disciplina de Educação Física frente à lei 5692/71, Marcus Aurélio Taborda de Oliveira (2003) analisou o alcance da referida normatização e o grau de consentimento e resistência oferecido pelos professores. Questões associadas à lei, como a intenção subjacente de formar uma sociedade moralmente higienizada, revelam pontos de contato com a Educação Artística, disciplina tratada por essa pesquisa e que foi incluída nos currículos de 1º e 2º graus junto à Educação Física, no mesmo campo da Comunicação e Expressão.

Com a mesma referência à lei 5692/71 e a inserção da educação artística, Maria José Subtil (2012) considera fundamental o contexto da ditadura civil-militar dos anos de 1970 para o entendimento da disciplinarização da Arte na escola. Essa autora faz uma revisão crítica dos fundamentos e finalidades da lei 5.692/71 e aponta que “o ensino de arte nas escolas ainda hoje reflete as determinações metodológicas da Educação Artística, tendo como pressuposto a polivalência e a hegemonia das Artes Plásticas pela afirmação da arte-educação desde a década de 1970” (SUBTIL, 2012, p. 147). Ao associar o modo como uma sociedade seleciona e transmite os saberes ao ensino, a distribuição do poder em seu interior e o

²¹ Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - ANPAP

consequente controle social, a pesquisadora estende esse mesmo pensamento à disciplina Educação Artística, que, inserida no contexto de ditadura, também objetivou tal controle.

Amanda Siqueira Torres Cunha (2015) realizou igualmente sua pesquisa abordando o contexto da Lei 5692/71 e privilegiando a introdução da Educação Artística por meio do livro didático. A investigação da autora tem como um dos pontos relevantes a análise das imagens nele contidas, buscando compreender aspectos sobre as decisões editoriais tomadas para uma produção dessa natureza. A relevância do estudo de Cunha (2015) para essa pesquisa incide na possibilidade de diálogo face às questões relativas à Lei 5692/71 e à inclusão curricular da Educação Artística num período de grandes mudanças do ensino de 1º e 2º graus.

Em congressos do campo específico da arte²², é possível observar uma considerável produção científica sobre temas variados, por exemplo, o de formação de professores, tendências pedagógicas, concepções metodológicas, currículo, corpo, cultura visual, ensino, interdisciplinaridade, tecnologias, educação a distância, processos artísticos, mediações, história da arte, teoria e crítica, patrimônio cultural etc. Entretanto, há uma escassa produção sobre a história do ensino superior de Arte e sobre as primeiras licenciaturas em Educação Artística no Brasil.

As discussões em torno do ensino de Arte e das licenciaturas em Educação Artística no Brasil foram apresentadas na década de 1970 por Ana Mae Barbosa²³ (1973) na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Ao tratar dos “Recursos humanos e materiais para a educação artística no 1º grau”²⁴, Barbosa analisou a experiência de programas de Arte e Desenho em São Paulo, apontando para a importância de cursos de atualização para o professor de Desenho nas últimas séries do 1.º grau e do professor primário responsável pelo ensino de Arte nas quatro primeiras séries do 1.º grau. A partir dessas e de outras análises, Barbosa (1973) indicou a necessidade da organização do Curso de Licenciatura em

²² Encontros da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP e dos congressos da Federação de Arte Educadores do Brasil – FAEB/CONFAEB.

²³ Nesse período Ana Mae Barbosa foi professora da Escolinha de Arte do Brasil.

²⁴ Esse texto que inicia a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos nº 132 de 1973 é uma Comunicação que foi apresentada no Encontro Nacional de Educação Artística, promovido pelo Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura e pela Universidade de Brasília, de 22 a 28 de outubro do mesmo ano.

Educação Artística e chamou a atenção para uma ampliação do currículo mínimo recém-aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 1973.

Entre os poucos estudos específicos sobre a história da licenciatura em Educação Artística, o de Lucia Gouvêa Pimentel (1999) teve como foco a Licenciatura em Artes Visuais e a expansão de seus limites com vistas à reformulação do currículo do curso na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Para esse intento, baseou-se nas experiências da própria EBA/UFMG, do *National Curriculum* da University of Central England in Birmingham e de mais nove licenciaturas em Arte de universidades brasileiras no ano de 1994. Para uma contribuição na mudança curricular do curso, procurou respostas sobre como o conhecimento em arte pode determinar a formação do educador em arte. A análise que a autora faz sobre o currículo mínimo nas disciplinas do núcleo comum, na parte diversificada e nas disciplinas pedagógicas, proporciona a essa pesquisa formas de perceber a questão.

O curso de Educação Artística da FEMP foi investigado de forma diversa por Denise Bandeira (2001) em sua dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Ao analisar as mudanças de saber na disciplina de desenho artístico, a autora também fez um levantamento histórico da instituição, e com isso uma revisão de datas desde a sua gênese, demonstrando, principalmente, os entrelaçamentos políticos a ele intrínsecos.

Dentre as pesquisas mais recentes que envolvem o ensino superior em Arte está a de Anita de Sá Delmás (2012). Com foco no currículo, a autora pesquisou o processo de construção social-histórica do conjunto de disciplinas no curso de Licenciatura em Educação Artística na UFRJ, criado e ministrado no interior da Escola de Belas Artes da instituição. Em função desse objetivo, a pesquisa abrange historicamente a criação do curso superior de Educação Artística no período de 1971 a 1983.

Segundo a autora, a Escola de Belas Artes se dedica à formação de professores desde 1931, ainda que estes não tivessem sua formação destinada ao ensino nas escolas regulares. A licenciatura em Educação Artística surgiu em 1979, por meio de uma transformação do curso de Professorado de Desenho, extinto pela lei 554/68 e do curso de Licenciatura em Desenho e Plástica vigente de 1971 a

1978. Embora sua investigação acerca da licenciatura tenha tomado a construção do currículo como fio condutor, as problematizações relativas às disciplinas e ao processo de constituição do curso oferecem vários pontos de contato com essa pesquisa.

Discutindo o ensino de Artes Visuais da sua gênese à atualidade, Ayrton Corrêa e Vinícius Oliveira (2007) enfocam a necessidade de um Currículo de Licenciatura Plena em Artes Visuais com base na contemporaneidade. Para isso, efetuam, em sua pesquisa, um percurso sobre a memória curricular dos cursos de licenciatura em Artes Visuais do Centro de Artes e Letras da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, no intuito de compreender as transformações curriculares na trajetória dessa licenciatura. O que proporciona o diálogo dessa pesquisa com os referidos autores são, em especial, seus apontamentos sobre o impacto que os governos e as leis educacionais tiveram nas mudanças do ensino de Arte.

Percorrendo o olhar por entre as posições dos diversos autores ora apresentados, é possível perceber questões tangentes a esta pesquisa, como o ensino de arte; a lei 5692/71; a consequente inserção da formação superior por meio da licenciatura em Educação Artística na década de 1970; as condições de trabalho do professor, o currículo e a hierarquização das disciplinas no interior da escola. Destaco, por fim, nos trabalhos elencados, a partir de distintas visões, as diferentes nomenclaturas adotadas para o ensino da Arte que, em certa medida, espelham o pensamento que as fundamentou e a posição que se concedeu à Arte e ao seu ensino não somente nos diferentes períodos, legislações e movimentos de educadores, mas no seu efetivo ensino dentro da escola.

Diante do exposto, a pesquisa aqui apresentada sobre a constituição da Licenciatura em Educação Artística na Faculdade de Educação Musical do Paraná – FEMP (1976) se assenta na busca dos eixos de sua construção, atentando para o conjunto de motivos que levaram à sua criação. Dentre tais causas considero a Lei 5692/71 um elemento catalisador de duas experiências educativas já existentes em Curitiba, a do CAPE e a da FEMP. Tais espaços demonstravam fortes ambições de se tornarem referência no ensino de Arte e tomaram várias providências dentro da estrutura de poder para oferecer a nova licenciatura.

Desse modo, destaco que o estudo que ora apresento se diferencia dos demais, visto que não há investigações sobre a FEMP nessa perspectiva do ensino

superior. Busco aqui contribuir para as reflexões sobre a formação das licenciaturas em Educação Artística no Brasil e, por consequência, sobre o contexto histórico do ensino de Arte do país.

Para a compreensão de tais questões organizei esta dissertação em dois capítulos com suas respectivas divisões, de modo a ficarem subjacentes a toda a sua estrutura as dimensões do objeto dessa pesquisa.

O capítulo 1, intitulado “A Licenciatura em Educação Artística – Artes Plásticas na FEMP e seus eixos instituidores”, foi elaborado no intuito de compreender a composição que antecedeu o curso na Faculdade de Educação Musical do Paraná. Busquei primeiramente analisar suas ligações com o projeto de arte na educação para a escola primária no período das décadas de 1960 a 1970, que, de certo modo, desembocaram na posterior habilitação em Artes Plásticas. Foram também analisados os modos com que a FEMP se organizou após a promulgação da Lei 5692/71 e os atos normativos que sustentaram tanto a implementação da Lei quanto da Licenciatura em si como Indicações, Resoluções e Pareceres. Por fim, procurei esmiuçar as estratégias que envolveram o trajeto da Música às Artes Plásticas, partindo da Licenciatura em Música já existente na instituição.

Já no capítulo 2, denominado “Educação Artística e Currículo na FEMP”, abordei o estabelecimento dos conteúdos mínimos para a Educação Artística sob a forma de diretrizes apontadas pelo MEC. Além disso, apresento a composição curricular trabalhada pela FEMP para as Artes Plásticas, face aos encaminhamentos nacionais para as licenciaturas na área. Problematizei também as disciplinas e as concepções de arte tanto nas diretrizes do MEC quanto no primeiro currículo da FEMP, que direcionariam a partir daquele momento a formação superior dos novos professores e, indiretamente, das gerações subsequentes de alunos da escola de 1º e 2º graus.

Desse modo, tenho como expectativa que este trabalho impulse a ampliação da análise desse recorte, assim como novas pesquisas na área. Convido o leitor para adentrar nessa escrita e percorrer aspectos da história do ensino superior de Arte em Curitiba.

CAPÍTULO 1 – A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – ARTES PLÁSTICAS NA FEMP E SEUS EIXOS INSTITUIDORES



FIGURA 1 – FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA RUA PAULA GOMES (DÉCADA DE 1970) – FACHADA
FONTE: FAP, 2015.

Habitar o tempo presente e escrever sobre um passado recente, a década de 1970, em que se iniciou a licenciatura em Educação Artística na FEMP, requer que se analise esse passado de tal modo que não se “transporte ingenuamente o presente para o passado e que não se procure por outras vias um trajeto linear que seria tão ilusório como o sentido contrário” (LE GOFF, 2013, p. 29). É preciso ponderar o contexto daqueles anos nos quais se deram os fatos que levaram à criação do curso, evitando as armadilhas que o olhar sobre o presente por vezes impõe.

Aos 25 de novembro de 1975, a FEMP ocupou inteiramente a oitava página do *Diário do Paraná*. Ao noticiar em matéria não assinada que a “Faculdade de Educação Musical abre novo curso: Educação Artística”, anunciou o vestibular para o mês de janeiro seguinte, divulgando as 180 vagas para o curso de Licenciatura em Educação Artística. Assinalou, em justificativa, a aprovação do Ministério da Educação, através do Parecer 4526, de 7 de novembro de 1975, de um ajuste de

cursos, criando condições para a formação de professores polivalentes que atendessem à reforma do ensino. Em sequência, complementou:

A partir de março de 1976 entrará em funcionamento o curso, subdividido em três, cada um com 60 vagas: o de licenciatura curta, de dois anos de duração, formará elementos com habilitação geral em Música, Artes Cênicas, Artes Plásticas e Desenho Industrial. Para habilitações específicas há os de licenciatura plena, em 4 anos, para Música e Artes Plásticas. Como essa última atividade requer uma série de aulas práticas, já foi providenciada a assinatura de convênio com a Escola Alfredo Andersen, que atenderá os alunos. (FACULDADE de educação..., *Diário do Paraná*, 1975, p. 8)

A matéria jornalística forneceu ainda uma ideia das atividades que os novos alunos da licenciatura curta em Educação Artística iriam experimentar:

O aluno entrará em contato com uma série de atividades que hoje são solicitadas pelo currículo de 1º grau. Serão feitos trabalhos a mão, como máscaras, fantoches, em barro, móveis, cenários para teatro, conhecidas as técnicas para pintura a dedo, "string art" (trabalho feito com cordões) modelagem, técnicas para artes cênicas, para a introdução à dança, para constituição de bandas e fanfarras, enfim, uma infinidade de movimentação, sempre tomando por base a criatividade do próprio aluno. (FACULDADE de educação..., *Diário do Paraná*, 1975, p. 8)

Embora tais atividades equivalassem, no texto apresentado, a exemplos de exercícios provenientes das artes plásticas, música, teatro e dança, elas parecem revelar uma promessa de preparação concreta para a docência, assim como uma expectativa de que o curso proporcionaria um atendimento às solicitações curriculares do 1º grau no período. Em sua argumentação sobre a Educação Artística, Valnir Chagas²⁵ afirmava em 1978 que nesse ensino o ponto de partida seria a própria arte, "não como algo imposto de fora e, muito menos, em divisões precoces de desenho, pintura, música, dança, teatro e outras, mas como auto-expressão de um mundo interior [...] que repele qualquer limitação de linguagem". (CHAGAS, 1980, p. 140)

Tal afirmação soa contraditória em pelo menos dois aspectos. Primeiramente, as expressões "não como algo imposto de fora" e "auto-expressão de um mundo interior" não parecem compatíveis com os pressupostos de uma

²⁵ Valnir Chagas, nascido no Ceará (1921-2006) ajudou a fundar a Universidade Nacional de Brasília da qual foi professor na Faculdade de Educação por vários anos. Foi também membro do Conselho Federal de Educação entre os anos 1962 a 1976, ficando mais conhecido por sua atuação na reforma universitária de 1968. (PINTO, 2010)

educação artística delineada pela lei de reforma 5692/71, no período de ditadura civil-militar. Além disso, as licenciaturas de Educação Artística, criadas a partir de 1973, foram estruturadas pela polivalência e com isso resultaram no ensino dividido em várias linguagens, contrariamente às ideias expressas pelo autor. Segundo Sônia Tramuja Vasconcellos (2015), a fragilidade da formação em educação artística não estava apenas na polivalência, mas também na segmentação dos saberes artísticos, teóricos e pedagógicos, ou na separação entre as linguagens. A falta de uma integração na formação resultava em um professor formado com dificuldades em fazer relações entre o artístico e o pedagógico, e entre as linguagens.

A Figura 1 que abre esse capítulo apresenta a sede da Faculdade de Educação Musical do Paraná na década de 1970. Esse foi o lugar em que o Secretário de Educação e Cultura Borsari Neto teria providenciado abrigar os mais de 180 alunos do ano letivo seguinte (FACULDADE de... *Diário do Paraná*, 1975, p 8). Para Sontag (2004, p. 41), “fotografar é atribuir importância”. Esse artefato da memória, guardado pelo acervo da atual Faculdade de Artes do Paraná – FAP, revela tal importância, embora o fazer nela contido não revele um comprometimento em executar uma fotografia com a finalidade de enaltecer o passado.

O enquadramento mostra, a certa distância, o nome da Instituição e a profundidade lateral da construção, dando uma impressão de amplitude por meio da proporção da construção em relação à quadra. Essa pode ser considerada uma fotografia de registro, feita com lente convencional, pois não há nitidez no nome da Instituição, embora com algum esforço a leitura seja possível. Cumpre o objetivo de mostrar o lugar onde funcionaria a FEMP, bem como a sua localização, pelas ruas e esquina.

A imagem fixada da sede da FEMP está apenas à superfície. Para Bencostta (2011), ainda que a imagem fotográfica seja uma representação da lembrança e um resíduo do passado, não há nela a espessura do passado (KOSSOY, 2001). Está posta aqui como um dos acessos ao início da Licenciatura em Educação Artística na FEMP e apenas em conjunto a outros vestígios é que se pode recuperar parte da sua história.

Voltando à notícia sobre o vestibular na FEMP, *O Diário do Paraná*, um dos representantes da imprensa que circulava em Curitiba, permitiu aos seus leitores o

acesso à informação sobre o seu novo curso no ano de 1975. Com isso, proporcionou uma visada da experiência cidadina na esfera educacional (VIEIRA, 2007). Além de oferecer a expectativa de uma amplitude do ensino superior, agora para a Licenciatura em Educação Artística na FEMP, essa mesma edição divulgou o vestibular da Faculdade de Direito de Curitiba, curso já tradicional na capital. Nas primeiras linhas, anunciou as inscrições e, no restante da notícia, discorreu sobre o histórico, desde a criação da instituição, finalizando com o compromisso de “continuar abrindo no campo da educação um sulco de bons serviços à comunidade” (DIREITO de... *Diário do Paraná*, 1975, p. 6)

Além de manter o leitor informado sobre as oportunidades de ensino na capital paranaense, o jornal também ofereceu aos leitores uma visada parcial do campo artístico, anunciando a programação musical na cidade para aquele dia. Tratava-se do 486.º concerto promovido pela Sala SCABI,²⁶ que convidava a comunidade para a primeira apresentação do violoncelista brasileiro Juarez Johnson no auditório da Reitoria da Universidade Federal do Paraná. (A SCABI... *Diário do Paraná*, 1975, p. 6). Conferindo certa importância ao evento artístico, esse anúncio já tinha sido veiculado de outra forma, acrescido de um breve histórico sobre o músico na página 6 da sessão local do 1º caderno. (VIOLONCELISTA... *Diário do Paraná*, 1975, p. 6)

Ainda no campo educacional, dois dias antes da referida edição, em 23 de novembro, a FEMP já esteve presente nesse mesmo jornal na sessão Local²⁷, em uma notícia sobre reconhecimento ou não de cursos universitários na rede oficial de ensino. Entre os cursos estaduais encontravam-se em situação favorável algumas instituições, como a Escola de Música e Belas Artes, com cinco cursos reconhecidos, e a Faculdade de Educação Musical do Paraná já com dois. (NÃO reconhecidos... *Diário do Paraná*, 1975, p. 6)

Com relação à divulgação do vestibular da nova licenciatura em Educação Artística, provavelmente a própria FEMP a tenha solicitado por meio da assessoria

²⁶Sociedade de Cultura Artística Brasília Itiberê – SCABI foi fundada em 30 de outubro de 1944. Sua formação ficou a cargo de um grupo de artistas e amigos da Arte, Raul Gomes, Erasmo Pilotto, Adriano Robine, Oscar Martins Gomes, Hugo de Barros e Fernando de Azevedo Corrêa que foi diretor dessa organização. Dentre muitas ações, a SCABI promoveu, na capital paranaense, concertos, organizou cursos de coral, divulgou valores novos como jovens concertistas, organizou sua Orquestra Sinfônica e a Escola de Belas Artes e Música do Paraná – EMBAP, sua grande realização. (RODERJAN, 1969)

²⁷ Sessão do jornal na qual frequentemente encontravam-se notícias relacionadas à educação nesse período.

de imprensa da Secretaria da Educação e Cultura do Paraná. No entanto, não foi possível confirmar essa informação. De todo modo, ao estampar as notas sobre a FEMP na última página e quarta capa do segundo caderno, o *Diário do Paraná* concedeu um lugar de importância à instituição e à sua ação educativa na capital do Paraná. Até metade da página, o texto e as fotografias remetem ao novo curso.



FIGURA 2 – FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL ABRE NOVO CURSO: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.
FONTE: DIÁRIO DO PARANÁ, 1975a



FIGURA 3 – FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL ABRE NOVO CURSO: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.
FONTE: DIÁRIO DO PARANÁ, 1975b

As fotografias (Figura 2 e 3) que registraram os fantoches ou o interior da biblioteca da instituição proporcionavam um vislumbre e alimentavam expectativas do que a Educação Artística poderia oferecer aos moradores da cidade. Juntos, a imagem da Figura 2 e o texto da legenda, reforçavam a ideia tanto de que o curso poderia atender às novas exigências de formação como também ofereceria a oportunidade ao aluno fazer vários trabalhos manuais. Na página em que as fotografias foram apresentadas não há menção de créditos ao fotógrafo. Isso indica que tanto podem ter sido feitas por um fotógrafo do *Diário do Paraná*, quanto terem sido aproveitadas do acervo da FEMP.

De qualquer modo, a primeira fotografia mostra um ponto de vista muito aproximado dos fantoches. Pelo seu enquadramento e nitidez, dificilmente seriam feitas por alguém sem conhecimentos específicos. Na segunda imagem, o enquadramento também é incomum. Foi selecionado um ponto de vista no qual aparecem, ao mesmo tempo, muitos livros e leitores em atividade. A perspectiva de um farto acervo é reiterada pela legenda, apontando que, com a mudança de instalações, a biblioteca seria ampliada, tendo em vista as necessidades específicas.

As fotografias utilizadas na nota são sem dúvida uma forma de conhecer o passado, mas não reúnem no seu conteúdo o conhecimento total a respeito dele (KOSSOY, 2001). O que foi retratado é apenas um aspecto da possível realidade a ser vivida pelos alunos que viessem a cursar a Educação Artística na FEMP, mas também pode dizer respeito a uma representação construída com o objetivo de promover o novo curso junto à comunidade local. Assim, tais fotografias são objetos culturais que guardam a memória da instituição, de como desejava ser percebida pela comunidade, e podem ser vistas “como suporte material da memória e testemunho da informação histórica” (BENCOSTTA, 2011, p. 401), uma representação de realidade imediata da FEMP em 1975.

Na segunda parte das notícias sobre a FEMP no referido jornal, está a matéria intitulada “Musicoterapia na ajuda ao homem”. O texto explana sobre o único curso superior de Musicoterapia em funcionamento na cidade de Curitiba desde 1972. Uma das disciplinas seria trabalhada pela professora e diretora da instituição, Clotilde Espínola Leinig²⁸. A Faculdade de Educação Musical havia criado um Centro

²⁸ A professora Clotilde (1914-2009) formou-se em violino no Instituto de Música do Paraná e piano na Academia de Música do Paraná. Em 1952 estudou, com bolsa, no Conservatório Nacional de Canto Orfeônico do Rio de Janeiro, onde frequentou o Curso de Emergência em Canto Orfeônico.

de Pesquisas e um primeiro trabalho que estava sendo realizado era “a coleta de dados sobre o efeito da música no pulso, na pressão arterial e respiração do indivíduo” (FACULDADE de... *Diário do Paraná*, 1975, p. 8). De acordo com Severino e Santos (2013), o interesse da professora Clotilde decorria de uma tradição familiar de ligação com a música. Isso foi de tal forma relevante para seus estudos que culminou na implantação da graduação e especialização em Musicoterapia no Paraná.

O texto jornalístico sobre as oportunidades educativas na FEMP, principalmente sobre o novo curso de Licenciatura em Educação Artística, bem como as fotografias veiculadas no *Diário do Paraná* do dia 25 de novembro, foram elaborados e dispostos de acordo com os condicionantes de seu suporte, um jornal. Desse modo, “não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega a seu leitor” (CHARTIER, 1990, p. 127).

Com essa iniciativa, uma nova fase se inaugurou na FEMP e em Curitiba em relação à formação superior para o ensino de Arte. Contudo, essa oferta da Licenciatura em Educação Artística se deu em meio às decorrências que englobam as continuidades de processos anteriormente imbricados, os quais podem ser considerados eixos que a constituíram e que se pretende tratar neste capítulo. Entendo como um dos eixos a experiência do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE, que encerra outras ações precursoras no ensino de Arte na cidade de Curitiba. O outro eixo é a própria FEMP com sua experiência na Licenciatura em Música, mas com o desejo de se expandir sua capacidade de formação superior e constituir uma Licenciatura em Educação Artística.

Considero ainda que está intrinsecamente relacionada aos dois eixos a Lei 5692/71 como um elemento que serviu de meio catalisador das referidas experiências já existentes. Assim, é por meio dessa sequência que optei por apontar o percurso de constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP em 1976.

Lecionou na Academia de Música do Paraná, depois no Conservatório, instituição voltada para a formação de professores de Canto Orfeônico. Após a especialização em Musicoterapia nos EUA, aproveitou as disciplinas do currículo para criar em Curitiba o curso de Especialização em Musicoterapia na FEMP, em 1969 e posteriormente a graduação na mesma área. Esteve presente e atuante como professora e posteriormente como diretora em toda a trajetória da FEMP desde os tempos da Academia e do Conservatório Estadual de Canto Orfeônico. (SEVERINO; SANTOS, 2013)

1.1 ENSINO DE ARTE EM CURITIBA: O CAPE E OUTRAS AÇÕES

Como um dos eixos responsáveis para a constituição da Licenciatura em Educação Artística, especificamente a habilitação em Artes Plásticas na FEMP, estão as experiências do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE. Entretanto, o próprio CAPE tem antecedentes baseados em processos educativos na área de Arte que já ocorriam em Curitiba e no Brasil.

Até o ano de 1970, na educação paranaense, assim como em vários Estados brasileiros, havia uma considerável experiência em ensino da Arte a partir do advento da Escolinha de Arte do Brasil, a EAB. No caso do Paraná, essa experiência somava-se à do artista Guido Viaro²⁹, por meio de suas ações educativas, do Centro Juvenil de Artes Plásticas e, posteriormente, das ações do CAPE.

Em comemoração aos 20 anos da EAB, o *Jornal do Brasil* divulgou, em uma seção denominada “Idealismo”, em página inteira, a matéria intitulada “Escolinha de Arte do Brasil começou com o exemplo inglês”, na qual explicava as origens da experiência liderada por Augusto Rodrigues que privilegiava a liberdade de expressão para a criança:

Corria o ano de 1941. Realizava-se no Rio uma exposição de desenhos e pinturas de crianças inglesas. Revelava ela novos métodos de educação, onde a criança podia liberar seus impulsos criadores livre de qualquer tipo de coação, mas somente um menino brasileiro, entre tantos pais e educadores que visitavam a exposição, exclamou ao observar os desenhos: — Ora essa, papai, eu também posso fazer isso.

Com essa observação infantil estava praticamente criada a Escolinha de Arte do Brasil [...] (ESCOLINHA de Arte..., *Jornal do Brasil*, 1968, p. 22)

O artista plástico pernambucano Augusto Rodrigues tinha muitas inquietações e interesses relativos à criança e à importância da arte na educação. Ao se deparar com as produções infantis na referida exposição inglesa de desenhos infantis, reacendeu em si a expectativa de, mais do que dar lápis e papel às crianças,

²⁹Guido Pellegrino Viaro (1897-1971), nascido na Itália, foi um dos artistas mais importantes do Paraná. Sua atuação foi relevante também como professor que, desde 1937, ensinou às crianças e, a partir daí, deu início as experiências de ensino de arte em espaços não formais, continuadas mais tarde, no Centro Juvenil de Artes Plásticas. Para maior compreensão sobre as ações de Guido Viaro em Curitiba, indico a tese de doutorado de Dulce Regina Baggio Osinski: *Guido Viaro: modernidade na arte e na educação* (2006).

conceder-lhes liberdade e estímulo para produzir sem modelos, sem regras ou sem prêmios (RODRIGUES, 1980). Diante disso, Rodrigues criou a Escolinha de Arte do Brasil – EAB em 1948 no Rio de Janeiro, com a colaboração de Margareth Spencer³⁰.

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. Ele e Margaret Spencer — depois outros professores — que chegavam, gostavam e ficavam — e, principalmente, as crianças. (RODRIGUES, 1980, p. 33)

A EAB era considerada por seus criadores um espaço próprio para a manifestação artística da criança, onde poderia liberar seus impulsos criadores. Tais ideais seriam opostos aos da escola convencional, em que não haveria essa compreensão sobre a arte para a infância. A exposição inglesa de arte infantil, apontada como portadora de “trabalhos lindos, coloridos e até líricos” (ESCOLINHA de arte..., *Jornal do Brasil*, 1968, p. 22), foi apresentada e organizada pelos britânicos Herbert Read³¹ e Marion Richardson³². No trecho final do texto de apresentação do catálogo da exposição, o professor e crítico de arte inglês afirmou: “se a presente exposição despertar interesse pela significação educativa dessa arte, terá cumprido sua finalidade” (RODRIGUES, 1980, p. 30)

Pelo exposto, é possível perceber que as críticas à escola regular convencional, em contraste à liberdade criadora evidenciada nos desenhos infantis da mostra inglesa, não só impulsionaram a criação da EAB, mas também um novo modo de pensar a arte e a educação na vida da criança. Entre seus objetivos de

³⁰Pintora norte-americana que fazia parte de um grupo informal de professores e artistas que, junto a Augusto Rodrigues, discutiam arte e educação. Spencer tinha experiência com crianças nos Estados Unidos.

³¹Herbert Read foi escritor e crítico de arte inglês. Foi defensor da criatividade, principalmente das crianças, e da educação pela arte. Como crítico também da escola tida como tradicional, envolveu-se nas interfaces entre arte e educação e, com isso, na organização de exposições infantis, viajando por vários países, inclusive ao Brasil. (OSINSKI; SIMÃO, 2014). Suas ideias sobre educação estética e educação pela arte fundamentaram as escolinhas de arte no país, a partir do final da década de 1940.

³²A educadora inglesa Marion Richardson fez parte, no início do século XX, do movimento de intelectuais e educadores que prezavam pela expressão artística infantil e por suas aplicações no contexto escolar. Seu objetivo era estimular as crianças a buscarem em sua própria imaginação os temas para suas produções, sem a interferência do educador. (OSINSKI, 1998); (OSINSKI; SIMÃO, 2014). Em 1948 foi publicado o seu livro *Art and Child* em Londres, cidade em que revolucionou os métodos de ensino de arte. Além disso Richardson também desenvolveu no século XX, métodos de caligrafia para crianças.

incentivo à liberdade infantil estava o de “estimulá-la a trabalhar sobre ela mesma, sobre o resultado último, desviando-a, portanto, da competição e desmontando a ideia que ali estavam para ser artistas” (RODRIGUES, 1980, p. 34)

As ideias de Read (2001) sobre a livre expressão e a educação estética constituíam os ideais que criaram a EAB. Tais conceitos, expressos em sua obra *A Educação pela arte*, publicada em 1943, tinham como base a educação como um todo, apoiando-se na educação estética como uma forma de harmonizar e enobrecer corpo e alma. Para Read, o acesso a todas as linguagens artísticas proporcionaria essa educação estética. Segundo Osinski (2006), Read veio a prover a fundamentação teórica da livre expressão aos educadores das escolinhas de arte no contexto brasileiro.

Para encaminhar esse trabalho de Arte com as crianças, era preciso ter professores em consonância com tais concepções, de modo que ele foi estendido ao campo de formação de professores. Para esse fim, uma das iniciativas que marcaram a prática docente de muitos professores entre a década de 1960 até o início da década de 1970, segundo Rossano Silva (2002), foi a da EAB, por iniciar em 1961 um curso de formação de professores, o CIAE – Curso Intensivo de Arte na Educação. O curso atendia professores, artistas, estudantes de arte, artesãos, psicólogos e pedagogos de todo país.

A valorização estética e a atenção para com a arte infantil já se anunciavam em Curitiba no final dos anos 1930 e início dos anos 1940. Segundo Osinski (2006), a partir de 1937, no Ginásio Belmiro César³³, Guido Viaro realizou as primeiras experiências de ensino de arte para crianças, possibilitando aos alunos uma experiência de criação ao entregar-lhes tintas e pincéis. Essa forma de conduzir contrariava os métodos das aulas tradicionais, que davam preferência à cópia de um modelo predeterminado. A autora esclarece que:

Não há, entretanto, evidências de que houvesse no Colégio Belmiro César uma atividade institucionalizada, paralela ao currículo escolar, com frequência de alunos no contra-turno e com espaço específico definido para esse fim. É possível, porém, que os conteúdos trabalhados por Viaro em sua cadeira de desenho, bem como as metodologias adotadas, subvertessem as prescrições curriculares em favor de maior liberdade de expressão. (OSINSKI, 2006, p. 56)

³³ Guido Viaro lecionou no colégio Belmiro César, na cadeira de Desenho, desde 1935 (OSINSKI, 2006).

A subversão para com as referidas prescrições curriculares do ensino de Desenho, dentro do espaço escolar, poderia ser associada à condução própria de um artista como Viaro. No entanto, a sua experiência inicial com as aulas aponta ao menos para duas questões importantes para o ensino da Arte: o espaço para esse ensino e o saber específico e pedagógico, de forma que, mediante a falta de espaço adequado, ao transportá-lo para dentro da sala de aula, comum às outras disciplinas, houvesse algum tipo de garantia para que esse saber não sofresse cortes ou deturpações.

Esse era um período de promoção do trabalho artístico infantil e nesse sentido o Paraná teve seus outros próprios pioneiros além de Guido Viaro, como Erasmo Pilotto³⁴, Eny Caldeira³⁵ e Emma Koch³⁶. Contribuindo com o trabalho em arte e educação, a professora Koch trabalhou na direção do ensino de Artes Plásticas na rede escolar do Estado do Paraná e na implantação das “escolinhas de arte” nas escolas públicas de Curitiba. Esses artistas e educadores marcaram a educação estética e o ensino artístico em Curitiba, devido não só às ideias que defendiam e transformaram em ações, mas também ao bom trânsito que tinham no meio intelectual e político da cidade. Como exemplo disso, Erasmo Pilotto foi Secretário da Educação e Cultura em 1949 e Emma Koch, a seu convite, assumiu o cargo de diretora do ensino das artes plásticas em Curitiba (SIMÃO, 2003; ANTONIO, 2012).

A referida atenção dispensada por Viaro para com a produção infantil no final da década de 1930 se estendeu para outras ações em Curitiba, em 1940. De acordo com Osinski (2006), Erasmo Pilotto, assessorado por Guido Viaro e por Oswaldo Lopes, mantinha a coluna do jornal *O Dia*, intitulada “Gurizada, vamos desenhar!”,

³⁴ Pilotto (1910-1992) foi educador e intelectual paranaense que participou ativamente dos campos educacional e artístico, especialmente nas décadas de 1930 a 1950. É considerado articulador da Escola Nova no Paraná. O Instituto de Educação do Paraná em 1992, por homenagem ao professor Erasmo Pilotto, passou a se denominar Instituto de Educação Professor Erasmo Pilotto e, no ano de 1993, Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto. (SILVA, 2009)

³⁵ Eny Caldeira (1912-2002) foi intelectual e educadora. Em função da nomeação como diretora do Instituto de Educação do Paraná entre 1952 a 1955, sua atuação obteve uma dimensão pública, sendo uma das responsáveis pela transição do campo educacional paranaense. (SILVA, 2013)

³⁶ Ao lado de seu marido Ricardo Koch, a arte-educadora Emma Koch (1904-1975) emigrou da Polônia para o Brasil em 1929. Formada em Artes Plásticas e em Didática Superior pela Escola Superior de Belas Artes de Lwów, possuía um saber especializado na educação em Arte. Instalou-se com sua família em Curitiba a partir da década de 1940, sendo que, inicialmente, teve algumas atividades como aula de pintura em sua residência. Ao final dessa mesma década já atuava no meio escolar em Curitiba como Diretora da Seção Artística da Secretaria de Educação e Cultura a convite de Erasmo Pilotto (SIMÃO, 2003).

direcionada às crianças. Nessa tarefa, Pilotto e Viaro já ensaiavam o exercício docente em busca de possibilidades criativas da criança. Mais tarde, em 1953, com a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas – CJAP, Guido Viaro e Eny Caldeira promoveram um trabalho de arte para crianças e empenharam-se em proporcionar a oportunidade de se expressarem de forma espontânea.

O CJAP funcionou primeiramente no sótão da Escola de Música e Belas Artes do Paraná e, no ano seguinte, passou a ocupar o subsolo da Biblioteca Pública do Paraná. O ingresso das crianças no CJAP, diferentemente da EAB, era feito por meio de testes, com matrícula gratuita, sendo a maioria das crianças proveniente das escolas públicas. Segundo Osinski (2006), os testes tinham mais o intuito de divulgação do que seleção, uma vez que nos documentos do CJAP a palavra estava sempre grafada entre aspas. Eram uma forma de concessão de bolsas que valorizaria a participação nessa experiência artística frente aos pais e responsáveis.

Um dos objetivos do CJAP era o “desenvolvimento do gosto estético e do *sensu artístico* desde a mais tenra idade, considerando a manifestação artística uma necessidade espiritual e a base de qualquer civilização” (OSINSKI, 2006, p. 264, grifo da autora). Pretendia valorizar o fazer artístico e a expressão individual de seus frequentadores. Para Osinski, (2006, p. 273),

a iniciativa paranaense da criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, mesmo não tendo ligação direta com a Escolinha de Arte do Brasil e com o movimento de criação de outras escolinhas que se seguiu, mantinha sintonia com a maioria de suas ideias, em especial aquela que defendia, para a criança, total liberdade de expressão na criação artística.

O CJAP, ao contrário da EAB, mantinha ligações com a escola regular, pois de lá vinham as crianças que o frequentavam. Seus administradores utilizavam o mecanismo formal de matrículas e testes que eram utilizados somente para admissão. Os alunos não faziam provas, embora elas constassem no regulamento. A EAB, por sua vez, se colocava avessa a qualquer ação educacional vinda da escola formal, no sentido de livrar suas crianças de regras, modelos ou competições. Ao mesmo tempo, desejava que seu modo de ver a arte influenciasse as escolas regulares. De todo modo, havia algo substancial que o CJAP tinha em consenso à EAB: a condição de criação artística apoiada na liberdade de expressão.



FIGURA 4 – GUIDO VIARO ENSINANDO O CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS
FONTE: OSINSKI (2006, p. 270)

Viaro também defendeu um projeto de escolinhas de arte nas escolas da periferia, que deveriam construir instalações específicas, configuradas em uma sala com água corrente, onde seria realizada a atividade artística. Conforme Antonio (2012, p. 87), após atuar por sete anos no CJAP, o artista educador trabalhou em 1961 junto ao governador Ney Braga e ao chefe de Departamento da Cultura, Ennio Marques Ferreira, a fim de promover a consolidação de um novo panorama e uma nova visão de arte em Curitiba e no Paraná.

Com relação ao ambiente próprio para as aulas de arte, a imagem da Figura 4 mostra Viaro orientando as crianças, e é possível perceber que estas executam, em pé, as suas atividades, fazendo uso de cavaletes. Trata-se de um tipo de suporte para papéis ou telas que oferece maior liberdade de movimentos, permitindo ao aluno aproximar-se e distanciar-se para visualizar melhor seu trabalho. Essa era uma prática comum em ateliês de artistas e estudantes das academias de Arte. Além disso, nas paredes estão dispostas várias imagens, que provavelmente eram trabalhos de alunos, formando uma atmosfera constituída por vários estímulos visuais.

A EAB teve grande repercussão e nos anos que se seguiram à sua criação, iniciativas similares foram empreendidas em outros Estados. Entre as escolinhas fundadas desde 1950 até 1970, além do CJAP, são tidas como precursoras as escolinhas de Porto Alegre e de Cachoeiro do Itapemirim, criadas em 1950, e a de Recife, iniciada em 1953, após uma visita de Augusto Rodrigues, a convite de

Noêmia Varela, para dar um curso na capital pernambucana (RODRIGUES, 1980, p. 61; ANTONIO, 2012, p. 14). Além disso, no momento em que o Governo Federal permitiu, no final da década de 1950, a criação de classes experimentais na escola primária e secundária, chegou-se a aproximadamente vinte escolinhas, número que cresceu nos anos seguintes. De acordo com Barbosa (1985), tais escolinhas não podiam ser tidas como filiais da Escolinha de Arte do Brasil porque eram

[...] completamente autônomas em termos de métodos e organização administrativa. Contudo, em geral dirigidas e orientadas por pessoas que estudaram na Escolinha de Arte do Brasil, o que resulta em algumas filiações ideológicas e identificação de objetivos. Por exemplo, a idéia de trabalhar fora do sistema educacional público, tentando ao mesmo tempo influenciá-lo, é um princípio comum a todas as Escolinhas. (BARBOSA, 1985, p.15)

Em termos práticos, a EAB, durante aproximadamente duas décadas, instaurou uma nova forma de pensar a arte na educação da criança, fundamentada em Herbert Read, influenciando, inclusive, o sistema educacional público. A concepção de Read (2001) baseava-se em uma educação estética e dos sentidos que abarcaria todos os modos de autoexpressão, fossem eles o visual, literário, musical ou corporal. Para o autor, a integração da personalidade ocorre somente quando esses sentidos são levados a uma frequente relação harmoniosa com o mundo externo. Segundo Myriam Fernandes Pestana Oliveira (2013), o foco na educação da sensibilidade dos sentidos foi o que embasou os ideais da Escolinha de Arte do Brasil, bem como das escolinhas que se seguiram. Nas palavras de Lúcia Alencastro Valentim³⁷:

No decorrer daqueles anos, já havíamos aprendido e formulado o que a arte representava para a criança:

1. atendimento à necessidade vital de expressão;
2. desenvolvimento da sensibilidade estética;
3. integração e ajustamento à vida, pelo processo de percepção, expressão, comunicação;
4. recurso natural e espontâneo da cultura, pelo afinamento das capacidades perceptivas;
5. o desenvolvimento da criatividade, pelo exercício dela;
6. autodeterminação e autoconfiança pela atividade de pesquisa e realização livre de imposições e padrões.

³⁷Lúcia Valentim estudou com Guignard na Fundação Osório e dele herdou o entusiasmo. Foi artista, professora de Arte e colaboradora de Augusto Rodrigues na EAB, onde exerceu o cargo de diretora, em 1955. "Reunia conhecimento e percepção desenvolvidos como aluna e depois substituta de Guignard no ensino da arte". (RODRIGUES, 1980, p. 113)

Não nos antecipemos. Esta formulação não foi fácil, nem imediata. E não está aí completa.³⁸ (VALENTIM, 1980, p. 38)

Os objetivos elencados pela artista educadora da EAB vão além da educação dos sentidos, tangenciando um ajustamento psicológico que pretende levar a criança a desenvolver a autoconfiança, a autodeterminação e, portanto, a autoexpressão. Por meio do aprendizado, decorrente do convívio com a criança, os integrantes da EAB chegaram a esse conjunto de itens relacionados significativos da Arte na vida da criança. No todo, eles conduziram à referida educação da sensibilidade, a qual, para se efetivar, dependia, em grande parte, de uma atitude de não interferência do professor e de certo acompanhamento propositivo de sua parte.



FIGURA 5 – ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL – GRUPO DE CRIANÇAS EM ATIVIDADE.
FONTE: REVISTA CARETA ,1949, p. 25

Adotando a linha de pensamento quanto à orientação de um trabalho de valorização à liberdade e à expressão dos alunos, com constante apoio de Augusto Rodrigues, a Escolinha de Cachoeiro de Itapemirim (ES), na década de 1950, oferecia para crianças de 7 a 14 anos aulas de pintura, desenho, xilogravura, modelagem em barro e massa de papel, teatro de sombras, de máscaras e de fantoches, música recreativa, poesia infantil, artes aplicadas e dança rítmica. Particularmente, também disponibilizava cursos para senhoras e adultos de todas as idades (OLIVEIRA, 2013).

³⁸ Texto originalmente mimeografado, de autoria de Lúcia Alencastro Valentim. Capítulo "A vida na Escolinha – objetivos iniciais" (1980)

Maria Cristina Pessi (1990), professora da Escolinha de Arte de Florianópolis³⁹ (SC), a partir de 1985, faz uma crítica à livre-expressão adotada pela EAB, apontando que seus integrantes não trabalhavam baseados em regras, nem métodos ou qualquer planejamento anterior ao que fosse ocorrer junto às crianças que a frequentavam. De acordo com o relato de Pessi (1990), nas atividades desenvolvidas pela Escolinha de Arte de Florianópolis, a partir de meados da década de 1980, foi possível perceber procedimentos relativos à linguagem das Artes Visuais e não das linguagens do Teatro, Dança, Música⁴⁰, no viés por ela apontado.

A EAB funcionou por 20 anos, inclusive no período do governo militar, embora praticamente todas as instituições desse gênero tenham sofrido a ameaça de descontinuar em função das inúmeras dificuldades financeiras para se manter. Desse modo, quando a obrigatoriedade da Educação Artística foi instalada em 1971, havia no país um modo de pensar a área e uma prática fundamentada na vivência de ateliês. Para Barbosa (1985), o currículo proposto pelo Ministério de Educação baseou-se nas tais práticas de ateliê, e acrescentou alguma informação teórica sobre arte, expressa principalmente nas disciplinas de história da arte e de folclore.

Diante disso, considero possível que a transposição das linguagens das artes plásticas, da música, do teatro e da dança para o currículo da Educação Artística, as quais deveriam ser trabalhadas de modo integrado nas escolinhas de arte, tenha resultado, de modo indireto, na polivalência⁴¹. A vivência integrada das linguagens artísticas nos ateliês, fora do contexto da sala de aula e do ensino formal, teve uma dimensão muito particular, desde o número de alunos, o aspecto volitivo que levava as crianças a frequentar porque queriam e gostavam, até às ausências de pressão

³⁹ A Escolinha de Arte de Florianópolis (SC) foi criada em 1963, por Emiliana Maria Simas Cardoso da Silva, que, na época, dirigia o Departamento de Cultura na capital catarinense. A Escolinha foi sediada no Museu de Arte Moderna de Florianópolis – MAMF no período de 1963 a 1977. Durante esse tempo, seguia a filosofia do Movimento Escolinhas de Arte – MEA e as ideias de Herbert Read e Arno Stern, de espontaneidade e liberdade criadora da criança. Manteve um curso denominado “Curso Regular de Educação Criadora – CREC”, no qual atendeu aproximadamente 470 crianças em uma programação para crianças de 3 a 14 anos e com o objetivo de desenvolver a capacidade criadora por meio de atividades de artes plásticas, música, teatro, expressão corporal, recreação, carpintaria, modelagem, jardinagem, gravura, artesanato, folclore, literatura infantil, batick, escultura, exploração de fotografia, etc. (COSTA, 2010).

⁴⁰ EAB eram trabalhadas diversas linguagens: Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança.

⁴¹ Como já foi apontado na introdução desse trabalho, a prática da polivalência na Educação Artística é também proveniente da experiência das licenciaturas polivalentes indicadas em 1964 e lançadas em 1965 por Newton Sucupira na Indicação s/nº de 1964.

acerca do tempo e de resultados, o que tornavam essa experiência, de certa maneira, mais natural e prazerosa.

Amarilis Puppi (2015) fez um curso na EAB, da primeira turma da licenciatura em Educação Artística na FEMP, lecionou em escolas públicas estaduais e tinha sua própria escolinha de arte. Ela fornece um pouco de sua experiência em relação à diferença entre a atuação do ensino de Arte em ateliês e no ensino formal de Educação Artística:

O problema é que nas escolas dificilmente você poderia incluir o teatro. Isso era muito difícil... Havia escolas que já tinham uma programação que você tinha que desenvolver. Você não tinha uma liberdade total ali. E fazer teatro dentro de uma escola, há 20, 30 anos, não era fácil; era complicado. [...] apenas 50 minutos de aula... Apesar disso, eu trabalhei bastante com a história do teatro, [...] Trabalhamos bastante com a parte de cerâmica e desenho. (PUPPI, 2015)

Para além da condição de atuação do professor, Puppi (2015) relata sobre a materialidade desse ensino, sobre como era a realidade do seu ensino em algumas escolas estaduais, naquele período:

Não sei como estão hoje as escolas, mas no tempo em que eu trabalhava, havia certas facilidades, porque como já tinha uma escolinha de arte, então eu sabia onde ir atrás de material, às vezes para trabalhar na escola [...] às vezes eu levava coisas. Mas a escola sempre foi muito deficitária nessa parte. Não tinha um ateliê, não tinha um lugar próprio, não tinha material, ou seja, essa sempre foi uma parte muito esquecida. Não sei se foi o começo, se melhorou depois ou não, mas, quando atuei no Estado, sempre foi uma coisa meio complicada. (PUPPI, 2015)

Analisando ainda as diferenças encontradas em suas diversas experiências nas aulas de Arte, Puppi (2015) demonstra que, mesmo frente a uma realidade precária das escolas públicas, as experiências nesse ensino não seriam homogêneas, assim como haveria escolas onde a Arte na vida dos alunos teria um lugar próprio.

O Colégio Estadual do Paraná, por exemplo, do qual Puppi foi aluna, é um desses exemplos. Sendo referência no Estado do Paraná, a instituição possui, desde 1957, uma escolinha de arte em suas dependências. Antes dessa data, no entanto, entre 1947 e 1954, o artista e educador Guido Viaro já ensinava Desenho nesse colégio e, com o aval de Adriano Robine, diretor da época, teria organizado atividades extracurriculares (similares às escolinhas de arte), que teriam perdurado apenas durante o ano de 1950 (MEDEIROS, 2008, p. 8). Sem evidências de relação

com essa primeira experiência, a escolinha de arte foi criada depois, oficialmente, por Lenir Mehl, ex-aluna e auxiliar de Viaro nos projetos educativos que envolviam a Arte (OSINSKI, 2006, p. 218).

Puppi (2015), nas suas especulações sobre as possibilidades de vivência em um espaço específico para as aulas de Arte, refere-se, enfaticamente, às suas próprias experiências na Escolinha do Colégio Estadual do Paraná:

Se você tivesse uma sala de arte, você estaria preparando materiais e atividades. Ou então os alunos poderiam frequentar... Por exemplo, quando cursei o Estadual, isso foi importantíssimo na minha formação, pois lá havia uma Escolinha de Artes maravilhosa! [...] Como eu fiz ginásio no Colégio Estadual, lá eu frequentava muito a Escolinha de Artes. [...] Ela ficava aberta! Se você não tinha uma aula ou o professor faltava ou na hora do recreio, eu ia direto para a Escolinha de Artes. Aquilo para mim foi maravilhoso! Todos os horários que eu tinha eu corria para a Escolinha de Artes. [...] aquilo ficava à sua disposição. [...]. Se uma escola tivesse uma pequena sala, não precisava nem ser grande, mas que tivesse um professor [...] (PUPPI, 2015)

Ao lembrar suas experiências no Colégio Estadual do Paraná, Amarilis Puppi menciona o modelo de ateliê no interior da escola, de funcionamento análogo ao da Escolinha de Arte do Brasil. Nesse caso, era uma possibilidade para ela, no sentido do espaço físico da escola. Tal sentido, no entanto, remete não só ao espaço físico, mas ao simbólico, considerando-se o lugar da disciplina de Arte na escola até aquele momento. Uma vez que foi incluída a Educação Artística na escola com a Lei 5692/71, e pensando na derivação das práticas de ateliê, essa inserção teria de ser acompanhada de uma consideração específica sobre as materialidades envolvidas nesse processo educativo, ou seja, espaço, mesas apropriadas, materiais próprios, como tintas, pincéis, papéis, argila, etc.

Além do espaço próprio, outra questão que já estava há muito tempo presente no ensino artístico foi a formação de professores. Nesse aspecto, na ocasião do CJAP, as ações de Viaro e de sua equipe eram de tal dimensão para atingir um público maior que foram iniciados, concomitantemente aos cursos para crianças, os de capacitação de professores. Em 1954, Guido Viaro e Eny Caldeira criaram o *Curso de Aperfeiçoamento em Desenho*, dirigido a professoras normalistas e alunos do magistério. Esse curso foi criado em função de uma necessidade, detectada pelo artista e professor, de uma preparação especializada com o intuito de corrigir práticas muito enraizadas no ensino de Arte (ANTONIO, 2012, p. 113-114).

O *Curso de Aperfeiçoamento em Desenho* se voltava para uma atuação baseada nas práticas defendidas pelas escolinhas de arte. Foi vinculado ao Instituto de Educação por um tempo, até que, em 1957, passou a ser ministrado no subsolo da Biblioteca Pública do Paraná, sob outra denominação: *Curso de Desenho, Pintura, Gravura e Artes Aplicadas*. Assim, passava a ser subordinado ao Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura. Desse modo, o CJAP, além de iniciar as crianças na expressão artística, também foi responsável por especializar normalistas da capital e de várias cidades do interior do Estado, despertando o interesse por uma nova abordagem para o ensino de Arte.

No primeiro ano da década de 1960, esse mesmo curso sofreria outra alteração. Segundo Antonio (2012, p. 114), “o curso passaria a funcionar no Colégio Estadual do Paraná – mas ainda subordinado ao Departamento de Cultura – sob a coordenação da professora Lenir Mehl. Agora com o título de *Curso de Especialização e Atualização em Desenho e Artes Aplicadas*”. Nesse momento já se estabelecia a prática que depois seria desdobrada no CAPE, a de destacar uma professora para frequentar o curso, conforme o número de alunos da escola primária estadual.

Com o empenho desses artistas, educadores e com apoio político, o Estado paranaense tinha o seu próprio projeto de Arte na educação e, dez anos depois do *Curso de Aperfeiçoamento em Desenho*, em 1964, a CAA passaria a acolher o Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE, sob a gestão da Secretaria de Educação e Cultura. O curso especializou professores normalistas para orientar atividades artísticas em escolas primárias, mas fora da sua estrutura curricular. A iniciativa da direção da CAA de formar professores de Arte teve origem na experiência de formação de professores promovida por Guido Viaro, mas também se pautou na EAB.

Voltando ao panorama nacional de formação do professor, o propósito da EAB, por meio do CIAE⁴², era “dar ao educador uma síntese das tendências atuais

⁴²A EAB já desenvolvia cursos de aperfeiçoamento para educadores, espaçadamente, a partir da década de 1950. Em 1962 criou o Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE), mais aprofundado e destinado a professores do curso primário, do ensino médio, professores de arte, de desenho, trabalhos manuais, prática de ensino, dos cursos de formação de professores, de psicologia, de recreação, de crianças excepcionais, etc. Recebeu diversos profissionais de todo o Brasil interessados na educação através da arte. (ANTONIO, 2012; RODRIGUES, 1980)

da educação através da arte e suas implicações na complexidade social moderna” (RODRIGUES, 1980, p. 92). Com isso, difundia as escolinhas de arte como lugares de promoção do desenvolvimento, de autoexpressão e de criatividade por meio da prática artística.

O CAPE, por sua vez, diferia em alguns objetivos e no programa apresentado pela 1ª edição do Curso Intensivo de Arte na Educação – CIAE, ocorrido entre os anos de 1961 a 1971. De acordo com Antonio (2012), esse primeiro programa era formado por matérias artísticas, pedagógicas e práticas de ensino.

Para fins de análise e no intuito de facilitar uma visualização dos conteúdos destinados à formação de professor, tanto no Curso de Especialização e Atualização em Desenho e Artes Aplicadas, organizado por Guido Viaro, quanto no Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE e ainda no Curso Intensivo de Arte na Educação – CIAE instituído pela EAB, apresento o Quadro 2.

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DE DESENHO E ARTES APLICADAS - 1960	CURSO DE ARTES PLÁSTICAS NA EDUCAÇÃO - 1963	CURSO INTENSIVO DE ARTE NA EDUCAÇÃO - 1962
História da Arte	História da Arte	História da Arte
Psicologia especial	Psicologia	. Arte sacra
Didática especial	Desenho do natural	. Arte e sociedade
Desenho decorativo	Desenho decorativo	. Arte e indústria
Desenho e pintura do natural	Desenho geométrico	. Arte e personalidade
Desenho geométrico	Modelagem e cerâmica	História e crítica da Pintura Moderna
Modelagem e cerâmica	Aplicação de técnicas de Desenho, Pintura, Desenho pedagógico e Anatomia	Técnicas artísticas (aulas práticas)
Artes gráficas	Didática e Prática de Ensino	. Desenho com materiais não convencionais
Trabalhos em couro, madeira e metal		. Colagem
Tecelagem, Cartonagem e encadernação		. Modelagem
Cestaria e tapeçaria		. Pintura à base de água e a dedo
Estágio		. Mosaico
		. Trabalhos em madeira
		. Gravura em metal
		. Gravura em madeira
		Arte e Decoração
		Iniciação Musical
		Literatura Infantil
		Teatro na Escola
		Teatro de Fantoches
		Educação em geral
		. Expressão livre, liberdade e disciplina
		. Arte no currículo dos cursos de formação de professores
		. Psicologia Educacional

QUADRO 2 – COMPARATIVO DOS PROGRAMAS DE MATÉRIAS DE ENSINO DE ARTE NA DÉCADA DE 1960 (Elaborado pela autora)

FONTE: ANTONIO, 2012

Em uma primeira olhada no Quadro 2, é possível perceber um contraste, tanto pela diversidade quanto pela quantidade das matérias do CIAE em relação aos cursos do CAPE e a proposta de Viaro. As matérias de Desenho Natural, Geométrico e Decorativo do curso CAPE não deixam dúvidas de sua filiação ao Curso de Especialização e Atualização e Artes Aplicadas, de Guido Viaro. No

entanto, a inserção nesse curso, da matéria de Aplicação de técnicas de Desenho, Pintura, Desenho Pedagógico e Anatomia, lhe conferiria uma característica definidora, a do ensino de Arte voltado à escola.

Há uma clara ênfase nas Artes Plásticas que aproxima o curso ofertado por Guido Viaro ao do CAPE. Antonio (2012) comenta que esse último curso oferecia menor quantidade de disciplinas em relação ao CIAE e algumas, como as de Desenho do natural, Desenho geométrico e Anatomia, eram opostas à ideia de estímulo da criatividade nas crianças. Essas matérias preparavam para o domínio técnico e instrumental, aproximando-se em muito do ensino artístico acadêmico se comparadas ao curso do CIAE, que, pelas matérias apresentadas, se dirigiu mais à diversidade de linguagens artísticas, variados tipos de práticas artísticas, mas sem descuidar do aprofundamento nos conhecimentos históricos da arte, conforme já apontado. Além disso, a matéria de Desenho com materiais não convencionais do CIAE, ligada à livre expressão, poderia ter dado condições de um entendimento do Desenho enquanto linguagem própria, um desígnio não necessariamente submetido à Pintura.

A História da Arte, presente nos três cursos, apresenta desdobramentos próprios no CIAE. Em relação à História da Pintura Moderna, acrescida da Crítica, essa matéria poderia ter relações não só com a valorização da arte que era produzida, mas também com os artistas intelectuais e críticos do período, que faziam parte do corpo docente. A expectativa seria a de um acesso aprofundado no panorama da História da Arte e em suas relações com os setores da sociedade.

Assim, tendo em vista o Quadro 1, os cursos de Guido Viaro e do CAPE tinham a intenção de formar o professor nas Artes Plásticas para atuar na escola primária, de forma que ele estivesse em condições de direcionar esse ensino. Em número de horas, o CAPE foi mais intenso do que os cursos promovidos pela EAB, que tinham em torno de três meses de duração, mas seu enfoque era diferente. Capacitava, por um ano e em regime de 8 horas diárias, professores para atuar com artes plásticas nas escolas primárias, em atividades extracurriculares, na crença de que “a arte poderia tornar-se um elemento do processo educativo, desempenhando o papel de auxiliar do currículo da escola primária e integrando-se a ele de forma a complementar o processo de aprendizagem” (ANTONIO, 2012, p. 156).

Já o CIAE preparava o professor para ampliar sua compreensão sobre a Arte e com isso poder acompanhar e estimular a livre expressão da criança, atuando na comunidade, no ensino em ateliês, escolinhas ou escola formal. “Acreditamos que, desde o momento em que os professores estiverem preparados para enfrentar novas experiências e receptivos a modificar seus papéis, poderão melhor compreender as realidades educacionais” (NOVAES, 1980, p. 94)

A EAB contava com um curso anual de formação, planejado para realizar uma revisão de métodos de ensino e desenvolver técnicas nas diferentes linguagens da educação artística (a música, a pintura, o teatro, a dança). Sua programação incluía conferências, aulas, discussões, seminários, sessões de grupo relativas ao processo da criatividade sob os aspectos sociais, psicológicos e educacionais, a fim de desenvolver nos professores habilidades de análise e síntese, de avaliação e observação, de flexibilidade de julgamento, e do pensamento divergente (NOVAES, 1980, p. 94).

Dessa forma, o CIAE, da EAB, tinha por objetivo geral “dar ao educador uma síntese das tendências atuais da educação através da arte e suas implicações na complexidade social moderna” (VARELA; BARBOSA, 1980, p. 92). A duração da programação passou de três para quatro meses e contava com um corpo docente composto por educadores, psicólogos, sociólogos, artistas e profissionais ligados à educação e à arte.

Entre as décadas de 1950 e 1960 a EAB frequentemente anunciava seus diversos cursos no jornal *Correio da Manhã*. A exemplo disso, em abril de 1962 anunciou o curso Arte na Educação, que ocorreria entre os dias 23 de abril e 23 de julho e se dirigia aos professores de todo o país. Na programação, foram anunciados debates, palestras, aulas práticas e teóricas, projeções, exposições (arte infantil), visitas guiadas em museus, galerias e outras atividades. Para o cumprimento da programação, participariam professores/palestrantes renomados, por exemplo, Anísio Teixeira⁴³, José Roberto Teixeira Leite⁴⁴, Flávio Motta⁴⁵, Ferreira Gullar⁴⁶,

⁴³Anísio Teixeira (1900-1966), foi considerado um dos maiores educadores e idealizadores das grandes alterações na educação brasileira no século XX, entre elas o movimento da Escola Nova. Exerceu várias funções como inspetor-geral do Ensino da Bahia em 1924, diretor de instrução pública no Rio de Janeiro (1931-1935), assumiu a pasta da Educação na Bahia em 1947, atuou no INEP a partir de 1952. Em 1965 atuou no Conselho Federal de Educação (FERREIRA, [20--], não p.).

⁴⁴José Roberto Teixeira Leite (1930) é historiador, crítico de arte, professor universitário aposentado, curador e pesquisador. Lecionou no Instituto de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de

Edson Motta⁴⁷, Nise da Silveira⁴⁸, Flávio de Aquino⁴⁹, Liddy Mignone⁵⁰, Edson Carneiro⁵¹, Onofre Penteados⁵², e Abelardo Zaluar⁵³ (ARTE na educação. *Correio da Manhã*, 1962, p. 16). O grupo composto por intelectuais, educadores, artistas, jornalistas, críticos, psiquiatras, exercia influência no campo social, cultural, artístico no período e compartilhava ideias e modos de influenciar a educação por meio da Arte.

Na década de 1960, é importante destacar que o CAPE manteve, do curso anterior de Viaro, a incumbência de oferecer uma iniciação estética a seus alunos normalistas e professores primários, uma vez que havia essa deficiência no Curso Normal e uma preocupação em saná-la. Na época, foi imperativo trabalhar a

Janeiro. Tem inúmeras obras publicadas e atualmente integra o Conselho Científico do Museu Nacional de Belas Artes (IHGB, [20--], não p.).

⁴⁵Flávio Lúcio Lichtenfelds Motta (1923) é professor, historiador da arte, desenhista e pintor. Formou-se em filosofia na USP e lecionou História da Arte. Junto a Volpi e outros artista criou a Escola Livre de Artes Plásticas em 1949. Dentre as muitas atividades foi colaborador de Vilanova Artigas, na reformulação do currículo, na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP (ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL, [20--], não p.).

⁴⁶Ferreira Gullar (1930) é um poeta, crítico de arte, jornalista, escritor, dramaturgo e tradutor. Nos anos de 1960 dirigiu a Fundação Cultural em Brasília. Viveu o exílio na década de 1970 e nos anos de 1990 causou polêmica com seu livro *Argumentação* contra a morte da Arte. Em 2010 recebeu o Prêmio Camões(ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL, [20--], não p.).

⁴⁷Edson Motta (1910-1981) foi pintor, restaurador e professor. Estudou na Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro e fundou junto a outros artistas, na década de 1930, o grupo Bernardelli. Na década de 1940 organizou o Setor de Recuperação de Obras do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, no Rio de Janeiro. De 1945 a 1980 lecionou teoria e técnica e conservação de pintura na Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL, 20--, não p.).

⁴⁸Nise da Silveira (1905-1999) foi médica e psiquiatra. Um de seus maiores trabalhos vinculados à área de Arte aconteceu em 1952, quando fundou o Museu de Imagens do Inconsciente no Rio de Janeiro. Era um centro de estudos e pesquisas voltados à preservação de trabalhos de modelagem e pintura de pacientes esquizofrênicos. Esses trabalhos foram tratados como documentos (CÂMARA, 2002, não p.).

⁴⁹ Flávio de Aquino (1919-1987) foi arquiteto, crítico de arte e diretor da Escola Superior de Desenho Industrial – ESDI no Rio de Janeiro, nos anos de 1960 (ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL, [20--], não p.).

⁵⁰ Liddy Chaiffarelli Mignone (1891-1962) foi uma das pioneiras da Iniciação Musical no Rio de Janeiro, participando na introdução do curso de Iniciação Musical no Conservatório Brasileiro de Música, em 1937. Criou um curso de especialização em Iniciação Musical, m 1948, e com isso ajudou a formar os primeiros professores para atuar nas escolas particulares e públicas (ROCHA, 2004).

⁵¹ Edson Carneiro (1912-1972) exerceu as funções de poeta, jornalista, professor, escritor, folclorista e bacharel em Direito. Nos anos de 1960 dirigiu a Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro, atual Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular no Rio de Janeiro (CUNHA, 2012).

⁵² Onofre Penteados Neto foi artista, professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Seus livros mais conhecidos são *Desenho Estrutural*, *Vida Valor Arte I e II* (ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL, [20--], não p.).

⁵³ Abelardo Zaluar (1924-1987) foi pintor, desenhista, gravador e professor. Ajudou na formação da Escolinha de Arte do Brasil no final da década de 1948. Foi professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL, [20--], não p.)

sensibilidade estética na formação das professoras⁵⁴ que passavam pelo referido curso e que depois deveriam dirigir as escolinhas de arte nas escolas.

Assim, o corpo dirigente do CAPE defendeu um projeto para além de uma visão de arte infantil dotada de propriedades estéticas. A direção via o curso como uma possibilidade de trabalho fora dos conhecimentos oriundos da matriz das escolas acadêmicas de arte. O CAPE ambicionava que o modelo das escolinhas de arte, associadas a um ambiente próprio para a livre expressão, fizesse parte da estrutura da escola primária. O objetivo era atingir uma educação integral, mas sob uma visão de educação artística baseada na psicologia da criança:

Educação artística não se refere a ensiná-la a desenhar, cantar, representar, mas permitir que ela use as mais variadas formas de Arte, como meio de criar, expressar-se, atividades essas que lhe garantirão maiores possibilidades de sentir, perceber, imaginar, pensar, e sendo atividades feitas com base em grupos livres, socializar-se. (RYSICZ; RODRIGUES; MOREIRA, 1969, p. 6)

Icléa Guimarães Rodrigues, Ivany Moreira e Lúcia Rysicz fizeram parte do corpo dirigente do CAPE e pretendiam um lugar de destaque para a arte na escola primária paranaense, como unidade autônoma. Em vista disso, tentaram assegurar o controle sobre as escolinhas de arte já existentes e desenvolveram várias estratégias para ampliar a presença da arte nas escolas. Uma delas foi apresentar o texto “Arte na Educação”, de autoria das três educadoras, no I Seminário de Ensino no Paraná, em 1969.

As autoras conferem ao texto um caráter de manifesto e ao mesmo tempo lhe atribuem um tratamento científico-acadêmico, intitulando-o: “Arte na Educação”. Nele assumiram uma tese sobre as possibilidades da escolinha de arte integrada ao currículo da escola e a hipótese de que a escola, para atender à sua função educativa, não pode prescindir em seu currículo de atividades livres e expressivas que deem à criança maiores possibilidades criativas, permitindo o seu pleno desenvolvimento. (RYSICZ; RODRIGUES; MOREIRA, 1969)

No quinto item do referido texto/manifesto, intitulado “Escolinha de Arte”, as autoras, num rol de pretensões para esse tipo de instituição, afirmam que a importância maior estaria no “ato de criar e de expressá-lo” (p. 6) e não no material ou técnica empregada. As doze proposições lançadas abrangiam assuntos desde a

⁵⁴ Não encontrei registros de professores homens nos cursos do CAPE.

criação oficial, regularização e manutenção das escolinhas até a garantia de especializações para professores que nelas trabalhassem.

Esse texto, em tom de manifesto, concebido para apresentar e marcar presença no I Seminário de Ensino no Paraná, indica a consolidação cada vez maior de um ideal e de um imaginário educativo e social construídos, em parte, pelo CAPE em torno de suas crenças sobre a arte na Educação e herdadas da EAB. O imaginário aqui é tomado como parte de uma interpretação histórica. Enquanto representação⁵⁵ do real, ele é sempre “referência a um outro ausente. [...] enuncia, se reporta e evoca outra coisa não explícita e não presente” (PESAVENTO, 1995, p. 15). Nesse viés, afirma o historiador Bronislaw Baczko (1984, p. 309) que “através dos seus imaginários sociais, uma colectividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição dos papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns”.

Nos primeiros anos da década de 1970, a inclusão da disciplina de Educação Artística pela Lei 5692/71 exigia professores com formação superior para atuar da 5ª à 8ª série do 1º grau e no 2º grau. Desse modo, “as existências do CAPE e da própria Escolinha de Arte do Brasil viram-se destituídas de sentido” (ANTONIO, 2012, p. 207). Frente ao contexto citado, o corpo dirigente do CAPE procurou ainda na Lei uma forma de continuidade lançando mão de algumas ações, como buscar brechas para reverter o quadro desfavorável que se apresentava para os professores que formou.

Assim, em ofício dirigido ao Secretário dos Negócios da Educação do Estado do Paraná, a Diretora da Escola de Artes – Curso de Artes Plásticas na Educação da Casa Alfredo Andersen (Museu e Escola de Artes), Icléa Guimarães Rodrigues, requereu a validação, como licenciatura curta, de 135 certificados de professores formados pelo CAPE no ano de 1973. Isso ocorreu um ano antes da assinatura do convênio entre o CAPE e a FEMP que daria condições à posterior implantação da Licenciatura em Educação Artística na FEMP.

⁵⁵ No sentido de conceitos, a ideia de representação é convergente com a de imaginário a partir da noção de Chartier (1990, p. 20) na qual poderá dar a ver algo ausente, mas também exibir uma presença. Nos dois casos a representação simula uma presença carregada de significado simbólico. Tais conceitos remetem a um significado simbólico, considerando a problemática da vinculação do imaginário com a sua relação com o real (ESPIG, 2004, p 51-53).

Avaliando que os referidos certificados conferiam a habilitação para a docência em Educação Artística da 1ª à 8ª série do 1º grau, Icléa Rodrigues fez uma exposição de motivos, dos quais destacam-se,

[..] - considerando que, o Curso de Artes Plásticas na Educação tem duração de 1 ano letivo, contendo carga horária de 1.440 horas – aula;

- considerando que, o Curso de Artes Plásticas na Educação vigorando em regime de licenciatura de curta duração confere habilitação específica para o ramo ao qual se destina, tendo em vista o art.º 30, letra b – Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 5.692 de 11/8/71 – que diz “b) No ensino de 1º grau, da 1ª a 8ª série, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;”

[...] – considerando que, o Curso de Artes Plásticas na Educação, como licenciatura curta “de fato”, se insere perfeitamente na letra “b” supracitada, art.º 30 e parágrafo 2º e ainda art.º 31, parágrafo único da mesma Lei 5692; [...] (RODRIGUES, 1973)

Além da tentativa de legitimação dos certificados, a direção do CAPE também se manteve atenta às mudanças das leis educacionais e, para garantir sua existência, trabalhou no sentido de adaptar seu currículo, na expectativa, não efetivada, de se tornar uma formação superior a partir da década de 1970, com o projeto de reforma educacional expresso na Lei 5692/71. O CAPE funcionou até 1974, ano do referido Convênio que condicionaria o funcionamento do primeiro curso na esfera estadual de Licenciatura em Educação Artística – Artes Plásticas, na FEMP em Curitiba.

As ações empreendidas de trabalhar em seu currículo em função das mudanças anunciadas pela reforma na educação, bem como a tentativa de equiparar e validar os certificados, como uma licenciatura, podem ser interpretadas como gestos que implicam, por um lado, uma estratégia dentro de um jogo social de articulações dadas no interior das instâncias de poder (CERTEAU, 2014). Por outro, podem ser vistas como uma tática do corpo dirigente frente à estratégia do MEC que se manifesta na referida Lei. Na luta pela sobrevivência e manutenção de seu curso, essa forma da direção do CAPE aproveitar e “jogar com os acontecimentos para os transformar em ocasiões” revelam o uso de tática ou manobra miúda a que se refere Certeau (2014, p. 46).

De acordo com o relato de Clarete Maganhoto (2015), que tanto participou da organização dos cursos do CAPE como foi sua aluna, ajudando também na

constituição da licenciatura em Educação Artística na FEMP, o reconhecimento dos certificados não se efetivou:

Eu tinha a intenção de que o nosso curso do CAPE tivesse sido reconhecido para quem o fez! Porque ele era muito intensivo! Eu tive que fazer tudo de novo, porque esse reconhecimento não veio... Era preciso reconhecer aquelas pessoas que fizeram o curso para não precisar fazer de novo! Eu entrei com a intenção de fazer a licenciatura curta pois na plena eu teria o reconhecimento do CAPE... mas não teve... Eu tive que fazer tudo de novo. (MAGANHOTO, 2015)

Naquela época, Maganhoto avaliava que o reconhecimento do curso, solicitado por Icléa Rodrigues, daria como concluída a licenciatura plena pois tinha cursado as disciplinas específicas no CAPE e, assim, ela teria de fazer apenas a modalidade curta em Educação Artística, já que esse curso tinha preparado os seus professores em 1.440 horas/aula, muito próximo às 1.500 horas exigidas na Indicação CFE 23/73 para licenciatura curta na área.

Ocorre que Maganhoto (2015), Jorge (2015) e Réboli (2015) consideravam o curso oferecido pelo CAPE equivalente à licenciatura plena oferecida pela FEMP, já que este lhes parecia mais completo em Artes Plásticas e que a licenciatura curta dessa Instituição completaria a formação em Educação Artística. Confirmando, Rodrigues (2015) assinalou que cursar a licenciatura, para quem fez o CAPE, significava “ter um diploma de um conhecimento que eles já detinham”.

Desse modo, os antecedentes estéticos ou as concepções de arte advindos das experiências de Guido Viaro, da EAB, das escolinhas de arte no Paraná e finalmente do CAPE formam o primeiro dos importantes eixos instituidores na Licenciatura em Educação Artística na FEMP, especialmente a habilitação em Artes Plásticas. A seguir, será abordada a Lei 5692/71 como um elemento que serviu de catalisador aos eixos responsáveis por dar condições à formação da Licenciatura em Educação Artística – Artes Plásticas na FEMP.

1.2 LEI 5692/71: UM ELEMENTO CATALISADOR

O MEC, na realidade, veio a responder a uma demanda já existente no mercado e a uma exigência dos arte-educadores.

Icléa Guimarães Rodrigues, 2015

A afirmação da professora Icléa, que abre esse item, refere-se à inclusão da Educação Artística, denominada hoje como disciplina, nos currículos de 1º e 2º graus ocorrida em função da implementação de Lei 5692/71, a qual abordo desde o início dessa pesquisa. Mas, antes de continuar a contextualização dessa inserção, é oportuno fazer uma breve apresentação da referida Lei.

Segundo alguns autores (CORRÊA, 2012; VALÉRIO, 2012; SAVIANI, 1986), a educação nesse período era compreendida como um importante meio de controle social, e a Lei 5692/71 foi uma das medidas do governo militar para a conformação do campo educacional às ideias do regime, de forma mais ampla. Segundo Valério (2012), essa lei visou o ensino profissionalizante, num leque de aproximadamente 130 cursos técnicos diferentes, cabendo às escolas a escolha dos que pretendiam ofertar. A autora afirma que apenas alguns dos cursos tinham condições concretas de serem ofertados, por exemplo, o de Administração, Contabilidade, Magistério, Secretariado e o de Técnicas Agrícolas, porque não exigiam muitos recursos para seu funcionamento.

Essa lei de reforma do ensino, promulgada em 11 de agosto de 1971 pelo presidente da República Emílio Garrastazu Médici⁵⁶, fixou diretrizes e bases para o 1º e o 2º graus e instituiu outras providências, tendo sido assinada também pelo Ministro da Educação Jarbas Passarinho⁵⁷ e por Júlio Barata⁵⁸. Sua composição originou-se do anteprojeto formulado em 1970 pelo Grupo de Trabalho instituído pelo Decreto 66.600, do qual faziam parte José de Vasconcellos (presidente), Valnir

⁵⁶Emílio Garrastazu Médici foi militar e atuou na política brasileira. Foi o 28º Presidente do Brasil, entre 1969 e 1974, durante a ditadura civil-militar do Brasil.

⁵⁷ Natural do Acre (1920), foi militar, político e atuou em diversos cargos governamentais inclusive o de Ministro da Educação no período de 3 de novembro de 1969 a 16 de março de 1974, no governo de Emílio Garrastazu.

⁵⁸ Político brasileiro (1905-1991) natural de Manaus. Foi professor de filosofia e participou da criação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, bem como do curso de Filosofia na instituição. Exerceu a função de Ministro do Trabalho e Previdência Social durante o governo de Médici.

Chagas (relator), Aderbal Jurema, Clélia de Freitas Capanema, Eurides Brito da Silva, Geraldo Bastos da Silva, Gildásio Amado, Magda Soares Guimarães e Nise Pires, que tinham a incumbência de trabalhar por 60 dias nas salas da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (VASCONCELLOS et al., 1971). No relatório de 14 de agosto de 1970, o Grupo de Trabalho apresentou estudos quanto aos seguintes temas: Estrutura; Currículo; Organização e Funcionamento; Ensino Supletivo e Professores Especialistas, como um esforço ao atendimento do “anseio geral de mais e melhor Educação” (VASCONCELLOS et al., 1971, p. 168).

Em sua promulgação, a Lei foi composta por 88 artigos, distribuídos em oito capítulos que trataram dos seguintes temas: Ensino de 1º e 2º graus; Ensino de 1º Grau; Ensino de 2º Grau; Ensino Supletivo; Professores e Especialistas; Financiamento; Disposições Gerais e Disposições Transitórias. Uma das mudanças decorridas dessa lei, segundo Cunha (2015), foi a alteração da denominação do ensino primário (1ª a 4ª série) e do ensino ginásial (5ª a 8ª série) para ensino de 1º grau, obrigatório para todos dos 7 aos 14 anos, e do colegial para ensino de 2º grau.

Ao abordar a referida Lei, incluo a problematização e as imbricações de sua racionalidade técnica e noções de eficiência/produtividade para com o âmbito da educação. Compreendo a legislação educacional, nesse caso, como um produto da ação e imposição de sujeitos, políticos e civis intelectuais, conformada como um “objeto e objetivo de lutas políticas” (FARIA FILHO, 1998, p. 92). Fruto de decisões governamentais, foram excluídas na composição da reforma educacional a opinião⁵⁹ e participação de pais, educadores e alunos daquela sociedade dos anos de 1970.

Para melhor compreensão da inclusão da Educação Artística nos currículos escolares, é necessário considerar os delineamentos que a Lei pretendeu para a educação como um todo e para isso destaco alguns dos artigos nela propostos que considero basilares:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971)

⁵⁹ No entanto cabe apontar que o jornal *O Estado de São Paulo*, entre os anos de 1970 e 1971, publicou uma série de dez textos explicativos sobre o anteprojeto da reforma educacional no editorial Notas e Informações, no intuito de informar passo a passo sobre as motivações e as mudanças que viriam a ocorrer no ensino de 1º e 2º graus. (A REFORMA... *O Estado de São Paulo*, 1971, p. 3)

A referida preparação para o trabalho entrou como formação integral do aluno e se tornou obrigatória nos currículos do ensino de 1º e 2º graus, sendo que nesse último a habilitação profissional poderia ficar a critério dos estabelecimentos de ensino. Para Corrêa (2012, p. 88), essa formação se tornaria menos densa, já que propiciaria aos alunos de 2º grau um domínio reduzido de saberes técnicos e profissionais. Isso incorreria mais tarde, segundo a autora, no cumprimento apenas da preparação e não qualificação para o trabalho. A Lei 5692/71 significaria então “uma solução pretendida para elevar o país tanto em termos educacionais como econômicos”, o que não significa que tais diretrizes educacionais tenham se erigido somente por forças de mercado ou de políticas internacionais (VALÉRIO, 2012, p. 63).

Outro artigo que define um dos pontos importantes de organização do ensino na Lei é o 4º artigo, que determinou:

Art. 4.º - Os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1.º - Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I - O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II - Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III - Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com o inciso anterior.[...] (BRASIL, 1971a)

Com relação à fixação da parte comum, Valério (2012) entende que, embora o MEC a tenha instituído no currículo, as dificuldades de ordem material e humana levaram os educadores a adaptar as diretrizes curriculares ao seu próprio contexto. Vislumbra-se assim uma possibilidade concreta de que uma coisa era a prescrição e outra, a sua realização ou efetivação por parte da realidade escolar.

As implicações dos artigos abordados aqui não são possíveis de entendimento sem o conhecimento de outros documentos que ajudam a regulamentar a Lei. Por isso, as análises são feitas a partir do documento da Lei e de outros que o esclarecem. Portanto, considero a Lei 5692/71 e todos os pareceres, indicações e resoluções que foram emitidos para complementá-la como

um “ordenamento jurídico” (BOBBIO, 1995) específico, composto por um conjunto complexo de normas estabelecido para garantir sua efetividade.

Nesse sentido, o artigo 4º da Lei foi reforçado pelo Parecer CFE 853/71, aprovado três meses após a promulgação da Lei 5692/71. O próprio Parecer inicia afirmando que, por se tratar da fixação do núcleo-comum e se configurar na primeira medida concreta, esse é “o desdobramento mais importante dentre quantos se devam fazer da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971” (BRASIL, 1971a). Em seu primeiro propósito está a determinação dos conteúdos, por meio de uma parte comum e uma parte diversificada para integrar o currículo, reforçando as determinações dadas pelo artigo 4º da Lei.

Na sequência, assinalo o artigo 5º da Lei 5692/71, que regulou o tratamento geral sobre “matéria”, “atividade”, “área de estudo” e “disciplina” a ser tomado nos referidos graus de ensino:

As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento. (BRASIL, 1971b)

O texto expõe ideias de relacionamento, ordenação e sequência, ajustadas às múltiplas variáveis a considerar num currículo orgânico e flexível, mas, sem perda de sua unidade básica. O artigo 5º também foi amplamente tratado pelo Parecer CFE 853/71, que o relacionou às ideias do 4º artigo e aos estudos do Grupo de Trabalho, salientando, principalmente, que, embora concentrados, o núcleo comum e a parte diversificada, esses ainda não constituíam propriamente o currículo, mas a matéria-prima a ser trabalhada no currículo pleno de cada estabelecimento.

Vanessa Queirós (2014) explica que, no caso da 1ª a 4ª séries, a organização curricular sob forma de atividades equivalia a que essas fossem trabalhadas a partir de experiências concretas, sob uma abordagem mais ampla. Já no trabalho com as áreas de estudo, dirigidas a 5ª a 8ª séries, a autora afirma que tal organização visava um equilíbrio entre situações de experiência e conhecimentos específicos, mais sistematizados. Os vários termos apontados pelo citado artigo 5º trazem em si uma complexidade e uma aparente similaridade. Note-se que “matéria” é, nesse caso, um termo âncora do qual derivam os demais. De modo geral, as disciplinas, as áreas de estudo e as atividades estão condicionadas às matérias fixadas. Ao

discorrer sobre o que entende por “matéria”, o Parecer CFE 853/71 aponta que o termo não pode ser visto no sentido habitual da palavra, mas como

[...] todo campo de conhecimentos fixado ou relacionado pelos Conselhos de Educação, e em alguns casos acrescentado pela escola, antes de sua rerepresentação, nos currículos plenos, sob a forma “didaticamente assimilável” de atividades, áreas de estudo ou disciplinas (BRASIL, 1971b).

Pelo que se observa, o termo *matéria* significa campo de conhecimento que se reapresenta em formas próprias para assimilação. Assim, as matérias ou campos de conhecimento que também foram definidas pelo projeto anexo desse parecer são: a) Comunicação e Expressão; b) Estudos Sociais; c) Ciências. Tais matérias deveriam ser tratadas em integração e em três níveis de escalonamento, sendo conceituadas como atividades para a primeira parte do 1º grau, sem ultrapassar a quinta série; áreas de estudos para até o final do 1º grau; e disciplinas para o 2º grau.

Finalmente, o artigo 7º da lei 5692/71 foi o responsável por regular a entrada da Educação Artística e outras disciplinas.

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-lei no 869, de 12 de setembro de 1969.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus. (BRASIL, 1971a)

Como é possível perceber, esse artigo, isoladamente, não proporciona um entendimento da aplicação e da forma de tratamento das novas disciplinas, tendo sido necessária a instituição de um parecer específico seis anos depois. A Educação Artística entrou na matéria de Comunicação e Expressão que privilegiaria o conteúdo de Língua Portuguesa. O argumento do documento foi de que a Educação Física e a Educação Artística deveriam entrar no mesmo campo, por aproximação, pois “a Língua Portuguesa não pode estar separada, enquanto forma de Comunicação e Expressão, de Educação Artística ou de um Desenho que se lhe acrescentem, sob pena de inevitável empobrecimento” (BRASIL, 1971b). Foi incluída ainda a Língua Estrangeira Moderna.

Sobre a criação de disciplinas escolares, Chervel (1990, p. 181), baseado no contexto francês do século XIX, afirma que “a teoria gramatical ensinada na escola não é a expressão das ciências ditas, ou presumidas de referência, mas que ela foi criada pela própria escola, na escola e para a escola”. De forma similar, mas inserido na conjuntura britânica de estudos sobre a entrada da Geografia como disciplina entre os séculos XIX e XX, Goodson (1990, p. 234-235) apontou que, em análises mais aprofundadas das matérias escolares, surgem paradoxos inexplicáveis, a começar pelo contexto escolar muito diferente do universitário:

A tradução da disciplina para a matéria escolar, portanto, exige uma considerável adaptação e, como resultado, muitas matérias escolares dificilmente podem ser chamadas de disciplina e muito menos de forma de pensamento [...]. Em segundo lugar, as matérias escolares são, com frequência, ou divorciadas de sua disciplina-base ou não têm disciplina-base (GOODSON, 1990, p. 234).

Frente a essas problemáticas próprias da história das disciplinas escolares, questiono nesse itinerário da pesquisa, o contexto de criação da disciplina de Educação Artística na década de 1970. Teria a disciplina de Educação Artística uma base científica ou ciência de referência? Tal questão, não se relaciona diretamente a um saber vulgarizado ou adaptado de um saber erudito. Como o próprio Chervel (1990, p. 182) afirma, além de não reconhecer a autonomia das disciplinas, essa seria uma ideia do senso comum. No entanto, na Educação Artística, assim como nas disciplinas escolares em geral, a expectativa é de alguma ligação com um saber de referência. Para além disso, chama a atenção, de um modo singular, que a referida disciplina não tenha sido criada, no espectro da explicação de Chervel, no interior da escola, e sim no âmbito da Lei.

Sem desconsiderar o mérito da inclusão da Educação Artística no currículo das escolas brasileiras, o fato de isso ter sido feito de forma obrigatória, num governo ditatorial, tem seu peso e seus limites. Essa inclusão se deu simultaneamente à Educação Física, à Educação Moral e Cívica e aos Programas de Saúde. Tais disciplinas foram introduzidas sem autonomia e ficaram subjacentes a um campo ou matéria. A Educação Artística e a Educação Física, inseridas na matéria de Comunicação e Expressão, tiveram “como ponto de partida comum o prazer, mais ‘espiritual’ na experiência estética e mais ‘sensual’ na esportiva e nas demais atividades corporais”. A matéria Programa de Saúde foi anexada à de

Ciências, com o objetivo de “desenvolver comportamentos voltados para a preservação e melhoria das condições vitais de pessoas e coletividades [...]”. (CHAGAS, 1980, p. 142).

Finalmente, incorporada aos Estudos Sociais, a Educação Moral e Cívica, já instituída por meio do Decreto nº 869/69, foi inserida como disciplina e como prática educativa obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades do sistema educacional do país. Seu objetivo foi a adesão consciente do civismo “ativa e participante ao bem-estar de todos como efeito e causa de ajustamento pessoal” (CHAGAS, 1980, p. 144).

A partir do exposto, é possível afirmar que esse conjunto de disciplinas teve uma conotação disciplinar no sentido de conformar e moldar os futuros cidadãos, segundo os objetivos da lei. Diante disso, Maria do Carmo Martins (2003, p. 146) entende que

[...] devemos levar em conta que a disciplina escolar está sendo configurada atendendo aos objetivos do ensino, mas também vinculada a objetivos de formação profissional, em caráter acelerado que demonstra o esforço de “modernização” que as elites políticas e culturais do país tentavam prevalecer no período.

Esse esforço de modernização apontado pela autora, somado às diretrizes desenvolvimentistas das décadas de 1960 e 1970 (GONÇALVES; RANZI, 2012), foi também entendido por Valério (2012) como uma possibilidade de superação da pobreza e dos atrasos nacionais. Fizeram com que a educação, por meio das Leis 5540/68 e 5692/71, viesse a se preocupar com o preparo de profissionais a fim de dar conta das exigências do mundo tecnológico que emergia (OSINSKI, 1998).

A ênfase no ensino profissionalizante para o 2º grau, já delineado nos anos finais do 1º grau com o objetivo de sondagem vocacional e iniciação para o trabalho, estava relacionada na Lei 5692/71, com expectativas de atendimento a uma escassa demanda de técnicos por todo o país.

[...] hoje como ontem ou mais até do que ontem, se pode dizer que a falta de técnicos de nível médio no País é um problema crucial. Afirmam os especialistas que, para cada engenheiro, por exemplo, deveríamos ter no mínimo três técnicos de nível médio: temos um ou até menos. O resultado é que as tarefas a serem executadas por tais técnicos são-no ou por indivíduos sem a necessária qualificação ou pelos próprios engenheiros, frequentemente subempregados, num desperdício que o País não comporta. (A REFORMA... O Estado de São Paulo, 1971, p. 3).

De um lado, esse era o contexto que O Estado de São Paulo informava e prestava esclarecimentos sobre a reforma educacional aos leitores, naquele período. Há uma certa dose de contradição, no entanto, acerca da carência por técnicos no país e da justificativa de que essa função estaria sendo ocupada indevidamente por engenheiros subempregados. Fica uma dúvida se tais engenheiros deixavam de suas funções para suprir a demanda de técnicos, ou se havia mais oferta de empregos técnicos e menos de grau superior.

Sobre essa questão ainda, Icléa Guimarães Rodrigues (2015), em entrevista concedida a essa pesquisa, considera que o MEC

[...] privilegiava a inserção de cursos técnicos para preparar o Brasil para um novo momento histórico, para equiparar o nosso país, por meio da educação, aos outros países já em desenvolvimento e já desenvolvidos [...] Nessa época chamávamos isso de “tendências tecnicistas”. (RODRIGUES, 2015)

Os objetivos de qualificação para o trabalho estão expressos no todo da lei 5692/71, embora em alguns artigos não de forma direta. Segundo Agibert (2015), os objetivos da Lei que mais interessavam à área da Educação Artística eram o desenvolvimento das potencialidades individuais e o da autorrealização, que “estavam extremamente ligados com a questão da arte, com o processo artístico, com o processo criativo”.

Em contraposição, o direcionamento da Lei para o trabalho e do fato das disciplinas escolares na década de 1970 terem sido criadas e vinculadas a objetivos de formação profissional (MARTINS, 2003), considero essa uma correspondência direta à ênfase dada ao ensino de técnicas nas atividades de Educação Artística enfatizando o produto final, o que alguns autores (DUARTE JUNIOR, 1995; PEREGRINO, 1995; PIMENTEL, 1999; SALOMÉ, 2010; SUBTIL, 2012;) denominam de ensino tecnicista.

Por esse viés, somente o Desenho Geométrico, mantido do currículo anterior, estava consonante a essas concepções. Para Amanda Cunha (2015, p. 70), o Desenho Geométrico, vinculado aos conteúdos da Educação Artística, estaria também “inserido como meio que auxilia na prática de alguns tipos específicos de construção gráfica e para a compreensão de distintos princípios formais”.

Salomé (2010, p. 2152) tem por consideração que “as técnicas de trabalho artístico eram voltadas ao desenvolvimento de atividades com fins de recreação,

lazer ou ainda apoio para as demais disciplinas do currículo reforçando os seus conteúdos”. O que a autora menciona é um misto de mal-entendidos relativos às ideias de ensino consumatório, próprios da visão sobre o ensino artístico na Escola Nova, na qual a atividade de Arte é usada como finalizadora de um entendimento de outra disciplina, ou da livre-expressão, alocada nas escolinhas de arte, confundida com recreação e cujo objetivo é fazer com que o aluno se sinta bem.

Esse é mais um dos aspectos que contradizem e aproximam, ao mesmo tempo, os objetivos primeiros da Escolinha de Arte do Brasil do currículo formulado para a Educação Artística. De um lado, o ensino das linguagens artísticas, que tinha na EAB o sentido de uma educação integral, numa oportunidade de plena exercitação, sem imposição⁶⁰ à criança e objetivando sobretudo a liberdade de expressão, foi transportado para uma grade curricular elaborada a partir de uma normatização que reconhecia a dificuldade de desenvolver atividades artísticas no espaço de 50 minutos, mas também dizia, inversamente aos seus princípios “disciplinares”, que a Educação Artística poderia não ter um horário rígido estabelecido (BRASIL, 1984d). Sob outro aspecto, o texto da Indicação CFE 23/73 afirma que resultariam da licenciatura em Educação Artística as especialidades relativas ao problema da forma: “Música, Artes Plásticas, Desenho, Artes Cênicas – com o que se atende a uma antiga e procedente reivindicação de muitos dos que militam no terreno das Artes” (BRASIL, 1984a, p. 209).

Tal afirmação reverbera na memória de Icléa Guimarães Rodrigues (2015), uma das coordenadoras do CAPE, que, no início de sua entrevista, solicitou espaço para esclarecer que

[...] desde 1970 já participávamos de grupos do MEC, junto com a Ana Mae Tavares Barbosa, que já era nossa colega aqui em Curitiba e que já havia sido convidada, e outros profissionais como Augusto Rodrigues, Noêmia Varela, que eram da Escolinha de Arte do Brasil. Todos estávamos junto ao MEC como uma batalha, numa luta para o reconhecimento do processo da arte na educação. Essas discussões já se iniciaram no MEC a partir de 1970. (RODRIGUES, 2015)

⁶⁰ Na experiência da EAB eram evitadas, cuidadosamente, as normas usuais de organização escolar, com o objetivo de escapar a qualquer possibilidade de rotina deformadora. No entanto, seus membros procuravam sempre estimular cada professor para que dedicasse o melhor de si mesmo aos estudos e trabalhos da escolinha recém-formada. “Tendo resultado uma escola diferente em tudo, e sendo a criança em sua pureza, um apelo constante à curiosidade e ao amor, a escolinha, uma vez descoberta, tornou-se assunto para inúmeras reportagens” (VALENTIM, 1980, p. 35).

Com a firmeza de uma protagonista da cena curitibana nas lutas pela inclusão oficial do ensino de Arte no currículo formal das escolas brasileiras, Rodrigues (2015) continua:

[...] e foi a nossa grande vitória, do grupo brasileiro [...] lá no MEC para inserir na lei 5692 que seria implantada em 1971 o artigo 7º que dizia respeito à inclusão da Educação Artística junto com a Educação Física e outras... Realmente houve a validação da Educação Artística no currículo pleno da educação normal, fundamental. Naquela época não era educação fundamental, era primária. (RODRIGUES, 2015)

O depoimento de Rodrigues confirma pelo menos duas posições: a do texto da Indicação CFE 23/73, que afirma consolidar o que já era um desejo dos professores de Arte, e a afirmação de Antonio (2012, p. 21) de que a Lei 5692/71 “refletiria o desejo de professores já envolvidos com a criação de escolinhas de arte mesmo com sua inclusão nas escolas primárias brasileiras”.

De certo modo, sob a perspectiva das várias dimensões que uma lei encerra, tal fato revelaria “um dos modos como as lutas sociais são produzidas e expressas” (FARIA FILHO, 1998, p. 113). Considerando possível o atendimento do MEC às reivindicações dos que militavam no ensino de Arte, isso poderia representar uma mudança conservadora no entendimento de Oliveira (2003), segundo o qual tudo muda para permanecer igual⁶¹. No entanto, diferentemente do caso da Educação Física, para a Educação Artística isso não foi percebido na sua incorporação ao ensino oficial.

Aparentemente o ensino das escolinhas de arte, defendido na luta dos muitos professores referidos anteriormente, permaneceria na recém-criada disciplina de Educação Artística. Mas, em última instância, isso não se revelaria na docência de quatro ou cinco linguagens artísticas dentro dos moldes do sistema escolar. Ensinar todas as linguagens provavelmente demandaria aprofundamento do professor e um trabalho muito coeso para que esse saber não se tornasse aligeirado e superficial, diferentemente do que se experimentava nas escolinhas de arte e também do que era ensinado nas aulas de Desenho ou de Música nas escolas.

⁶¹Relacionado à citação de Giuseppe de Lampedusa, “Para que as coisas permaneçam iguais, é preciso que tudo mude”, ver DIAS, Claudia Sousa. Resenha de LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi de, *O Leopardo*, 19 jun. 2007. Disponível em: <<http://hasempreumlivro.blogspot.com.br/2007/06/o-leopardo-de-giuseppe-tomasi-di.html>>. Acesso em: 19 fev. 2016.

Ao relacionar o exposto pelo depoimento oral de Rodrigues (2015) com a percepção da Lei enquanto uma materialização ou a prática de um certo “pensar pedagógico” (FARIA FILHO, 1998, p. 115), é possível considerar, ao mesmo tempo, uma forte ligação das concepções anteriores de ensino de Arte, tendo em vista os vários sujeitos ligados à luta e à produção da Educação Artística, num formato de disciplina, inserida no artigo 7º. Mas, em outro sentido, observa-se um imbróglio já que essas concepções de arte na educação, arte integrada e livre expressão entrariam em choque com um sistema racional técnico imposto pela Lei para todo o âmbito educacional.

Porém, para Lizete Toscani (2015), ex-aluna da Licenciatura da Educação Artística – Habilitação Artes Plásticas da FEMP, tanto aquela formação superior quanto a do CIAE tinham suas limitações, embora ambas tivessem aspectos positivos. Para a entrevistada não havia fundamentação teórica geral da Arte, um estudo mais científico suficiente para o professor, predominando o fazer pelo fazer, a livre-expressão:

O aluno não cria do nada. Ninguém dá aquilo que não pode dar. Ele só dá se estiver carregado... Esta parte da sustentação teórica é que vai fazer o aluno crescer na sua produção artística. Não acredito na criação sem um embasamento teórico, sobre o artista, de história, de vida, de cultura, de tudo, do contexto [...]. Não tem como! Ninguém cria do nada! (TOSCANI, 2015)

Muito provavelmente as afirmações de Toscani mesclam impressões atuais com as do tempo em que teve suas primeiras formações em Arte, uma vez que traz em sua fala referenciais de hoje. Ao tratar da memória, Bosi (1994) aponta que, na maioria das vezes, lembrar não significa reviver, mas sim repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. “A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, tal como foi, e que se daria no inconsciente de cada sujeito” (BOSI, 1994, p. 55)

Mesmo diante de diversos esforços dos formuladores da Lei 5692/71 em fazê-la clara, por meio do conjunto de normas, convém apontar que durante a sua vigência houve algumas dificuldades. Nos anos iniciais que se seguiram à implantação, Cunha e Pinto (1973) escreveram a matéria “Os 2 anos da inexistente reforma de ensino”, editada pelo *O Estado de São Paulo* na quarta capa do dia 11 de outubro de 1973. No início da matéria, os autores revelam:

Mais de dois anos depois de assinada a lei 5692, que estabeleceu normas para a reforma do ensino de 1º e 2º graus, quase nada de concreto foi feito, em São Paulo, para a sua aplicação. Embora os órgãos de divulgação do governo estadual, que é o responsável por mais de 75% da Educação nesses níveis, divulguem boletins periódicos elogiando a implantação da reforma, ela parece restringir-se a intermináveis reuniões de grupos de trabalho, sem qualquer resultado prático até agora. (CUNHA; PINTO, 1973. p. 114).

Na matéria, o assessor do Secretário Estadual da Educação de São Paulo declarava que providências prioritárias estavam sendo tomadas para o esclarecimento sobre a reforma, dentre elas a organização de cursos que tiveram início no dia 7 de maio de 1973 para explicar a lei aos professores. Dada a complexidade da nova concepção de currículo, é possível que o espaço concedido ao professor para o entendimento da nova lei e sobre os princípios da introdução da Educação Artística no sistema educacional tenha sido insuficiente. Se os cursos mencionados pelo *O Estado de São Paulo* (1973) aconteceram em todas as cidades, permanece a dúvida se esses teriam sido eficazes. O jornal aponta que, de um lado, havia reticências por parte dos funcionários da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo quanto à implantação da reforma de ensino; de outro, um entusiasmo dos órgãos de divulgação, contrastando com as opiniões negativas das organizações de professores e diretores.

As reações discrepantes na implantação da reforma dizem respeito à dimensão da lei enquanto prática social que, segundo Faria Filho (1998), possui dois momentos: o de produção da lei e o de realização. O autor destaca nesse processo o caráter de intervenção social e o de elemento provocador de espaço de lutas sociais, uma vez que, em função de uma legislação, estão subjacentes o controle e a formalização de práticas, novas ou não.

Quanto à inclusão da Educação Artística nos currículos de 1º e 2º graus, novos esclarecimentos se fizeram necessários. Após 6 anos, em 10 de fevereiro de 1977, foi aprovado outro parecer com o intuito de explicar seu encaminhamento na Lei, o já mencionado Parecer CFE 540/77, que discorre sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no artigo 7º. O documento afirma que os objetivos desses componentes vinham sendo “assiduamente distorcidos. Não por má fé, [...] mas por inexperiência, por falta de questionamento [...] pela inexistência de recursos humanos devidamente preparados e em número suficiente para atender à demanda.” (BRASIL, 1984d, p. 183).

Aqui é possível verificar mais uma dimensão da lei, a linguagem, a qual, ao mesmo tempo em que constitui a lei, é constituída por ela e pode ser entendida como estratégia discursiva de produção de consentimentos, persuasão e legitimidade (FARIA FILHO, 1998). Desse modo, é preciso considerar que afirmar, por meio do Parecer CFE 540/77, que não havia entendimento por parte da comunidade escolar, ou seja, dos outros sobre o tratamento a dar para a Educação Artística, também se configura em uma estratégia de legitimação e persuasão.

Foi expresso ainda no referido documento que alguns problemas de entendimento sobre a organização curricular já haviam sido esclarecidos anteriormente pelo Parecer CFE 4.833/75 e que estes se deviam à visão ainda fixa de um conceito tradicional e restrito que identificava o currículo “como rol de disciplinas de determinado curso ou série”. O currículo deveria ser entendido como “o conjunto de todas as experiências que constituem o caminho que a escola oferece a seus alunos” (BRASIL, 1984d, p. 182). Tais afirmações vão ao encontro do já exposto processo de legitimação da lei, na qual as normas que se encadeiam estão particularmente relacionadas para conformar um ordenamento jurídico (BOBBIO, 1995), nesse caso, educacional.

A associação dos dois Pareceres rumo a um entendimento adequado das intenções do 7º artigo da lei 5692/71 revela-se um esforço combinado para conduzir a comunidade educacional a uma compreensão dos referidos componentes curriculares sob a nova concepção de currículo. No entanto, isso não se sustenta na medida em que nem um nem outro documento conformam objetivamente o tratamento da Educação Moral e Cívica, da Educação Física, da Educação Artística, dos Programas de Saúde e do Ensino Religioso na rotina escolar.

O Parecer CFE 540/77 afirmava que, ao serem enumerados os componentes, estes não eram colocados como matérias, nem como disciplinas, sob o ponto de vista da linguagem tradicional, mas vistos como uma preocupação geral que permeava todo o processo formativo, estando subjacente à própria finalidade da escola:

Enunciados assim não correspondem a campos de conhecimento, a “matérias” portanto, ao contrário do que a palavra “Ciências”, por exemplo, logo identifica. São antes, “preocupações” essenciais, que foram do legislador e devem ser dos educadores. (BRASIL, 1984d, p. 183)

Esse documento atesta ainda que tais preocupações básicas se deviam à transcendência dos elementos do artigo 7º ao próprio núcleo-comum, uma vez que não deveriam ficar restritos somente a um determinado horário, em determinada série. Neste quadro, a Educação Artística foi considerada pelo referido parecer de uma inequívoca importância e que, por esse motivo, não era vista como uma matéria, e sim uma área bastante generosa desprovida de contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses.

A Educação Artística não se dirigirá, pois, a um determinado terreno estético. Ela se deterá, antes de tudo, na expressão e comunicação, no aguçamento da sensibilidade que instrumentaliza para apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a sentir, em ensinar a ver como se ensina a ler, na formação menos de artistas do que apreciadores de arte, o que tem a ver diretamente com o lazer – preocupação colocada na ordem do dia por sociólogos de todo mundo, e com a qualidade da vida. (BRASIL, 1984d, p. 184)

Somente por meio do Parecer CFE 540/77 foi possível acessar o que se delineou como objetivos para essa que se tornaria uma nova disciplina, ou seja, uma educação estética instrumental composta para elevar os modos de sentir, perceber, imaginar, mas de um modo sobretudo dirigido. De certa forma, essa intenção está de acordo com aquelas preocupações essenciais do legislador e que deveriam ser tomadas pelos educadores. Se assim fosse, o professor tomaria para si tal ideia de educação estética e garantiria sua operacionalização em todas as aulas.

Por isso mesmo é preciso também ter a percepção das normas que regeram a nova concepção curricular, enquanto conjunto de todas as experiências que comporiam o caminho que a escola ofertaria aos seus alunos. Tal concepção foi reforçada pelo Parecer CFE 4.833/75⁶², sendo fundamentada no princípio de integração, atrelada à ordenação do currículo, à sequência e ao relacionamento dos conteúdos. Ao tratar dos processos de organização do currículo, o referido documento fez referência a John Dewey, conforme o exposto:

Considerando-se como Dewey que “toda experiência vive e se prolonga em experiências que se sucedem” e que “nenhuma experiência será educativa se não tender a levar simultaneamente ao conhecimento de mais fatos e a entreter mais ideias e a melhor e mais organizado arranjo desses fatos e ideias”, fica evidenciada a importância da elaboração sequencial dos

⁶² Parecer que trata do Núcleo-comum e organização curricular do 1º grau. Foi formulado para ampliar a compreensão da doutrina escolar curricular expressa na Lei 5692/71.

conteúdos, de modo a evitar lacunas, saltos ou empecilhos ao fluxo livre do processo educativo. (BRASIL, 1984c, p. 155)

Contudo, no mesmo período, diferentes entendimentos sobre o pensamento de Dewey e sobre o conceito de experiência por ele adotado ocorriam no âmbito educacional. Segundo Teixeira (2010), num texto de 1971⁶³, cada vez que a experiência fosse reflexiva e, com isso, estivéssemos atentos ao antes e ao depois do seu processo, teríamos como um dos seus resultados naturais a aquisição de novos conhecimentos, mais extensos do que antes. Desse modo, a elaboração sequencial de conteúdos, pretendida pelo currículo proposto, não necessariamente garantiria resultados e sim a condução reflexiva das experiências.

Essa não era a primeira vez que as ideias de John Dewey sobre educação eram vislumbradas no contexto brasileiro. De acordo com Barbosa (1989, p. 35), desde o ano de 1927 foram encontradas referências e citações do autor em documentos e livros. Naquele mesmo ano, preparando um projeto de reforma na educação, Francisco Campos enviou algumas professoras ao Teacher's College⁶⁴, instituição em que as ideias do educador norte-americano circulavam.

Para se ter uma noção da repercussão do pensamento de Dewey no Brasil, segundo Cunha e Garcia (2009), as ideias do filósofo foram debatidas nas páginas da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, entre os anos de 1944 até 1964, totalizando um número de 96 publicações. Essas ideias, de acordo com os autores (as), “certamente contribuíram para formar a mentalidade dos educadores brasileiros, no âmbito do que se considera o terceiro momento da Escola Nova no Brasil” (CUNHA; GARCIA, 2009, p. 191). Por outro lado, não é possível pensar que a grande maioria de professores daquela época tivesse acesso a essa revista, muito provavelmente apenas os que atuavam nos grandes centros e tinham acesso a informações privilegiadas.

Autor de *Democracia e Educação*⁶⁵ (1916), Dewey (1859-1952) foi um filósofo norte-americano que influenciou muitos educadores pelo mundo. Suas ideias educativas sobre experiência, tidas como instrumentalistas ou pragmáticas,

⁶³ Texto reproduzido da publicação A pedagogia de Dewey. In: WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio; John Dewey. Organização e tradução José Eustáquio Romão; Verone Lane Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Coleção Educadores. p. 39-54

⁶⁴ Universidade de Columbia em Nova York, fundada em 1887.

⁶⁵ Traduzido pela Editora Ática em 2007.

inspiraram no Brasil o movimento pela Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira. Tomando de empréstimo os conceitos desse filósofo, Teixeira (2010, p. 37) definiu a educação “como o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras”.

É possível relacionar o pensamento de Dewey aos fundamentos da Lei de reforma da educação em 1971. Além do referido Parecer CFE 4.833/75, Chagas (1980), ao discorrer sobre a autorrealização, um dos elementos do objetivo de desenvolvimento de potencialidades, afirma que essa teria uma dimensão individual e social, numa integração do físico e do mental, do social e do individual, do abstrato e do concreto na vida e na convivência do homem.

Para o autor, a escola teria o papel de contribuir para essa harmonia individual e coletiva, conforme justificou: “Segue-se a ideia de *mais educação*, único objetivo ou resultado que o instrumentalismo pedagógico veio a admitir como tal pela sua voz mais autorizada: a de John Dewey” (CHAGAS 1980, p. 90, grifo do autor). Esse instrumentalismo pedagógico se relaciona às ideias de educação progressista do filósofo, que o autor coloca como algo do passado. Ao mesmo tempo, admitia que a educação dentro do Projeto Nacional seria um subsistema fundamental, ora tendo uma função conservadora, ora uma renovadora.

Ainda no desenvolvimento das potencialidades, Chagas (1980) situa tal objetivo da Lei na perspectiva de processos, entre eles o da observação. Ao afirmar que nisso está inclusa a capacidade de assinalar fatos e relações com propósitos definidos e que essa condição excede a mera percepção, o autor confere a Dewey tal aproximação com o pensamento reflexivo⁶⁶: “No momento em que alguém começa a refletir”, notava Dewey “começa a necessariamente a observar”⁶⁷ (CHAGAS, 1980, p. 170).

O objetivo geral da Lei 5692/71 de proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente

⁶⁶ “Espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva” (DEWEY, 1979, p. 13). Para o autor a reflexão não é de modo simples uma sequência e sim uma consequência. Corresponde a uma ordem consecutiva na qual uma ideia engendra a seguinte como seu efeito natural. Tais partes do pensamento reflexivo derivam uma das outras e ao mesmo tempo se sustentam.

⁶⁷ Dewey afirmava que tal observação tinha por finalidade inventariar as condições e por isso estaria inclusa no processo de reflexão. (DEWEY, 1979, p. 107)

da cidadania, pode ser relacionado à observação de Queirós (2014) sobre o valor do conhecimento para Dewey: que esse não tinha fim em si mesmo, mas deveria ser útil, justificado por meio da experiência cotidiana. Além disso, o filósofo pensava a democracia e a educação de forma integrada. Nesse aspecto há um viés tangente ao proposto na Lei, o de autorrealização.

As pessoas conseguem realizar-se, utilizando seus talentos peculiares, a fim de contribuir para o bem-estar de sua comunidade; razão pela qual a função principal da educação em toda a sociedade é a de ajudar as crianças a desenvolver um “caráter” – conjunto de hábitos e virtudes que lhes permitam realizar-se plenamente desta forma. (WESTBROOK, 2010, p. 19-20)

Por um lado, há uma certa dissonância no uso do pensamento de Dewey nos documentos que compõem a Lei educacional e na sua aplicabilidade, já que, para ele, os propósitos educacionais só poderiam ser efetivados para todos em uma sociedade verdadeiramente democrática (DEWEY, 2007). De modo geral, nessa fase do país, marcada pela ditadura, havia, segundo Valério (2012), grupos e indivíduos que resistiam contra as ações e políticas praticadas por aquele governo, apesar de o Estado militarizado utilizar inúmeros instrumentos para impedir qualquer participação política dos cidadãos.

Contraditoriamente, nesse período havia também uma ideia de democratização na educação, como parte de um discurso retórico e em função do aumento de acesso promovido às oportunidades de escolarização à grande parte da população desfavorecida, a partir da Lei 5692/71. Segundo Rosa Lydia Teixeira Corrêa (2012), essa democratização apresentava uma ambivalência na qual ao mesmo tempo em que o governo militar garantia o acesso à escola, também revelava o lado massificador de tal acesso, que tinha como consequência um aspecto de exclusão. A autora dá o exemplo da repetência como efeito mais agudo da reforma, como forma de negação de qualidade.

Com relação ao pensamento de Dewey, nem a Lei 5692/71 nem as normas a ela ligadas, tratadas nessa pesquisa, mencionam suas ideias sobre Arte, usando o autor como referência. No entanto, considerar a arte como “condição da vida e da sociedade” (BRASIL, 1984d, p. 184) relaciona-se com seu pensamento sobre vida,

educação e experiência. Para Dewey,⁶⁸ “a arte é uma qualidade que permeia a experiência; não é, a não ser em sentido figurado, a experiência em si⁶⁹” (DEWEY, 2010, p. 551). Diante do exposto, considero que as ideias sobre vida, democracia, educação, experiência e pensamento reflexivo do filósofo podem ter sido aplicadas, em parte e distorcidamente, no novo currículo, principalmente no tratamento da Educação Artística.

Sua notada categorização como uma área abrangente, bastante generosa e sem contornos fixos, pode ter dificultado o entendimento de como trabalhá-la na prática da rotina escolar. Subtil (2012), mediante análise das razões que teriam levado um contexto autoritário e impeditivo da livre manifestação e expressão a tornar obrigatória a Educação Artística nas escolas, infere:

Uma das hipóteses seria a de que a arte, uma área historicamente ligada ao exercício da liberdade e da expressão criadora, deveria manter-se sob controle, tornar-se um instrumento a favor da conservação e dos objetivos desenvolvimentistas apregoados pela ditadura militar. Evidentemente, a obrigatoriedade da educação artística veio revestida de um discurso centrado no desenvolvimento individual dos educandos, embasada num caráter técnico-científico e com um planejamento rigoroso que escamoteava a crítica e a contradição. (SUBTIL, 2012, p. 127)

Considerando a referida ditadura civil-militar da década de 1970, que envolvia, no processo de construção da reforma educacional, muitos civis intelectuais, é problemático determinar o quanto a área de Educação Artística poderia servir de instrumento de controle e de educação de futuros cidadãos. No entanto, os aspectos técnico-científicos levados ao ensino artístico podem ser interpretados como domínios precisos necessários à qualificação para o trabalho – por exemplo, o trabalho do *design*, numa combinação de arte e indústria (CHAGAS, 1980) – e ao desenvolvimento do país. Isso não significa que o ensino dessa disciplina devesse ter sido focado no aprendizado de técnicas, “transformando cada aula em um acontecimento único e sem ligação com o outro” (AZEVEDO, 2011, p. 219).

⁶⁸ Convém esclarecer que as ideias do filósofo nada tinham a ver com o *laissez-faire* ou livre-expressão, pois para ele “não há germinação espontânea na vida mental. Se ela [a criança] não receber a sugestão do professor, irá recebê-la de alguém ou de alguma coisa, em casa ou na rua, ou daquilo que algum colega mais vigoroso estiver fazendo”. (DEWEY apud BARBOSA, 1989, p. 49)

⁶⁹ Ideias expressas por Dewey em *Arte como experiência*, livro publicado em 1934.

Sob um viés contraditório da Lei, as ideias de desenvolvimento individual dos educandos podem ter derivado, na Educação Artística, da força dos ideais de educação da Escola Nova⁷⁰ somados aos da Escolinha de Arte do Brasil, fortemente fundamentada no conceito de educação integral de Herbert Read. Essas são camadas sobrepostas e indeléveis que vêm compondo o ensino de Arte desde então. Ao mesmo tempo, a Educação Artística adentrou, por meio da Lei 5692/71, os currículos como uma conquista, condição inicialmente marcada pela indefinição de disciplina e amplidão de princípios baseados muito mais numa ideia de refinamento estético do homem daquele período. Desse refinamento resultaria, conforme declara Chagas (1980), uma produção mais apurada de materiais de consumo.

Um desdobramento importante dessa inclusão nas escolas de 1º e 2º graus foi a demanda gerada de formação superior na área, sob a forma de licenciatura. Eram necessários professores com formação especializada e, a partir daí, houve uma mobilização do MEC para instituir e regular conteúdos mínimos para a área, a serem seguidos por todo o país.

A Lei 5692/71 serviu então como um elemento catalisador que deu condições ao CAPE de unir esforços com a FEMP para a construção da Licenciatura em Educação Artística, especialmente a habilitação em Artes Plásticas. Assim, a FEMP, que já abrigava a Licenciatura em Música e pretendia expandir sua capacidade de formação superior em Arte, configurou-se como outro importante eixo constituidor do novo curso. Abordo a seguir, sob um panorama mais aprofundado, a composição da Licenciatura em Educação Artística em Curitiba, na referida instituição.

⁷⁰ Analisando o contexto da arte como experiência consumatória, conceito original de John Dewey, na prática da Escola Nova no Recife entre o final da década de 1920 e início dos anos de 1930, Barbosa (2001) aponta que tais ideias foram de grande influência nas escolas primárias brasileiras. Para a autora, a interpretação dada pelos brasileiros de que “a arte é um meio de ajuda para a formação do conceito e como fase final de uma experiência” (p.135) é bastante aproximada com a da Escola Progressiva dos Estados Unidos. Nesse sentido, num processo de validação da arte na educação, o Movimento Escola Nova deu foco no aspecto instrumental da arte, mas não como fundado no estético, como nos conceitos de Dewey e sim como uma ferramenta em favor do conteúdo de uma dada lição.

1.3 A FEMP E AS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO ARTÍSTICA

Quando eu tenho que falar alguma coisa ou retomar o processo histórico da FAP que foi a FEMP. Da FEMP que foi o Conservatório Estadual de Canto Orfeônico, eu tenho que revolver a terra para encontrar a semente. E a semente é o Canto Orfeônico... De Heitor Villa Lobos!

Rosiliza Agibert (2004)

Atingindo seus objetivos de ampliar a capacidade de oferta para a formação superior na área de Arte, a FEMP seria a Instituição que abrigaria o primeiro curso de Licenciatura em Educação Artística em nível estadual no Paraná. Em atendimento à Lei 5692/71, o processo de constituição dessa Licenciatura que abrangeria na Educação Artística, as Artes Plásticas e não mais somente a Música não se deu de modo linear, mas por uma descontinuidade em sua identidade exclusivamente musical e em meio a uma expectativa de estabelecer um lugar possível de se tornar referência para o ensino de Arte.

Ao perscrutar a constituição da nova Licenciatura, considero relevante compreender a orientação curricular da Instituição que se empenhou em oferecê-la. Como seu próprio nome expressa, a FEMP era uma instituição possuidora de uma trajetória musical que remonta à década de 1930 – 1950, época da Academia de Música do Paraná e do Conservatório Estadual de Canto Orfeônico (GRAÇA; SANTOS, 2013), de “acordo com as diretrizes propostas por Heitor Villa-Lobos para o Conservatório Nacional” (LEMOS JÚNIOR; MIGUEL, 2013, p. 2).

Roselys Roderjan (1969) afirma que foi a Academia de Música do Paraná o embrião da Faculdade de Educação Musical do Paraná. No entanto, Bandeira (2001), Lemos Júnior e Miguel (2013) atribuem a origem da FEMP a um tempo mais remoto, ao Conservatório de Música do Paraná, “uma instituição que, desde sua fundação em 1913, foi catalisadora e incentivou diversas atividades musicais, podendo ser considerada referência para a formação musical do Estado” (BANDEIRA, 2001, p. 3). Tais diferenças, contudo, confirmam a marca musical da instituição que teve sucessivas transformações até chegar à FEMP.

Sobre a criação dos Conservatórios, tanto o Nacional quanto o Estadual⁷¹, é importante dizer que esse tipo de instituição, segundo Lemos Júnior e Miguel (2013), tinha como objetivo a formação de professores de canto orfeônico⁷² sob as diretrizes nacionais do Decreto-Lei nº 22/1946, de acordo com proposta elaborada por Villa-Lobos, a qual buscava a uniformização da formação de professores da disciplina, servindo de modelo para todo o Brasil. Além disso, esse ensino, desde o primeiro governo da década de 1930 de Getúlio Vargas, estava atrelado em primeiro lugar às questões cívicas e patrióticas. No entanto, segundo Renato Gilioli (2011), as experiências de canto orfeônico⁷³ no Brasil remontam à década de 1870, embora sem muita expressão.

A transformação do Conservatório em Faculdade de Educação Musical do Paraná se deu a partir de 3 de janeiro de 1967, data em que esta foi reconhecida pela Lei Estadual nº 5.465. Desse momento em diante, a Instituição passou a oferecer a licenciatura em Música com o intuito de formar o professor de Educação

⁷¹ De acordo com Lemos Júnior; Miguel (2013), havia uma cobrança de emparelhamento dos Conservatórios em relação ao Conservatório Nacional de Canto Orfeônico.

⁷²Dias e Lara (2012) afirmam que o canto orfeônico é uma modalidade de canto, surgido na França, tendo sido definida como canto em grupo, só que com características diversas às do canto coral. Essa última estaria ligada à formação profissional do músico e se utilizaria de um repertório técnico, além de seu estudo se dar dentro de conservatórios. Por sua vez, o canto orfeônico se utilizava de cantores amadores em conjuntos, não requisitava conhecimentos vocais ou classificação de vozes e sua finalidade era a alfabetização musical nas escolas de ensino regular. Para Gilioli (2011), a partir do canto orfeônico, o ensino de música ficou mais didático. No aprendizado, notas eram substituídas por letras, números ou sinais de mão. Só depois se ensinava a notação musical em compassos, colcheias etc. Se a proposta parece democratizante por levar cultura e conhecimento musical à maioria da população, impunha o padrão musical estético erudito ocidental como se fosse o único correto. O autor afirma ainda que o canto orfeônico é originário da Europa (século XIX) dentro de um projeto de educadores que queria modificar os padrões estéticos das classes sociais menos abastadas. Além de ensinar o povo a ler, a escrever e a contar, logo acrescentaram o cantar, no intuito de cultivar costumes e uma moral civilizada na população. Segundo o autor, a palavra *orphéon* (orfeão) é de 1831 e designava um grupo vocal escolar de Paris em atividade desde 1819. A oficialização do Canto Orfeônico nos currículos franceses ocorreu em 1833. Na segunda metade do século XIX, a prática orfeônica chegou a toda a Europa e aos Estados Unidos. As escolas adotaram a entoação de canções infantis, militaristas, de amor ao trabalho, à ordem, à religião e à natureza. (GILIOLI, 2011)

⁷³ No começo do século XX, floresceu em Minas Gerais e São Paulo, eixos da “política do café com leite”. Pelo menos desde 1905 há registros de apresentações regulares de corais orfeônicos em Belo Horizonte. Em Piracicaba, os irmãos Lázaro (1871-1951) e Fabiano Lozano (1884-1965), com Honorato Faustino (1867-1948), implementaram o canto coral nas escolas públicas e organizaram conjuntos vocais desde 1907. Na capital paulista, João Gomes Jr. (1868-1963) e Carlos Alberto Gomes Cardim (1875-1938) fizeram o mesmo desde 1911. Em Mogi das Cruzes e São Paulo, João Baptista Julião (1886-1961) reforçou o grupo. Todos eram ligados à oligarquia governante. Produziram manuais didáticos, compuseram músicas para crianças (algo antes inexistente nas escolas), organizaram apresentações públicas de corais escolares e também gravaram discos. (GILIOLI, 2011).

Musical e ampliou seu ensino para além do preparo do músico. Esse fato, na visão de Bandeira, levaria a faculdade a um próximo passo:

A fundação de uma instituição dirigida à formação de professores permitiria a criação de um curso de Educação Artística com as transformações propostas pelos documentos oficiais na década de 1970 e a partir da adaptação do currículo do Curso de Licenciatura em Música e da inclusão das disciplinas Folclore Brasileiro e História da Arte. (BANDEIRA, 2001, p. 27)

Para a autora, desde o surgimento do Conservatório ao momento da constituição da Faculdade de Educação Musical – FEMP, houve um incansável empenho de seus dirigentes no sentido de ampliar e manter a Instituição, bem como de obter o *status* de referência paranaense na área de Música. Destaca que “a atuação da professora Clotilde Leinig junto ao Conservatório foi decisiva, possibilitando a efetivação das mudanças necessárias que permitiram sua transformação em Faculdade” (BANDEIRA, 2001, p. 23)

Entre as imbricações que levaram a FEMP a interromper seu percurso exclusivamente musical e oferecer a licenciatura em Educação Artística, esteve a Lei 5692/71 como portadora das transformações que resultaram na reforma dos ensinos de 1º e 2º graus e incluíram obrigatoriamente no currículo desses graus a disciplina de Educação Artística. Lemos Júnior e Miguel (2013) alegam que

Na LDB de 1971 elaborada sob a tutela do regime militar, o ensino de música perde espaço definitivamente para o ensino polivalente de Educação Artística. Ainda assim, o Conservatório Estadual de Canto Orfeônico surgido com a finalidade exclusiva de formar professores especializados no canto orfeônico acabou por se adaptar às mudanças no âmbito da educação musical e artística. (LEMOS JÚNIOR; MIGUEL, 2013, p. 14).

A afirmação dos autores confirma a ruptura ocasionada pela transformação da notada trajetória da FEMP, creditando à Lei tal ocorrência. No entanto, cabe aqui uma consideração: não houve durante meu encontro com os documentos selecionados nesta pesquisa nem nas falas dos entrevistados qualquer menção de que tal mudança tenha sido imposta à instituição ou de que a FEMP devesse deixar de praticar seu tradicional ensino de Música para ofertar a Educação Artística.

Num panorama mais amplo, logo após a promulgação da Lei, não havia no país a oferta de cursos que formassem um professor em Educação Artística para o

1º e 2º graus de ensino, recém-estabelecidos. Até o ano de 1973, as escolinhas instituídas segundo os pressupostos da Escolinha de Arte do Brasil, o Centro Juvenil de Artes Plásticas e o Curso de Artes Plásticas em Curitiba eram algumas das poucas opções para capacitar o arte-educador. No ensino superior, na capital do Paraná, nesse período havia o curso de Licenciatura em Música na Faculdade de Educação Musical desde 1967, e de Educação Musical na Escola de Música e Belas Artes desde 1968. Em outros Estados, funcionavam outros cursos, por exemplo, o de Licenciatura em Desenho e Plástica, um criado em 1969 na Universidade de Santa Maria – UFSM (CORRÊA; OLIVEIRA, 2007), e outro em 1971, na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, ambos apoiados em conceitos curriculares diferentes dos da Lei 5692/71 (DELMÁS, 2012).

Em Curitiba, o respectivo treinamento destinado ao professor primário da rede pública ficou ao cargo do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE. Reforçando, o curso, originalmente iniciado por Guido Viaro, foi mais tarde reestruturado e concretizado na Casa Alfredo Andersen⁷⁴. Em uma das exposições que promoveu de trabalhos dos professores, no ano de 1972, o CAPE aproveitou a inclusão da Educação Artística pela referida Lei para divulgar seu trabalho formativo nessa área.

As atividades artísticas, antes não aceitas e muitas vezes alvo de conceitos deturpadores, hoje são obrigatórias na escola primária, através da lei nº 5692/71 de Diretrizes e Bases, exibindo uma formação em educação artística para o professor primário.

A arte no processo educativo leva a criança a um perfeito desenvolvimento efetivo, social e intelectual facilitando sua integração com a sociedade e a aceitação de suas potencialidades e defeitos. (PROFESSORA primária..., *Diário do Paraná*, 1972, p. 5)

A formação trazida pela Escolinha de Arte do Brasil, pelas diversas escolinhas de arte e pelo CAPE em Curitiba, atingia apenas uma parte da necessidade emergente da lei de reforma do ensino de 1º e 2º graus. Assim, a Licenciatura em Educação Artística se fazia necessária para o cumprimento total dos objetivos da referida Lei. Enquanto esse ensino não se constituía em nível superior,

⁷⁴A Casa de Alfredo Andersen – Escola e Museu de Arte foi aberta e recebeu esse nome, em 1959, por ter sido a residência e ateliê-escola do artista norueguês Alfredo Andersen (1860-1935), que desempenhou marcadamente em Curitiba o papel de artista e de professor de desenho e pintura. A partir de 1979, a instituição passou a ser denominada “Museu Alfredo Andersen”. Para um aprofundamento sobre as ações de Andersen, consultar a dissertação de mestrado de Ricardo Carneiro Antonio. *O ateliê de arte de Alfredo Andersen – 1902 – 1962*. Curitiba: UFPR, 2001.

ocorreram algumas movimentações no sentido de proporcionar aos alunos do ensino médio acesso ao conhecimento artístico, por exemplo, o Curso de Educação Artística na Escola Técnica Federal do Paraná. Em lugar de ter uma disciplina formal que demandaria um professor preparado, eram oferecidas aulas sob a forma de palestras nas sextas-feiras e nos sábados para as primeiras séries do curso técnico. Isso resultou em uma aula por semana que contemplava, de modo alternado, as linguagens artísticas.

Segundo Marisa Sampaio (1974) em sua coluna no *Diário do Paraná*, o Curso de Educação Artística na Escola Técnica Federal do Paraná, organizado pela professora e coordenadora dos assuntos de Artes e Saúde, Rosane Câmara, contava com uma programação que abrangia Música, Dança, Teatro, Cinema e Artes Plásticas. A finalidade era proporcionar aos alunos a “oportunidade de conhecerem, pelo menos superficialmente, as artes em geral” (SAMPAIO, 1974, p. 3). Nessas palestras também eram promovidos o debate e a projeção em tela dos conceitos principais a serem absorvidos na capital paranaense.

No ano anterior, em 1973, na capital paranaense, as discussões sobre a criação da Licenciatura em Educação Artística já ocorriam na Faculdade de Educação Musical do Paraná, na Universidade Federal do Paraná e na Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Nesta última era ofertado o curso de Licenciatura em Música,⁷⁵ reconhecido pelo CEE em 1973, e lá também, em 1975, teria início o curso de Licenciatura em Desenho. A UFPR, naquele período, era uma das poucas universidades a não possuir um setor de Artes e iniciou uma mobilização, por meio do professor Temístocles Linhares, para a criação do setor com dois departamentos, o de Música e Dança, planejados pelo Maestro José Zulla de Oliveira, e o de Artes Visuais, organizado por Adalice Araújo (SAMPAIO, 1973, p. 7). Nesse momento, os cursos já estavam organizados e aguardavam a aprovação do Conselho Universitário.

Os dois cursos teriam sido ofertados na UFPR a partir de 1975, sendo que o de Educação Artística iniciaria sob a forma de licenciatura curta e plena e o de Arte, com enfoque técnico (UNIVERSIDADE... *Diário do Paraná*, 1974, p. 6). Apesar da menção à modalidade de licenciatura plena, essa não teria sido ofertada nesse período, iniciando em 1975 apenas a modalidade de licenciatura curta, que

⁷⁵ Desde 1968 era ofertado na EMBAP o curso de Educação Musical.

habilitava o professor à docência no 1º grau. Segundo o processo nº 78719/83-R da 3ª Câmara, a implantação da licenciatura plena com habilitações em Artes Plásticas, Desenho e Música só foi aprovada em 11 de novembro de 1983.

Levando-se em conta que as movimentações em função da criação da licenciatura para o ensino artístico ocorreram nas instituições públicas de formação em Arte na cidade de Curitiba nos anos subsequentes à Lei 5692/71, em três grupos distintos (o da EMBAP, o da UFPR e o da FEMP), isso de certa forma demonstra um empenho da esfera pública em consolidar um ensino superior na área e uma distinção quanto às ideias, concepções e formas que conduziram esse ensino nas diferentes instituições de ensino superior da capital paranaense.

Em se tratando de licenciaturas no Brasil, as primeiras foram criadas por volta da década de 1930, tanto em função de demandas formativas para atender ao projeto educacional de um Brasil mais urbanizado e industrial, quanto pela obrigatoriedade das disciplinas de caráter científico na educação secundária, as quais exigiam formação específica dos professores para ministrá-las (MESQUITA; SOARES, 2011). Os cursos de licenciatura foram ofertados pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras nas instituições de ensino superior e destinavam-se tanto a atender as referidas necessidades de formação quanto a acolher reivindicações de parte da sociedade acerca da expansão de oportunidades educacionais (MESQUITA; SOARES, 2011). No Paraná, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi criada em 1931, quando a Reforma Francisco Campos possibilitou a formação desse modelo de instituição de ensino superior (CAMPOS, 2008).

De volta à década de 1970, o início do processo de concretização da Licenciatura em Educação Artística na FEMP se deu face à “adaptação do curso de Licenciatura em Música à Resolução nº 23/73 e criação de nova habilitação em Educação Artística” (BRASIL, PARECER CFE 4526, 1975). Essa adaptação, requerida pela FEMP foi, em seguida, aprovada pelo Parecer nº 4526/75 que analisou, entre outras comprovações exigidas, a

[...] existência do convênio com o Museu e Escola de Artes da casa de Alfredo Andersen, mediante o qual dispõe de instalações e equipamentos suficientes para as necessidades do curso de Artes Plásticas. Realmente, além das dependências administrativas, as salas de aula, auditório, ateliê livre, ateliê de gravura, sala de cerâmica e outros, atendeu ao exigido para um curso de boa qualidade, despacho dos recursos fundamentais como cavaletes, painéis, mesas giratórias, forno elétrico, prensa, tanques, mesas e rolos para xilogravura, etc. (BRASIL, 1975b)

O Convênio entre a Faculdade de Educação Musical e o Museu e Escola Alfredo Andersen foi assinado em 31 de outubro de 1974 pela então diretora da FEMP, a professora Clotilde Espínola Leinig, pelo diretor da Casa Alfredo Andersen – CAA, João Osório Brzezinski, e pela diretora da Escola de Artes da Instituição, a professora Icléa Guimarães Rodrigues.

Com um perfil atuante, Leinig buscou se aperfeiçoar durante todo tempo em que esteve na Instituição. Em 1953, após ter cursado o Canto Orfeônico, retornou às suas atividades na Academia de Música do Paraná, com o firme propósito de fundar um Conservatório de Canto Orfeônico no Estado (BANDEIRA, 2001). Em 1956, junto ao maestro e professor Antonio Mellilo, conseguiu realizar seu propósito e abriu o Conservatório. Mais tarde, em 1966, um ano antes da transformação do Conservatório em Faculdade de Educação Musical, assumiu interinamente a sua direção, em vista da morte acidental do maestro Mellilo.

O convênio entre a FEMP e a CAA não foi firmado tão somente para o cumprimento de uma exigência legal em função dos movimentos da FEMP em oferecer uma licenciatura em Educação Artística, face à Lei 5692/71. Há outros ângulos possíveis de análise no que se refere a esse acordo, como o encerramento do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE que também se relaciona aos acontecimentos. Esse curso, movido por fortes ideais e pelo desejo de se tornar um lugar de formação superior, viu na inserção da Educação Artística pela Lei 5692/71 uma possibilidade real de concretização.

No entanto, essa mesma Lei provocou seu encerramento, admitindo para o ensino final do 1º grau e para todo o 2º grau apenas professores com ensino superior. Ao invés de um curso como o CAPE, com 1440 horas-aula com ênfase em artes plásticas, a Lei 5692/71 colocou no lugar de todas as formações análogas a ele uma “formação, no período de dois anos, de um profissional capaz de dar aulas ao mesmo tempo de artes plásticas, música, teatro, dança e desenho geométrico” (ANTONIO, 2012, p. 204). Mesmo com todo o enfoque na formação do professor para atuar com o ensino artístico na escola primária e número de horas destinados, o CAPE foi similar a um curso de especialização, no espectro do ensino médio ou da escola normal. Não atenderia às exigências de atuar nos anos finais do 1º grau ou nos anos do 2º grau. Após a assinatura do convênio com a FEMP para dar condições de funcionamento à Licenciatura em Educação Artística na habilitação

Artes Plásticas, o CAPE, segundo Silva (2002, p. 33), concluiria suas atividades em 1975.

Antonio (2008) e Silva (2002) indicam o uso constante de estratégias por parte do CAPE para a manutenção de seus ideais e permanência de suas atividades, num cenário onde a formação que oferecia equivaleria a um curso de extensão e, paulatinamente, com as mudanças da política local e nacional, sua permanência era constantemente ameaçada até se tornar inviável e ser extinto com a Lei 5692/71. Do CAPE permaneceram parte de seu corpo docente e suas concepções de ensino em uma parcela do currículo da Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas na FEMP. Em meio à narração de suas memórias relativas ao CAPE e ao início da licenciatura na Instituição, a professora Clarete Maganhoto (2015) confirma tais indicações com o seguinte relato:

Em 75, descobrimos que a FEMP estava preparando um curso de Educação Artística. Na Federal [UFPR] já havia um de licenciatura curta, mas não uma licenciatura plena. A nossa especialidade era a plena em Artes Plásticas, a nossa parte do Andersen. A FEMP tinha uma especialidade em Música, com toda uma grade completa, perfeita. Não era nossa área, mas a Artes Plásticas era perfeita no CAPE. Só ficamos sabendo uma semana antes de ir para Brasília! O relator, que era o Melquíades Ulysséa, ia vender o produto! Ia lá para apresentar a faculdade, o curso de Educação Artística da FEMP! Eu e a Icléa ficamos apavoradas! Mas como? E o nosso curso, nosso professor, nosso preparo, nosso laboratório? Tínhamos um laboratório de cerâmica, de fotografia, um laboratório completo de educação artística, com cavaletes, painéis todos de..., pranchas para gravura, tudo aquilo... Não podíamos perder essa oportunidade. Vamos lá falar com Dona Clotilde! (MAGANHOTO, 2015)

O relato de Maganhoto possui um tom emocionado e rico em detalhes sobre o momento iminente de descontinuidade do CAPE. Sob esse aspecto, por meio da memória, o passado pode vir à tona, confundindo-se às percepções sobre o presente. “A evidência oral, transformando os ‘objetos’ de estudo em ‘sujeitos’, contribui para uma história que não só é mais rica, mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira” (THOMPSON, 1992, 137). Tomei a expressão “verdadeira” do autor como equivalente a “mais palpável”, “que traz humanidade”. Ao considerar o aspecto humano, é preciso levar em conta a possibilidade de os depoentes escolherem certas partes das lembranças e omitirem outras, o que é próprio de uma situação de entrevista. Mas, ao final, as lembranças também podem

misturar-se ao todo das impressões resultantes da interação do presente com o passado, vindo a tomar o espaço da consciência (BOSI, 1994).

Certa noite, fomos à casa dela [...] Chegamos lá e conversamos: “Olha, Dona Clotilde, essa é a oportunidade de abrir uma faculdade de licenciatura plena aqui em Curitiba e nós, do Andersen, também pleiteamos isso! A senhora infelizmente não tem isso na FEMP...” Ela estava somente com dois professores, três professores, para dar conta de toda a área, de tudo: de gravura, desenho, pintura, cerâmica!... “Como a senhora vai dar conta de tudo isso com três professoras que nem preparadas são? A senhora vai entregar todas as disciplinas para eles? Eles teriam que trabalhar mais de 24 horas por dia! É impossível isso!” Então ela concordou e nós lhe dissemos: “Nós estamos oferecendo para a senhora esse curso... só pela honra mesmo. Nós não queremos nada em troca e ainda vamos lhe oferecer todos os laboratórios durante o tempo que FEMP precisar, ou seja, enquanto a senhora não se estabelecer individualmente, nós fazemos esse convênio. A senhora ocupa e emprega nossos professores, pois senão nosso CAPE vai se tornar inválido!” (MAGANHOTO, 2015)

As palavras da professora Clarete Maganhoto “insuflam vida na história” (THOMPSON, 1992, p. 41) e também evidenciam o uso de táticas (CERTEAU, 2014) em parte das condições que levaram à criação da licenciatura em Educação Artística na FEMP. De um lado, demonstra e confirma que os dirigentes do CAPE o viam na condição de um ensino superior, de uma licenciatura. Por outro, torna visível o quanto os impactava a eminência do desaparecimento e da não realização de seus ideais. A mínima oportunidade de continuidade do projeto foi cooptada.

O relato de Maganhoto é permeado de sentimentos provocados pelas reminiscências de um tempo vivido. Ao mesmo tempo, é fonte e possibilita a construção do historiador (VOLDMAN, 2006), sob o seu ponto de vista. Para o autor, ao solicitar uma testemunha, o historiador incorre numa invenção de fontes, no sentido prático. Isso se expressa na escolha sobre a quem e como se dirigir: na seleção metodológica para tornar tal fonte algo probatório ou no processo de como usar o depoimento. Nesse sentido, conforme já apontado na introdução, as entrevistas para essa pesquisa seguem um roteiro/guia elaborado e específico sobre a construção da Licenciatura em Educação Artística – Artes Plásticas na FEMP, em 1976 e integram um rol de novas fontes sobre o tema.

Frente às movimentações do CAPE em torno do objetivo de se tornar uma Licenciatura em Educação Artística, há de se conhecer um pouco mais dos processos no interior da FEMP. Em 1973, um ano antes do convênio firmado com a Casa Alfredo Andersen, o corpo dirigente da Instituição, demonstrando aspirações

em relação à expansão de seu ensino superior, tratou de fazer seus próprios ajustes após o lançamento da Indicação CFE nº 23/73⁷⁶. Formulou uma adaptação interna do currículo, empreendida pela Congregação e pelo Conselho Departamental da FEMP e com isso procurou se adequar às exigências da reforma de ensino. De acordo com as atas do mesmo ano, a instituição se antecipou, decidindo oferecer no quarto ano da licenciatura em Música, em horário livre de modo intensivo e não obrigatório, além das disciplinas regulares, as disciplinas que passaram a integrar o currículo de Educação Artística a partir dos meses de abril ou maio até o mês de dezembro de 1974. Tal providência tinha o intuito tão somente de evitar que os alunos já matriculados sofressem prejuízos no exercício da profissão.

De acordo com ata da 1ª reunião ordinária da Congregação da FEMP, de vinte e nove de janeiro de 1973 (Figura 5), a 6ª proposição discutida indicou a “inclusão, no horário escolar da 4ª série, das disciplinas: Teatro, Artes Plásticas, Dança (Expressão Corporal) e Prática de Fanfarra, em caráter de Curso Intensivo, para atender às exigências da reforma de ensino”. Na ata da 1ª reunião do Conselho Departamental da FEMP, no dia 9 de março de 1973, o primeiro tema de discussão colocado pela presidente Clotilde Espínola Leinig aos chefes do Conselho Departamental e ao representante discente foi: “1º - Necessidade de uma complementação ao licenciado em Música, para que ele possa atender às exigências da reforma de ensino, no que diz respeito às disciplinas que integram o setor de Educação Artística da Área de Comunicação e Expressão” (FACULDADE..., 1973a, p. 22).

Na ata do dia 8 de maio de 1973, a presidente da 1ª reunião extraordinária da Congregação da Faculdade de Educação Musical e também diretora da Instituição justificou que

[...] a Congregação, anteriormente autorizou que instituíssemos as matérias que fazem parte do setor de Educação Artística, da área de Comunicação e Expressão para que os alunos não sofressem qualquer prejuízo no tocante ao seu exercício profissional, o que foi feito e agora apresenta o nome dos professores para a devida apreciação da Congregação. (FACULDADE, 1973b, p. 33)

⁷⁶Indicação que previu, em 1973, três ordens de licenciaturas para as áreas geral, especial e pedagógica e deu outras providências, como por exemplo, incluir por critério de afinidade a Educação Artística e a Educação Física, junto à Língua Portuguesa, no campo da Comunicação e Expressão.

No conjunto de suas decisões, o Conselho Departamental junto à Congregação, segundo o Parecer nº 3.440/75, optou por introduzir a disciplina Fundamentos da Expressão e Comunicação, também prevista na Resolução nº 23/73, e desdobrar a matéria de História das Artes em História das Artes I, II e III. A matéria de História das Artes I compreendeu a Estética e História das Artes, a de História das Artes II enfatizou a evolução da Música e a História das Artes III correspondeu à disciplina Formas de Expressão e Comunicação Artística. De acordo com esse mesmo Parecer, como parte do histórico da Instituição, a inclusão dessas disciplinas na última série da Licenciatura em Música fazia parte de um rol de providências já tomadas.

Ao tomar conhecimento da Resolução CFE nº 23/73, seus órgãos competentes tomaram diversas providências, as quais, além de cumprirem o disposto na nova regulamentação, visam a permitir, aos alunos de sua 4ª série, que exercem atividades de magistério de 1º grau, o atendimento às exigências de uma polivalência “uma vez que ainda não há profissionais formados em Educação Artística”, considerada obrigatória pela reforma do 1º e 2º graus. (BRASIL, 1975a)

A antecipação da FEMP quanto à inserção das disciplinas do setor da Educação Artística no quarto ano da Licenciatura de Música, junto à apreciação desses estudos ministrados em 1974 e ao “termo de convênio firmado com a Casa de Alfredo Andersen – Museu e Escola de Artes – visando a obter condições para o funcionamento de habilitação específica em Artes Plásticas” (BRASIL, 1975a, p.33) corroboraram as mudanças efetivadas no Parecer 4.526/75. Por meio dele, o curso de Licenciatura em Música da FEMP serviu de base para o curso de “Licenciatura em Educação Artística em 1º grau e em 2º grau com as habilitações Música e Artes Plásticas, com 120 (cento e vinte) vagas totais anuais, tendo 60 para cada habilitação” (BRASIL, 1975b, p. 102).

O novo curso de licenciatura foi possível por ocasião da Lei 5692/71, de modo que a sua recepção e a expectativa de uma nova formação para aqueles que já atuavam com a Educação Artística foram positivas, conforme o depoimento da professora da Licenciatura em Música, na época, Rosiliza Agibert (2015):

As licenciaturas em Educação Artística surgiram por força da lei 5692/71, cujo artigo 7º tratava da obrigatoriedade da Educação Artística no ensino de 1º e 2º graus. Nas escolas normais, ou era música ou era desenho, porque o canto orfeônico já havia sido extinto e tínhamos sempre uma pendência, nem sempre a escola colocava música na grade curricular. Às vezes

preferiam o desenho, às vezes preferiam uma economia doméstica no lugar de uma das linguagens artísticas. Assim, com o artigo 7º da 5692, houve a obrigatoriedade da Educação Artística. O que nós tínhamos em termos de licenciatura em Música teve que ser transformado em Licenciatura de Educação Artística porque foi criado esse artigo 7º trazendo a obrigatoriedade da Educação Artística [...]

Esse relato fornece uma das visões possíveis sobre a entrada da Educação Artística por meio da lei de reforma do ensino de 1º e 2º graus. Revela uma condição de trabalho docente que provavelmente deveria ser vivida por outros professores de Música e que, para ela, teria sido resolvida.

Nesse momento houve uma coerência na lei, porque, apesar de ser uma lei do regime militar, ela foi bastante coerente neste aspecto. Até aquele momento estávamos passando por determinado processo até de mendicância nas escolas. Se você era uma professora de música, queria dar aula de música! “Não, mas aqui nós preferimos desenho!” Queria dar aula de desenho? “Não, nós estamos trocando por economia doméstica que é útil para o aluno”. Esse era o entendimento até surgir a Educação Artística e, como eu disse, ela trouxe certa coerência, porque eles se aproveitaram da lei 4024 de 61, aproveitaram a questão da finalidade que era educação integral e o desenvolvimento das potencialidades e de autorrealização do ser humano. Era uma educação integral, una. Ora, uma educação integral não poderia deixar de lado a arte. (AGIBERT, 2015)

Agibert discorre suas impressões sobre a licenciatura em Educação Artística na FEMP. Problematizando a condição de períodos anteriores da docência na área de Arte, fala da preferência das escolas pela Economia Doméstica em vez do ensino de Música, sob o argumento da utilidade. Essa realidade foi presente no ensino da Arte por muito tempo, desde a Reforma de Benjamim Constant⁷⁷, nos fins do século XIX, que prescrevia trabalhos manuais para os meninos e trabalhos de agulha para as meninas. Nos princípios do reformador positivista, todo o ensino deveria se tornar prático por meio da transmissão de noções utilizáveis (BARBOSA, 1978, p. 68-69).

Na disciplina de Economia Doméstica da década de 1960, também conhecida como Artes Domésticas, as alunas do sexo feminino aprendiam a culinária, o bordado e a costura. Em Curitiba, essas aulas eram dadas na disciplina denominada como Educação para o Lar (CURITIBA, [197-]). Nas Artes Industriais,

⁷⁷ Benjamim Constant (1836-1891) foi militar, engenheiro e professor. Foi Ministro da Guerra e depois no governo provisório, foi Ministro da Instrução Pública, promovendo nessa função a reforma curricular do ensino primário e secundário em 1890, no Distrito Federal. Segundo Barbosa (1978) Constant era um positivista que se inspirava em Augusto Comte, mas em sua reforma não deu a importância à Arte idealizada por Comte, que via na preparação estética a base da formação científica. Em lugar disso, Constant enfatizou no currículo o ensino de Ciências nas escolas da Primeira República.

os meninos faziam objetos úteis nas oficinas, do tipo bandejas, porta-copos, estantes e outros (DUARTE JÚNIOR, 1995).

Frente às variadas dimensões humanas a que é sujeita, Agibert (2015) faz também uma leitura social do passado com os olhos do presente, deixando o teor ideológico mais visível. (BOSI, 1994). A questão de instabilidade relativa ao ensino das modalidades artísticas anteriores vigentes no âmbito da Lei 4024/61, apontada pela depoente, revela uma das camadas da estruturação curricular para as escolas, que incide sobre o quê e o quanto ensinar. Subjacente a isso estão as tensões políticas e sociais presentes sobre a escolha do quanto cada disciplina teria de carga horária e quais delas seriam mais importantes para a formação do aluno⁷⁸. Outra questão são os conflitos sobre quais linguagens artísticas uma ou outra escola elegeria e qual seria o resultado disso na vida da escola e dos alunos.

Para algumas das entrevistadas dessa pesquisa, a inserção da Licenciatura em Educação Artística na FEMP foi positiva. Essa opinião, no entanto, teve conotações diversas. Para as depoentes que fizeram o CAPE, ela só veio a formalizar conhecimentos que já haviam adquirido anteriormente com excelência. O CAPE lhes teria proporcionado um convívio tal com o ambiente artístico que as depoentes já se sentiam formadas nessa área.

Já para uma das entrevistadas que não havia cursado o CAPE, a Licenciatura foi considerada válida, embora não tivesse lhe fornecido a fundamentação teórica necessária na área de Arte. Para Lizete Toscani (2015), faltou uma base maior para entender a Arte e seu contexto, pois não havia Diretrizes e Bases, os professores eram ainda iniciantes e para ela, embora eles tenham se esforçado muito, o curso era baseado em práticas artísticas. Muito provavelmente, a referida base em práticas artísticas tenha ocorrido por influência das escolinhas.

Ainda com relação às mudanças ocorridas na prática docente após a formação em Educação Artística pela FEMP, Ignez Bitencourt, outra entrevistada e aluna do curso, relata:

Acho que você se sente assim mais segura. Tem mais credibilidade, você tem um diploma de curso superior. Eu acho que nesse sentido, muda. Mudou para mim nesse sentido. [...]. Com relação à prática, eu já trabalhava. [...] Eu já tinha uma formação de arte na educação há muito tempo. Já convivia muito, já frequentava o meio de arte e frequentava *vernissages*, ia para São Paulo e Rio e conhecia esse grupo que trabalhou

⁷⁸ Questões que permeiam os debates contemporâneos sobre educação e ensino escolar.

na Escolinha de Arte do Brasil, por isso, até fazer o curso, eu já tinha uma vivência. (BITENCOURT, 2015)

Já para Roseli Bassler (2015) o fato de estar fazendo a faculdade, estar se formando foi natural no sentido de que já havia feito uma caminhada e uma opção pelo ensino artístico: “Eu sempre me senti arte-educadora, desde o tempo em que eu fazia o magistério, que comecei a trabalhar”. Mas, na opinião de Lirdi Jorge (2015) esse curso “era muito desejado por todos, principalmente para aqueles que eram artistas”. A entrevistada se referiu aos casos frequentes de artistas que lecionavam arte e para os quais a licenciatura traria uma formação pedagógica específica. Também se referiu aos vários casos de professores que puderam completar sua formação e que atuavam na capital e interior no ensino de Arte porque preferiam ou tinham alguma ligação com a área.

Ter frequentado o Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE deu a algumas das entrevistadas a sensação de apenas ter formalizado, com a Licenciatura posterior, um saber já sedimentado. Com relação à questão colocada na entrevista sobre ter que lecionar as várias linguagens artísticas após concluída a Licenciatura, a maioria considerou isso problemático, embora tenham afirmado dar conta da tarefa de um modo ou de outro:

Não foi muito fácil, porque eu trabalhei em escolas que tinham diretores que não entendiam.... Trabalhei, por exemplo, no Instituto de Educação. Certa vez eu estava dando aula de teatro, e os alunos todos sentados no chão. Um dos diretores chegou lá e disse: “O que é essa confusão?” (Na frente dos alunos!) “Que é essa bagunça nessa sala!?” [...] Passei muita dificuldade! (BITENCOURT, 2015)

Para Bitencourt, a polivalência, a qual chamou de arte integrada, ou seja, a integração das linguagens artísticas das artes plásticas, da música, do teatro, e da dança, só era possível em espaços adequados, por exemplo, no Grupo Escolar João Turin, na década de 1970.

Lá havia um espaço bem grande, tanques, caixa d’água com barro, prateleiras que eles fizeram todas pintadinhas, onde ficavam as diversas tintas, e se trabalhava com a professora de música que havia lá [...] Mas para isso, você tem que ter um espaço físico e um suporte... e sempre deu certo. [...] Nas escolas em que eu usava a própria sala era mais difícil. Eu dava pintura, cerâmica...[...]. Não podia sujar a sala [...].(BITENCOURT, 2015)

A escassez de espaço específico para as aulas de Educação Artística, especialmente no caso de técnicas que envolviam barro, tinta, água ou até mesmo nas atividades de teatro ou dança, num modelo de polivalência, discutida por Bitencourt, de certo modo se relaciona com o que Salomé (2010) aponta sobre a falta de garantia do lugar da Arte na escola por meio das leis educacionais que já foram instituídas.

Embora tenha atuado pouco em sala de aula, Eliana Moro Réboli (2015) não trabalhou sob a forma da polivalência. Afirma que era especializada em Artes Plásticas e se dedicava a essa linguagem em suas aulas. Incluía também um pouco de Folclore, mas sem muita ênfase. Para ela, os alunos gostavam muito das Artes Plásticas porque se soltavam e essa linguagem abria para todas as direções. Analisando tal resistência a partir do conceito de táticas expresso por Certeau (2014), muitos dos professores podem tê-la oferecido, dentro daquele espaço que lhes era próprio, a sala de aula, onde as determinações legais não poderiam exercer autoridade sobre eles. Mas aqui o contraditório também tem que ser levado em conta, pois a mesma Lei que impõe a polivalência permite uma formação de licenciatura plena com habilitação em uma única linguagem, selecionada pelo aluno.

Segundo Lirdi Jorge (2015), os docentes nem sempre tinham habilidade para trabalhar com um leque de especificidades que abrangesse todas as linguagens artísticas, como desenho, artes plásticas, música, teatro e dança:

A partir desse momento houve uma diferenciação também. O próprio professor ficou sendo mais valorizado porque ele tinha uma formação específica para aquele determinado fim. Ou era música, ou era dança, ou artes visuais. Hoje é tudo departamentado, cada um dentro do seu setor, o que não havia na época. Quando eu dava aula naquela escolinha, quando chegavam os feriados de primeiro de maio, de dia das mães era o professor de Educação Artística que tinha que fazer tudo: cartazes, bolar coisas, mas isso não é a função do professor de Educação Artística! (JORGE, 2015,)

Como se pode observar, Jorge (2015) aponta outros desdobramentos do lugar da Educação Artística na escola daquele tempo, por exemplo, o não entendimento do seu papel enquanto disciplina, e que como tal teria seus próprios conceitos a serem ensinados, para além das funções de decorador ou programador visual da escola.

A condição de polivalência é anterior à Lei 5692/71. Ocorreu nas licenciaturas desde a década de 1960, por meio da Indicação s/nº, intitulada *Sobre o*

exame de suficiência e formação do professor polivalente para o ciclo ginasial, de outubro de 1964, proposta pelo Conselheiro Newton Sucupira ao Conselho Federal de Educação, referindo-se à criação das licenciaturas curtas. A referida Indicação tinha como objetivo tratar da questão que afetava algumas regiões brasileiras: a falta de professores de determinadas disciplinas. Segundo Nascimento (2012), os “exames de suficiência” eram utilizados para selecionar professores que atuariam no nível secundário em função de um mínimo de capacitação para lecionar.

As licenciaturas de 1º Ciclo se organizariam, de acordo com Sucupira (1964), em Licenciatura de Letras, abordando o ensino de Português; a Licenciatura de Estudos Sociais, habilitando para o magistério de História, Geografia e Organização Política e Social do Brasil; a Licenciatura de Ciências, para o ensino de Ciências Físico-Biológicas, Iniciação às Ciências e Matemática. A recomendação de um professor habilitado para ensinar um bloco de disciplinas viria resolver um problema de quantidade de profissionais, mas colocaria em seu lugar a carência em relação à qualidade desse ensino.

Contudo, não é exatamente o mesmo sentido que se aplica à Educação Artística. Boa parte das entrevistadas não atuaram, após a licenciatura, em escola regular de 1º e 2º graus, mas o que pude perceber é que para algumas delas a polivalência significava arte integrada⁷⁹, um modo próprio de conceber o ensino de arte da EAB e das escolinhas de arte e não propriamente da Lei. Para outras, as que atuaram por algum tempo na escola regular, a polivalência não foi possível de ser praticada devido às condições materiais, deficientes ou nulas, e à questão de precariedade de espaço ou do horário reduzido. O que mais se adequava a esse formato de aula, segundo os relatos, eram as práticas relacionadas às Artes Plásticas ou à Música, se houvesse um professor habilitado.

É importante também notar outras considerações sobre a Licenciatura em Educação Artística iniciada na FEMP em 1976, por exemplo, a visão de Eliana Moro Réboli (2015):

A primeira turma de Artes Plásticas que se formou na FEMP foi uma turma que foi forte por esse suporte do CAPE e também porque cinco alunas daquela da minha turma, que era uma só que se formou, [...] foram diretoras de Museu. Fui eu, a Clarete [Maganhoto] que foi diretora do Museu Alfredo

⁷⁹ A arte integrada no ensino idealizado pela EAB e pelas escolinhas de arte tinha um sentido de educação estética, pautado nas ideias de Herbert Read (2001). Para o autor todas as linguagens artísticas deveriam ser abordadas, de modo integrado, numa educação pela arte.

Andersen, depois do MAP, eu fui diretora do Andersen, [...] do [Museu] Paranaense, a Clarete foi do Sistema de Museus, a Lirdi Jorge foi diretora do MAP (Museu de Arte do Paraná), que agora não existe mais. A Amarilis Puppi Rocha Loures foi diretora do Museu Alfredo Andersen também, a Roseli Bassler que foi diretora do Centro Juvenil [de Artes Plásticas] primeiro e depois do Andersen. Eram todas da mesma turma. [...]. Isso significa que nós tivemos um bom suporte para depois assumirmos cargos em Museus de Arte, nos grandes museus!

Algumas questões relevantes estão além da formação adquirida para atuar em cargos importantes, anunciada por Réboli (2015). O fato de possuir uma formação superior na área de Arte, colocada recentemente enquanto disciplina nos currículos de todo o país, representava um avanço, abrindo portas em outros setores. Assim, essa formação também poderia facilitar trânsitos políticos na assunção de outros cargos na esfera pública que não somente o de professor.

Face ao conhecimento desse que compreendo como o segundo eixo da constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP, ou seja, a própria Instituição mediante ao seu contexto e aspirações, é preciso ainda tomar ciência de como tudo isso se traduziu em termos de currículo. Na inclusão, tanto da disciplina de Educação Artística na escola quanto da formação superior, exigida para o seu ensino, foram contemplados conhecimentos, concepções de Arte e de currículo na década de 1970. Em função disso, o próximo capítulo tem a tarefa de apresentar e discutir o currículo e as disciplinas na estruturação da Licenciatura iniciada na FEMP, em 1976.

CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E CURRÍCULO NA FEMP

Parte da notícia do dia 25 de novembro de 1975, do *Diário do Paraná*, que anunciou o novo curso de Licenciatura em Educação Artística na FEMP para o ano de 1976, forneceu também ao leitor da época um primeiro vislumbre do currículo a ser encontrado:

Mantendo, dentre uma série de disciplinas, as de Antropologia Cultural, Didática, História da Arte, Sociologia, Biologia, Psicologia, Folclore Brasileiro, Técnicas Criativas de Integração Ritmo, Som e Palavra (ou Prosódia Musical), a Faculdade de Educação Musical realiza seu vestibular [...] para os cursos de licenciatura plena (FACULDADE DE... *Diário do Paraná*, 1975, p. 8)

Anunciar a manutenção de disciplinas anteriores, naquele contexto, significava dizer, em outras palavras, que a Licenciatura em Música, anterior à da Educação Artística apresentada na época, já oferecia parte das disciplinas exigidas pelo Currículo Mínimo instituído pelo MEC, a exemplo das disciplinas de História da Arte e Folclore Brasileiro, tendo, portanto, uma credibilidade prévia.

Em prosseguimento a essa parte da notícia, o jornal anunciou para a Licenciatura curta, de dois anos, uma relação de conhecimentos exigidos para o vestibular e uma série de atividades solicitadas no ensino da Educação Artística no 1º grau, que poderiam, por meio dela, ser cursadas. Foram anunciados trabalhos feitos a mão, como fantoches, máscaras, móveis, técnicas de pintura a dedo, modelagem, além de técnicas para introdução à dança, para artes cênicas, para a constituição de bandas e fanfarras, entre outras.

Da atenção dispensada pela imprensa às disciplinas da nova Licenciatura, é razoável depreender um sentido publicitário, de chamada para o curso. Mas todas as disciplinas em seu conjunto, exploradas na referida matéria, revelam também naquele momento uma visão de currículo dessa área, pelo menos para a licenciatura curta. A ênfase nos trabalhos manuais, nas técnicas a serem aprendidas, “sempre tomando por base a criatividade do próprio aluno” (FACULDADE de... *Diário do Paraná*, 1975, p. 8), deixam transparecer as camadas de concepções anteriores desse ensino, como a da livre-expressão, expressas nas técnicas para pintura a dedo, *string art* e modelagem, por exemplo. Os citados trabalhos à mão podem parecer uma redundância, já que se tratava de práticas artísticas, mas também

indicam uma permanência dos trabalhos manuais no ensino artístico, desde a Reforma Francisco Campos dos anos de 1930 à da década de 1960, das disciplinas de Educação para o Lar e Artes Industriais, anteriormente referidas, numa possível ligação com o artesanato.

Martins (2003) explica que, na década de 1970, a reorganização curricular, as mudanças propostas nas disciplinas de humanidades e a constituição de novas disciplinas, como o caso dos Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil, tornaram-se o ponto central da mentalidade reformadora. Dentro dessa “curricularização” apontada pela autora, a inclusão da Educação Artística, pelo artigo 7º da lei 5692/71, também ajudou a reconfigurar os saberes escolares.

Para estender a compreensão da estruturação do curso de Licenciatura em Educação Artística na FEMP, faz-se necessário perceber a formação do seu currículo que decorreu, em parte, da adaptação do curso de Licenciatura em Música já existente na faculdade, bem como da assunção das diretrizes nacionais para essa formação. Isso implica também ter a percepção da configuração e do tratamento dado às disciplinas. Abordar a formação curricular do referido curso envolve variadas dimensões e impõe antes algumas análises. Goodson (2012) afirmou, na década de 1990, que o currículo possui não só um sentido de prescrição, mas também é uma construção social. A partir dele é possível tornar públicas e justificar as intenções de escolarização, na medida de sua operacionalização nas instituições.

Para o autor, com o tempo, “a aliança entre prescrição e poder foi cuidadosamente fomentada, de forma que o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade” (GOODSON, 2007, p. 243). De todo modo, o currículo escrito da FEMP para a Educação Artística “nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno” (GOODSON, 2012, p. 21).

Nesse ponto é oportuno retomar as principais noções de currículo implícitas na Lei 5692/71. A concepção era muito ampla, conforme o Parecer CFE 4833/75 envolvia tudo o que cercava o aluno: “o currículo é o que transpõe as paredes da própria escola, chega ao lar e à comunidade e implica a noção de que variará de aluno para aluno, segundo as diferenças e a ambiência de cada um” (BRASIL, 1984c p. 157). Sua função era preferencialmente integradora e estabilizadora da

educação, e a legislação procurava preservá-la. Dentro da abrangência dessa concepção, o Parecer CFE 4833/75 reforçou o estabelecimento das categorias curriculares para o ensino de 1º e 2º graus, já vistas, definidas por atividades, áreas de estudo (predominantes para o 1º grau) e disciplina (exclusiva do segundo grau), categorias essas que obedeciam a uma forma escalonada do ensino de qualquer campo de conhecimento.

Segundo Coelho (1977, p.19), o currículo, diferentemente da ideia de lista de matérias a serem ensinadas para o aluno, “inclui todas as atividades desenvolvidas pelo aluno, programadas pela escola, e, mais ainda, a tendência atual é considerá-lo a soma das experiências educacionais proporcionadas ao aluno”. A autora ressaltou que o modo como se enuncia o currículo determina toda a metodologia de seu planejamento.

A enunciação do referido currículo que evidenciava uma vontade de atingir, por meio da educação, a sociedade como um todo, foi estabelecida nos textos normativos de forma abstrata e com poucas indicações de sua realização no cotidiano interior da escola. Tal competência seria dos Conselhos Estaduais de Educação junto aos estabelecimentos de ensino, diretores e professores, o que envolve níveis de complexidade.

No texto da Indicação CFE 23/73, relacionada aos cursos de habilitação para licenciaturas da área de Educação Geral e que preconizou a de Educação Artística, a racionalização do ensino foi retomada para estabelecer uma relação com o ensino do 1º e 2º graus no sentido de que “as atividades e áreas de estudo definem o âmbito das licenciaturas, e as disciplinas caracterizam as suas habilitações específicas” (BRASIL, 1984a p. 208). Ou seja, o documento deixou claro o campo de ação das licenciaturas. Porém, em relação à concepção curricular para a formação superior, a Indicação é um tanto vaga, referindo-se de modo geral às modalidades curta e plena e ao aspecto de polivalência.

De volta ao contexto de 1974 na FEMP, como já visto, o convênio firmado entre ela e a Casa Alfredo Andersen deu condições de funcionamento para a Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas, propiciando continuidade ao processo de construção de um currículo que uniria as exigências da Lei, a experiência do CAPE e a da instituição. No ano de 1975 transcorreu então o processo legal da adaptação do Curso de Licenciatura em Música à Resolução CFE

23/73 e a criação de nova habilitação em Educação Artística, aprovada pelo Parecer CFE 4526/75. Para analisar essa movimentação, recorro às ideias de Goodson (1995, p. 33) sobre a importância de se estudar o currículo incluindo os processos internos ou a “caixa preta” da escola. “La historia del currículum trata de explicar como las disciplinas escolares y las asignaturas de estudio han constituido un mecanismo para designar y diferenciar los estudiantes⁸⁰”.

Para o autor, são nessas complexas relações que as escolas refletem e refratam, ao mesmo tempo, as escolhas da sociedade sobre qual conhecimento é culturalmente valioso num determinado momento. Em parte, esse processo intrincado de relações entre escola e sociedade, no que diz respeito ao cotidiano interno da FEMP, não pode ser percebido na construção do currículo do curso de Educação Artística. As disputas por espaço ou *status*, bem como as negociações em relação ao que deveria permanecer da área da Música, as do currículo mínimo do MEC ou do currículo de Artes Plásticas oferecido pelo CAPE não foram encontradas nos arquivos disponibilizados no momento dessa pesquisa.

Entretanto, ao ser questionada sobre possíveis tensões na implantação da Licenciatura em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas na FEMP, Icléa Rodrigues (2015) fala um pouco de sua experiência nesse período:

Houve um pouco de tensão natural porque a inovação sempre gera um pouco de movimento social. Isso é natural. Como a FEMP vinha com a tradição da Música, existiam já os professores de Música, excelentes profissionais, como o filho da professora Clotilde, o professor Montserrat, psicólogo, psiquiatra que também atuava no curso de Música, na licenciatura e muitos outros, que momento não temos como citar [...]. Esse grupo entra com uma força muito grande, uma revitalização na FEMP [...]

Cabe observar que a visão de revitalização da entrevistada aponta para uma direção apenas, a do grupo do CAPE que entrou com a nova habilitação de Artes Plásticas. Assim sendo, tem semelhança com a tática já referida de representação e valorização do curso. Para Maganhoto (2015), que ajudou na organização do CAPE e na composição da Licenciatura em Educação Artística habilitação em Artes Plásticas na FEMP, o curso foi bem recebido porque os professores precisavam dessa formação frente às exigências da Lei e porque algumas pessoas que fizeram

⁸⁰A história do currículo tenta explicar como as disciplinas acadêmicas e temas de estudo constituíram um mecanismo para designar e diferenciar os alunos. (Tradução livre)

a licenciatura curta na UFPR foram para a FEMP para completar os estudos na licenciatura plena.

Agibert (2015), que fazia parte da Licenciatura em Música, anterior à da Educação Artística, não foi questionada diretamente sobre a recepção do novo curso na FEMP, mas também não demonstrou algo nesse sentido no decorrer da sua entrevista. Ao contrário, afirmou ter se admirado em sua docência com as turmas do novo curso e, em sua opinião, esses novos alunos tanto das licenciaturas curtas quanto das plenas, específicas, foram responsáveis pela gradual aceitação da área na educação e na escola.

Compartilhando com as providências tomadas em relação à abertura da Licenciatura em Educação Artística na FEMP, Agibert (2015) também viu nelas um caminho para garantir e ampliar o espaço de atuação do professor nesse ensino, principalmente no caso do professor de Música. Como foram entrevistadas apenas duas professoras, a professora Icléa proveniente do CAPE e a professora Rosiliza Agibert da própria FEMP, as visões sobre a recepção do curso por parte do interior da FEMP ficaram restritas, pois os documentos, em separado, não ofereceram um vislumbre sobre esse aspecto da implantação do curso.

Para ajudar a compor a análise da construção curricular na FEMP, serão abordados a seguir, primeiramente, os conteúdos mínimos instituídos pelo Ministério de Educação e Cultura para a nova formação superior e suas intenções aparentes no texto dos documentos que regularam os currículos das Licenciaturas em Educação Artística a partir de 1973.

2.1 CONTEÚDOS MÍNIMOS: A PRESCRIÇÃO DO MEC PARA AS LICENCIATURAS

Com a inserção da disciplina de Educação Artística, as escolas regulares precisavam de professores com formação específica para atuar no ensino de Educação Artística no ensino de 1º e 2º graus. Cabe reforçar que os professores que atuavam na escola primária com o ensino artístico tinham algum de tipo formação, pois, como foi citado no primeiro capítulo desta pesquisa, alguns também eram artistas ou gostavam da área e buscavam mais conhecimento nas escolinhas de

artes e cursos específicos do tipo extensão, como foi o caso do CAPE no Paraná. No entanto, a criação da disciplina de Educação Artística obedecia a um novo formato de ensino artístico para as escolas, o que gerou a necessidade de professores com formação superior. Assim, frente às exigências da Lei, o Conselho Federal de Educação formulou em 1973 uma base comum curricular para que se pudesse dar início às licenciaturas na área.

O currículo mínimo para a formação superior em Educação Artística, na modalidade de licenciatura, foi primeiramente instituído pela Indicação CFE nº 23 de 6 de fevereiro de 1973, que regulou os cursos de habilitação para as licenciaturas na área da Educação Geral. Pouco tempo depois, em 7 de agosto do mesmo ano, foram previstos os conteúdos mínimos e a duração do curso de licenciatura em Educação Artística pela Indicação CFE 36/73⁸¹. Esse documento considerou que a nova licenciatura, ao mesmo tempo em que excedia os limites do geral, alcançaria a área de formação especial e, não obstante autônoma, se inseriria no complexo campo da Comunicação e Expressão (BRASIL, 1984b, p. 212), mesmo campo em que foi anexada a disciplina escolar de Educação Artística, implantada no ensino de 1º e 2º graus, cerca de dois anos antes.

Em razão da determinação da Indicação citada e de acordo com um modelo já indicado, a Licenciatura em questão poderia ser estruturada em duração curta, plena ou em ambas. Proporcionaria, assim, uma habilitação geral e outra específica, de acordo com a linguagem artística (música, artes plásticas, desenho, teatro), escolhida pelo aluno que a fosse cursar. Para tanto, foi definido pelo documento que o currículo mínimo teria uma parte comum oferecida em qualquer modalidade e uma parte diversificada, relacionada às habilitações específicas do curso em questão.

Em relação à licenciatura curta, a Indicação aponta que o professor do ensino de 1º grau não teria de ser um especialista nas linguagens artísticas, mas cabia-lhe a função de apresentar aos alunos os recursos artísticos de expressão e comunicação. “O processo, no caso, é incomparavelmente mais importante que os resultados estéticos a obter” (BRASIL, 1984b, p. 213).

⁸¹A Indicação CFE nº 36/73 foi elaborada pelo educador cearense Valnir Chagas, membro do Conselho Federal de Educação nos de 1962 a 1976, e aprovada por uma comissão especial composta por: Tarcísio Meireles Padilha (coordenador), o próprio Valnir Chagas (relator), Maria Terezinha Saraiva, Edília Coelho Garcia, Pe. José Vieira de Vasconcellos e Nair Fortes Abu-Merhy.

De um lado, essa ênfase no processo seria a justificativa possível para uma formação de dois anos. De outro, se o objetivo maior fosse com relação a uma construção de educação estética, dois anos aparentemente bastavam. No entanto, até para apresentar os recursos artísticos citados, uma educação estética em quatro linguagens artísticas, adquirida em dois anos, dificilmente seria suficiente para se trabalhar tais linguagens em sala de aula, visto que cada uma possui a sua própria dimensão. Ainda que a modalidade curta não tenha perdurado por muito tempo, foi por meio dela que se firmou a polivalência como uma condição de trabalho para o ensino artístico, marcando uma exigência de prática docente nas décadas seguintes.

O Quadro 3 apresenta, com base na Indicação CFE 36/73, uma visão geral da organização do currículo mínimo instituído pelo MEC para a licenciatura em Educação Artística na década de 1970. No documento foi indicado um conjunto de disciplinas para a habilitação em Artes Plásticas, Música, Artes Cênicas e Desenho. Entretanto o referido quadro está organizado, primeiramente, com a parte comum e as principais finalidades da Licenciatura curta, base das habilitações. Em seguida, está a parte diversificada, também com os objetivos para as habilitações em Artes Plásticas e em Música.

Goodson (1990, p. 236) afirma que, longe de serem derivadas de disciplinas acadêmicas, muitas matérias escolares são criadas antes de suas disciplinas de base: “nessas circunstâncias a matéria escolar em desenvolvimento realmente causa a criação de uma base universitária para a ‘disciplina’ de forma que professores secundários das matérias escolares possam ser treinados”. Guardadas as devidas proporções, é importante frisar que, no contexto brasileiro da década de 1970, primeiro foi criada pela Lei 5692/71 a disciplina de Educação Artística para o âmbito escolar e somente depois foi constituída, nesse mesmo contexto legal, a sua formação superior com a finalidade de preparar professores para ensiná-la.

Comunicação e Expressão (Campo amplo) EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PARTE COMUM	
Fundamentos da Comunicação e Expressão Humanas	Estudo da natureza e dos processos da expressão-comunicação como expressões vivas da cultura nacional
Folclore Brasileiro	Estudo da cultura com finalidade de integrar a Arte em seu contexto
Estética e História da Arte	Estudo do fato estético em si mesmo, em seus condicionamentos, em seus resultados e em sua lenta evolução
Formas de Expressão e Comunicação Artística	Estudo dessas formas ajustadas a cada época e a cada circunstância
PARTE DIVERSIFICADA – ARTES PLÁSTICAS	
Evolução das Artes Visuais	Inclui uma abordagem de “evolução” em prosseguimento, individualizado, à História da Arte da parte comum
Fundamentos da Linguagem Visual	Abrange a psicologia da forma, da percepção e os elementos fundamentais da composição: ritmo, harmonia, movimento, cor, etc.
Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos	Compreende os materiais e as técnicas em si mesmas quanto a sua confecção artesanal ou industrial, o seu emprego geral e a sua aplicação ao ensino
Técnicas de Expressão e Comunicação Visual	Abrange a expressão nas diversas formas de arte seja em superfície, volume e movimento ou programação visual
PARTE DIVERSIFICADA – MÚSICA	
Evolução da Música	Inclui uma abordagem de “evolução” em prosseguimento, individualizado, à História da Arte da parte comum
Linguagem e Estruturação Musicais	Matéria de cunho prático que por meio de noções de modalismo, tonalismo, atonalismo etc. se chegará às técnicas e aos exercícios de criação
Técnicas de Expressão Vocal	Canto coral e outras, tanto para louvar à consciência da importância da voz humana como por se constituir num recurso de integração social dos educandos
Práticas Instrumentais	Estudo dos vários instrumentos musicais
Regência	Entendida como experiência em conduzir a realização musical a fim de resultar uma visão global do processo de criação

QUADRO 3 - MÍNIMOS DE CONTEÚDOS PARA A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
Fonte: Adaptado de BRASIL, INDICAÇÃO CFE 36 de 7 de agosto de 1973.

Na visão ampla do currículo para todos os graus de ensino, o Núcleo Comum foi estruturado com as disciplinas obrigatórias para o âmbito nacional e a Parte Diversificada destinada a atender às necessidades e possibilidades concretas, peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos (BRASIL, 1971b). Desse modo, o Quadro 3 dispõe de 4 disciplinas acadêmicas para a parte comum e mais 4 para a parte diversificada, das Artes Plásticas e 5 da Música, organizadas para formar um especialista e definidoras de

um conhecimento escolar. Contudo, “não se pode dizer que, no momento anterior à construção do curso de licenciatura em Educação Artística, por não ser ainda obrigatório o ensino de Arte na escola, fosse inexistente a realização de atividades artísticas no meio escolar” (DELMÁS, 2012, p. 48). A autora aponta que essas atividades, por vezes, eram executadas por professores sem o preparo específico na função, ou por professores de outras disciplinas, que possuíam uma predileção ou aptidão artística. Conforme Lirdi Jorge (2015), muitos desses professores eram artistas.

Conforme o exposto, a parte comum do currículo da Licenciatura em Educação Artística é composta pelas disciplinas de Fundamentos da Comunicação e Expressão Humanas, Folclore Brasileiro, Estética e História da Arte e Formas de Expressão e Comunicação Artística, às quais a Indicação CFE 36/73 previu três funções: na modalidade de curta duração deveria constituir um núcleo suficiente ao professor de Educação Artística para as atividades de ensino, sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho⁸²; com base no mesmo núcleo formar a modalidade plena e cultivar as habilitações específicas; e nas duas modalidades “situar o curso no campo mais amplo da Comunicação e Expressão”. (BRASIL, 1984b, p. 212)

Na disciplina de *Fundamentos da Comunicação e Expressão* foi proposto um estudo que alcançasse tanto a dimensão individual quanto a coletiva, os processos e as características mais gerais desse fenômeno e que em última análise representasse as expressões vivas da cultura nacional. Para a disciplina de *Folclore Brasileiro*⁸³ foi pensado um estudo da cultura com finalidade de integrar a Arte em seu contexto, como fonte da manifestação de muitos dos traços de comportamento que diferenciam e individualizam cada país.

Em Estética e História da Arte, a disciplina deveria se ater, segundo a referida Indicação, ao fato estético em si mesmo, em seus condicionamentos, em

⁸² Ainda que a expressão “iniciação para o trabalho” seja utilizada em alguns trechos da lei 5692/71 e na indicação CFE 36/73 não há uma explicação ou justificativa específica que demonstre o tipo de trabalho que se tinha em mente, principalmente no caso da educação artística. Somente no texto escrito em 1978 por Valnir Chagas (1980) que se vislumbra uma ligação com o *design* e a produção de bens de consumo de forma mais aprimorada, já que se investiria numa educação mais enfática do refinamento estético.

⁸³ Para Bandeira (2001) o ensino do Folclore teria sido muitas vezes considerado como um sucessor do Canto Orfeônico que possuía uma grande repercussão no Brasil nas décadas de 1940 e 1950.

seus resultados e em sua constante evolução, ligada pelos formuladores desses mínimos conteúdos diretamente à disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística. Essa última se debruçaria no estudo dessas formas ajustadas a cada época e a cada circunstância, a ser desenvolvida em maior profundidade na licenciatura plena. A disciplina em questão tinha o intuito de assegurar uma experiência para o aluno em cada linguagem artística, fosse ela de artes plásticas, desenho, música, ou artes cênicas (teatro e dança). Tal experiência era considerada na Indicação CFE 36/73 necessária à formação do professor, que deveria atuar com todas as linguagens artísticas nas escolas de 1º e 2º graus.

É importante notar, nessa relação de disciplinas, as noções implícitas de hierarquia e progresso, como uma das marcas que perpassam o currículo mínimo apresentado pelo MEC e que revelam a sua concepção de Arte. O uso do termo evolução, subentendido na disciplina de Estética e História da Arte, se justifica pela proposta de um estudo do fato estético em sua “lenta evolução”. Nas disciplinas de Evolução das Artes Visuais e de Evolução da Música das partes diversificadas de Artes Plásticas e de Música, o significado de progressão inerente ao referido termo indica a perspectiva, no período, de contínua melhora da Arte, dos artistas e dos processos de construção artística.

Ainda que a Licenciatura em Educação Artística tenha trazido eventuais ganhos para a formação superior do professor de Arte, é preciso discutir as condições de formação do currículo do curso. Pelo menos duas das disciplinas eram destinadas à prática e ao aprendizado de técnicas, embora no plano de ensino da FEMP estas estivessem associadas ao processo criativo. Em Artes Plásticas as disciplinas eram Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos e Técnicas de Expressão e Comunicação Visual. Na Música eram as disciplinas de Linguagem e Estruturação Musicais e de Técnicas de Expressão Vocal.

Em si, tais disciplinas remetem à separação dos materiais e técnicas da própria prática artística. Isso pode se dever tanto ao fato de que nesse momento inaugural de seu ensino superior a Arte não era vista como um fim em si mesma, como por seu ensino ser praticado em grande parte por artistas, desprovidos naquele momento de um pensamento pedagógico específico, ligado à área. Se a escolha de disciplinas e de seu funcionamento para a Licenciatura em Educação Artística fez parte de um rol de conhecimentos em fase de constituição, por outro

lado, como aponta Goodson (1995), o currículo pode ser visto como portador e distribuidor das prioridades sociais.

É importante também salientar que a disciplina de “Fundamentos da Linguagem Visual”, voltada para a construção compositiva sob o fundamento da psicologia da forma, da percepção e dos elementos estruturais, enfatizava os elementos formais. Entretanto, tais elementos poderiam ser muito mais efetivos na análise ou no fazer bidimensional do que de outras expressões artísticas, como o tridimensional, por exemplo. Esse é outro indicativo de como a Arte era perspectivada na época.

Para André Chervel (1990), a organização interna das disciplinas, procedidas de sucessivas camadas, é em última instância um produto da história. No caso desse estudo, a composição das disciplinas para o primeiro currículo mínimo em Educação Artística é um produto da lei de reforma educacional da década de 1970, formulada pelo Ministério da Educação e Cultura no governo da ditadura civil-militar, mas também fruto de lutas de artistas e educadores do período, como pode ser observado no capítulo anterior dessa pesquisa.

Em continuidade à análise das disciplinas do currículo mínimo para a Licenciatura em Educação Artística, considero também oportuno, em contrapartida, tomar ciência dos objetivos para a matéria⁸⁴ de Comunicação e Expressão⁸⁵ para o núcleo comum do ensino de 1º grau:

[...] o “cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes (comunicação) e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual” (expressão), sem deixar de ressaltar a importância da Língua Portuguesa “como expressão da cultura brasileira”. (BRASIL, 1971b)

E dos conteúdos mínimos, também para o 1º grau, desejáveis para a Comunicação e Expressão, que ficaram assim estabelecidos:

- interpretar com eficiência mensagens lidas, escritas, ouvidas e vistas;
- elaborar e transmitir mensagens através da linguagem verbal e/ou não verbal, organizando-as conforme o receptor, assunto, contexto e objetivo;

⁸⁴De acordo com o Parecer CFE nº 853/71, matéria “é todo campo de conhecimentos fixado ou relacionado pelos Conselhos de Educação, e em alguns casos acrescentado pela escola, antes de sua representação, nos currículos plenos, sob a forma “didaticamente assimilável” de atividades, áreas de estudo ou disciplinas”. (BRASIL, 1971b).

⁸⁵ Matéria na qual a Educação Artística integrou junto a de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e Educação Física.

- expressar de forma criativa, idéias, sentimentos e emoções através de recursos linguísticos, sonoros, plásticos e corporais;
- inferir, pelo uso do idioma, suas principais relações sistemáticas;
- ler expressiva e compreensivamente;
- utilizar-se com eficiência, de fontes de referência, como dicionários, enciclopédias, livros e periódicos;
- grafar corretamente palavras da linguagem usual. (BRASIL, 1984c, grifo meu)

Pelo exposto, apenas o terceiro item tem alguma relação com a Educação Artística, pois o restante se pauta mais diretamente pelo estudo da Língua Portuguesa e da Estrangeira Moderna. Em parte, tais questões me levam a concordar com Cunha (2015, p. 85) de que, possivelmente, “para a Lei 5692/71, a Educação Artística era entendida como uma subárea das matérias maiores, neste caso, de Comunicação e Expressão, embora o texto do parecer não deixasse clara tal posição”.

No entanto, sua associação com a Comunicação e Expressão por afinidade sugere mais uma adequação do que uma vocação. Outros pontos se impõem à reflexão, em relação ao currículo proposto para a educação superior em Educação Artística: a contradição da finalidade dos conteúdos mínimos, uma vez que o trabalho no 1º grau deveria se desenvolver apenas sempre que possível, sem qualquer preocupação seletiva, prescindindo de um horário preestabelecido (BRASIL, 1984d).

Ao seguir a lógica dos formuladores da Lei, a inserção da Educação Artística na área de Comunicação e Expressão deveria lhe conceder, imediatamente, o tratamento na escola equivalente ao dado para a disciplina de Geografia, na área de Estudos Sociais. Para Goodson (1995), esse poderia ser um caso de *status* que uma disciplina ganha ou perde em sua disputa no currículo escolar. Por outro lado, há evidências de contradições, tomando como base as ideias de Chervel (1990), que discute as disciplinas escolares como uma associação de saberes e de métodos pedagógicos. Para o autor, assim como para Goodson (1990), nem sempre as disciplinas estão ligadas às suas ciências de referência. Muitas delas são criadas pela escola e em função disso depois é criada a formação superior para atendê-las. No caso aqui exposto, a confusão se expressa pelo motivo de a Educação Artística não ter sido criada na escola, não ter clara uma ciência de referência e ter sido ainda colocada no campo da Comunicação e Expressão.

Aproveitando a alusão de Goodson (1995) ao *status* da disciplina, antecipo e incluo aqui a fala extraída da entrevista de Toscani (2015) sobre a queixa de muitos professores, relativa à falta de respeito da escola para com a disciplina de Educação Artística:

Passei por tudo isso! A escola tinha um preconceito em relação ao professor de Arte. Falavam que a gente “ganhava na mamata”. Não sei de onde tiravam isso, mas era o que se costumava dizer na época: Ah! Professor de Educação Artística é sempre o último. É só para fazer lembrancinhas, cartazes. [...] Mas foi uma luta dos professores de começar a limpar isso. Nós tínhamos a nossa matéria e era tão importante quanto as demais e acho que o pessoal do meu tempo deu um avanço. Hoje já vejo maior respeito com o professor de Educação Artística (TOSCANI, 2015)

O reconhecimento da disciplina, implícito na fala de Toscani, tem a ver com o fato de que, passados 45 anos da inclusão dessa disciplina em todos os currículos da escola regular, de uma forma ou de outra houve uma conquista por parte dos educadores de Arte, dentro e fora da escola.

Outra questão para análise do contexto curricular da licenciatura é a falta de tratamento específico às disciplinas de caráter pedagógico, como Psicologia, Sociologia, Antropologia e Filosofia, apenas citadas pelo Parecer CFE 23/73. No momento da construção dos conteúdos mínimos desse currículo, a Indicação CFE 33/73 apontou que se buscasse a orientação geral na Indicação CFE 22/73, esclarecendo que novos estudos estavam em processo e que os cursos iniciados só começariam a ministrar a formação pedagógica após o segundo ano letivo.

As orientações de formação pedagógica nas licenciaturas foram posteriormente reelaboradas pelo Parecer CFE 4873/75⁸⁶. O documento indicou que esse tipo de formação deveria abranger elementos imprescindíveis da situação didática, tais como: “os conteúdos a serem aprendidos, o aluno que aprende, o fenômeno de aprendizagem e o ensino identificado com a escolarização e o professor” (BRASIL, 1976, p. 216).

Por essa razão o Parecer em questão considerou esses conhecimentos suficientemente cobertos pelas seguintes disciplinas: Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Aprendizagem, Ensino de 1º e 2º graus, Metodologia de 1º e 2º graus, Instrumentação para o Ensino e Prática de Ensino. De

⁸⁶ Segundo o próprio documento, tal Parecer derivava da Indicação CFE 67/75, que encarava a formação pedagógica nas licenciaturas como parte de cada curso, integrados num processo mútuo de ajustamento com os conteúdos.

acordo com o documento, a formação pedagógica a partir de então proporcionaria ao professor a capacidade de trabalhar em seus alunos os processos de pensar, sentir e agir, finalidade de toda ação educativa.

Apesar da reelaboração da formação pedagógica para as licenciaturas, desde 1975, fundamentada numa ideia de concomitância, a formação específica conjugada à pedagógica não teria se efetivado de modo satisfatório. No caso da docência da nova disciplina de Educação Artística nas escolas de 1º e 2º graus, seria necessário possuir não só um saber específico de Arte, mas também um saber pedagógico a ele relacionado. Para Demás (2012),

A grande dificuldade enfrentada para a formação de professores da área de ensino de Arte residia em coordenar as práticas desenvolvidas nos ateliês e a sua recontextualização para o ensino, principalmente porque, no momento da criação deste curso, havia, entre os formadores dessa área, poucos atores que transitassem também na área da educação. De uma maneira geral, tínhamos de um lado os pedagogos e, de outro, os artistas, sem que houvesse uma inter-relação entre os conteúdos desenvolvidos por uns e outros. Tal situação só se alterava no momento do Estágio supervisionado, pois os formadores desta fase eram também professores de Arte. (DELMÁS, 2012, p. 45)

Com relação às questões similares sobre o currículo adotado nas licenciaturas de Educação Artística, Bandeira (2001) aponta que

[...] o acúmulo de disciplinas práticas, a fundamentação teórica insuficiente e a prática pedagógica desvinculada dos problemas do ensino de arte acabaram distanciando o curso em relação à realidade escolar, tanto dos conteúdos específicos quanto da formação pedagógica e prejudicavam ainda mais o desempenho do futuro professor. (BANDEIRA, 2001, p. 107)

A dificuldade relativa à fundamentação teórica foi apontada por Barbosa (1973), que, na década de 1970, chamava a atenção para a ampliação do currículo mínimo com relação a aspectos mais ligados à Arte e à Educação. Conforme já comentado aqui, Toscani (2015), queixou-se em entrevista⁸⁷ da falta de embasamento teórico em sua formação superior na FEMP, iniciada na primeira turma de 1976.

⁸⁷ O trecho da entrevista de Toscani (2015) sobre a questão da insuficiência de fundamentação teórica na área de Arte pode ser encontrado no primeiro capítulo dessa pesquisa.

Para a entrevistada, que tinha já então uma considerável vivência artística desde que foi aluna de Guido Viaro no CJAP, o primeiro curso de Licenciatura em Educação Artística, habilitação em Artes Plásticas na FEMP, foi válido, mas “os professores eram ainda iniciantes, eles não sabiam bem [...] não havia as diretrizes e bases da educação!” (TOSCANI, 2015).

Em entrevistas, os depoentes não só respondem às perguntas de roteiros estruturados, mas acessam às suas memórias, em um vaivém entre passado e presente. É possível que o forte sentimento de ausência de fundamentação em Arte tenha levado Toscani (2015) a concluir sobre a lacuna relativa às diretrizes. Em se tratando de memória, é cabível recorrer aos estudos de Bosi (1994, p. 407):

É preciso reconhecer que muitas de nossas lembranças, ou mesmo de nossas ideias, não são originais: foram inspiradas nas conversas com os outros. Com o correr do tempo, elas passam a ter uma história dentro da gente, acompanham nossa vida e são enriquecidas por experiências e embates.

Essas problematizações podem ser mais bem compreendidas ao se tomar conhecimento de parte dos conteúdos em uma série do 1º grau da escola regular, no período tratado. Utilizei apenas para exemplificação um quadro de conteúdos (Figura 6) da 6ª série do Instituto de Educação do Paraná – IEP do ano de 1972, composto por Queirós (2014). A escolha do IEP se deu pelo fato desta instituição escolar representar um modelo no âmbito educacional paranaense do período. De acordo com Queirós (2014), o IEP mantinha-se focado em sua imagem externa e, ao mesmo tempo em que não se distanciou muito das concepções filosóficas e pedagógicas do currículo anterior à lei 5692/71, também se aproximou das orientações do estado do Paraná com respeito à construção do currículo de 1º grau.

Os conteúdos listados no quadro foram organizados pelo IEP em função da reforma de ensino ocasionada pela Lei 5692/71, apresentando uma integração horizontal da Educação Artística com a própria área e com outras.

QUADRO 16 - INTEGRAÇÃO HORIZONTAL EDUCAÇÃO ARTÍSTICA 6ª SÉRIE

INTEGRAÇÃO HORIZONTAL DAS ÁREAS DE ESTUDO
Dentro da própria área
• Ilustração de textos
• Dramatizações (diálogo e cenas em língua estrangeira e nacional)
• Interpretação artística - poesias, praticas rítmicas, danças, atividades manuais, etc.
• Jogos com músicas e cantos em língua estrangeira, etc.
• Evidenciar e expressão corporal em todas as atividades realizadas.
• Danças e música folclóricas e modernas.
Com estudos sociais.
• Confecção de mapas, enfocando o currículo de assuntos da 6ª serie, nesta área de estudo.
• Folclore nacional.
• Danças e músicas típicas das diversas regiões brasileiras.
• Painéis sobre alimentação, tipos de habitantes e vestes regionais.
• Peças de artesanato, típicas das regiões brasileiras.
• Ilustrações de álbuns,
• Hinos oficiais.
• Músicas que encerram mensagens de amor e fraternidade no universo sociocultural.
Com ciências matemática, física e biologia.
• Uso de medidas para os trabalhos de couro e móveis.
• Estereorama (relevo com massas de modelagem ou argila) sobre os elementos físicos das ciências físicas e matemáticas.
• Painéis sobre animais e plantas em geral, atendendo as dificuldades individuais dos alunos e o enfoque das atividades curriculares desta área de estudo.

FIGURA 6 – INTEGRAÇÃO HORIZONTAL EDUCAÇÃO ARTÍSTICA 6ª SÉRIE

FONTE: QUEIRÓS, 2014, p. 155

Como é possível constatar, a relação dos conteúdos, assim como qualquer ementa, fornece pistas do tipo de condução na área de Educação Artística, mas é insuficiente para a obtenção de uma compreensão mais apurada, uma vez que não há um detalhamento desses, nem da metodologia adotada ou do tempo proposto para o estudo de cada um. E mesmo que essas informações fossem disponibilizadas, não poderia ser assegurado um entendimento de como os conteúdos foram conduzidos em sala de aula, pois, para além da burocracia escolar, há sempre, no final de tudo, não só a decisão do professor, mas o modo como ele entende tudo isso.

O que foi denominado de integração com as outras áreas de estudo indica que, assim como ocorreu com o entendimento sobre o papel da arte no contexto da Escola Nova, a Educação Artística serviu de apoio para as outras áreas, configurando um meio para atingir outros fins. Um exemplo é a “Ilustração de álbuns” e a “Confecção de mapas” na integração com os Estudos Sociais.

Na integração com a própria área da Educação Artística, além de não encerrar um tratamento em si mesmo, a interpretação artística foi associada aos trabalhos manuais sem que houvesse clareza tanto do sentido de um quanto do outro. O conteúdo “Evidenciar a expressão corporal em todas as atividades realizadas” parece um tanto vago e faltam dados para um entendimento sobre ao que se referia ou como seria tratado. Isso não significa que, naquele tempo, o IEP não procurasse estar em sintonia com as diretrizes que se vislumbravam, mas para o ensino de Arte eram fortes as concepções anteriores à Lei, tanto as ligadas à Escola Nova quanto as de atividades manuais. Como exemplo disso está o conteúdo “Ilustração de textos”, que, embora não de forma explícita, provavelmente encerrava uma ideia de um desenho feito para decorar ou para atingir os fins relativos a algum texto.

Há uma certa correlação entre os conteúdos organizados por Queirós (2014) e as disciplinas de Fundamentos da Comunicação e Expressão, Folclore Brasileiro, Formas de Expressão e Comunicação Artística e Técnicas de Expressão Vocal, das licenciaturas posteriores em Educação Artística, criadas a partir de 1973. Trata-se de um momento da história do ensino de Arte no qual o saber pedagógico a ela associado estava por construir, mas não descartaria algumas bases do que já se ensinava na escola, como os fazeres, o folclore e o canto.

Após o estabelecimento do currículo mínimo pelo MEC para todas as licenciaturas de Educação Artística, as instituições de todo o país puderam se organizar para compor seu próprio currículo. À primeira vista, a base curricular poderia tornar esse ensino homogêneo e é essa uma das questões que será analisada, no próximo tópico, por meio da formação da grade curricular para a conformação do curso de Educação Artística, em especial da habilitação em Artes Plásticas na FEMP, após 1973.

2.2 O CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – ARTES PLÁSTICAS NA FEMP

Discutidas as demandas do currículo mínimo para as licenciaturas em Educação Artística em todo o Brasil, faz-se necessário abranger suas imbricações na composição da referida licenciatura na FEMP, objeto dessa pesquisa. Contudo, o

currículo mínimo não teria sido o único desdobramento a se revelar na conformação do curso. Há de se levar em conta o currículo já existente da Licenciatura em Música e a grade de Artes Plásticas fornecida pelo Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE, curso anteriormente responsável pela formação do professor de arte da escola primária.

A fim de perceber a construção do currículo de 1976 da Licenciatura de Educação Artística – habilitação Artes Plásticas da FEMP, fiz uma adaptação de um quadro geral de seu currículo pleno para explicitar o que resultou do currículo mínimo comum e o que resultou das experiências anteriores do CAPE e da FEMP. A duração mínima desse curso foi instituída pela Resolução CFE 23/73: 1500 horas para a licenciatura curta e 2500 horas para a plena. A FEMP, em contrapartida, ofereceu 1530 horas para a licenciatura curta e 2698 horas para a plena, conforme Resolução 2/75 do Conselho Departamental, o que pode ser conferido no Quadro 4.

Considerando que as disciplinas se apresentam com a nomenclatura concedida pelos documentos que instituíram as licenciaturas em Educação Artística, fica difícil perceber onde estão as experiências trazidas pelo CAPE para as Artes Plásticas. Em função do itinerário dessa pesquisa é possível inferir que tais experiências são evidenciadas não somente pelos professores que assumiram algumas disciplinas, mas também pelo programa de conteúdo.

Desse modo, as disciplinas que revelam a aliança do CAPE com a FEMP, que serão detalhadas adiante, foram Formas de Expressão e Comunicação Artística I – FECA (Desenho), Evolução das Artes Visuais – EAV, Análise e Exercícios de Técnicas e Materiais Expressivos – AETME, Fundamentos da Linguagem Visual – FLV e Técnicas de Expressão e Comunicação Visual⁸⁸ – TECV. Observando o Quadro 4, tais disciplinas, com exceção da primeira que compôs os primeiros períodos das licenciaturas curta e plena, as outras fizeram parte dos quatro últimos períodos da plena.

⁸⁸ No ano de 1976, em FECA I o Desenho Geométrico era ministrado por Adolfo Rocha da Cruz; EAV por Lauro Roberto Meira de Andrade; AETME por Icléa Guimarães Rodrigues; FLV por Toschiyuki Sawada e TECV por Maria Lucia Andrade e Lima (gravura), Luiz Carlos Andrade e Lima (pintura), Lirdi Jorge (cerâmica) e René Toscani (entalhe).

CURRÍCULO PLENO DO CURSO: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA - LIC. 2º GRAU - HABILITAÇÃO ARTES PLÁSTICAS			
VIGÊNCIA: 1976 / ATO DE APROVAÇÃO: Parecer CFE nº 4.526 de 07/11/1975			
Nº de ordem	MATÉRIAS DO CURRÍCULO MÍNIMO	Nº de ordem	DISCIPLINAS DO CURRÍCULO PLENO (disciplinas obrigatórias)
a) Desdobramento do currículo mínimo			
01	Estética e História da Arte	01	Estética e História da Arte I
02	Folclore Brasileiro	02	Estética e História da Arte II
03	Fundamentos da Expressão e Comunicação Humana	03	Folclore Brasileiro I
04	Formas de Expressão e Comunicação Artística	04	Folclore Brasileiro II
05	Estudo de Problemas Brasileiros	05	Folclore Brasileiro III
06	Educação Física	06	Fundamentos da Expressão e Comunicação Humana I
07	Análise e Exercícios de Materiais Expressivos	07	Fundamentos da Expressão e Comunicação Humana II
08	Evolução das Artes Visuais	08	Formas de Expressão e Comunicação Artística I
09	Fundamentos da Linguagem Visual	09	Formas de Expressão e Comunicação Artística II
10	Técnicas de Expressão e Comunicação Visual	10	Formas de Expressão e Comunicação Artística III
		11	Formas de Expressão e Comunicação Artística IV
		12	Estudo de Problemas Brasileiros I
		13	Estudo de Problemas Brasileiros II
		14	Educação Física I
		15	Educação Física II
		16	Educação Física III
		17	Análise e Exercícios de Materiais Expressivos I
		18	Análise e Exercícios de Materiais Expressivos II
		19	Análise e Exercícios de Materiais Expressivos III
		20	Análise e Exercícios de Materiais Expressivos IV
		21	Evolução das Artes Visuais I
		22	Evolução das Artes Visuais II
		23	Fundamentos da Linguagem Visual I
		24	Fundamentos da Linguagem Visual II
		25	Fundamentos da Linguagem Visual III
		26	Técnicas de Expressão e Comunicação Visual I
		27	Técnicas de Expressão e Comunicação Visual II
		28	Técnicas de Expressão e Comunicação Visual III
		29	Técnicas de Expressão e Comunicação Visual IV
b) Disciplinas complementares obrigatórias			
		30	Métodos e Técnicas de pesquisa
		31	Antropologia Cultural
		32	Sociologia
		33	Biologia I
		34	Biologia II
		35	Introdução às Técnicas de Expressão Vocal
c) Currículo pedagógico obrigatório			
11	Didática	36	Didática I
12	Psicologia	37	Didática II
13	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus	38	Prática de Ensino e Estágio Supervisionado
		39	Psicologia I e II
		40	Psicologia III
		41	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus

QUADRO 4 - CURRÍCULO PLENO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DA FEMP – 1976

Fonte: Adaptado do currículo pleno da Faculdade de Artes do Paraná.

As disciplinas do Quadro 4 apresentam uma das primeiras organizações, a grosso modo, do currículo pleno da Educação Artística – habilitação Artes Plásticas do ano de 1976. Estão dispostas em agrupamentos do currículo mínimo

estabelecido pelo MEC e do composto pela FEMP, seguidos ainda das disciplinas complementares obrigatórias e do currículo pedagógico obrigatório. Na coluna das matérias do currículo mínimo estão presentes todas as indicadas, acrescidas das disciplinas de Estudo de Problemas Brasileiros, Educação Física e no núcleo pedagógico das de Didática, Psicologia e Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus, já presentes no currículo anterior da Licenciatura em Música da Instituição.

Essa primeira grade contém todas as disciplinas indicadas pelo MEC para o curso superior de Educação Artística, somadas às do currículo do curso de Licenciatura em Música. Diante disso, é razoável inferir que a FEMP cumpriu com todas as exigências e ainda aproveitou sua experiência anterior relativa à organização do ensino superior. Dois anos antes, porém, algumas providências sobre o currículo mínimo encontravam-se em andamento, de acordo com a Ata da reunião da Congregação da FEMP do dia 10 de outubro de 1974 (FACULDADE DE... 1974), aproximadamente vinte dias antes da assinatura do Convênio entre a Casa Alfredo Andersen e a Faculdade de Educação Musical do Paraná.

No texto da Ata citada havia uma previsão para o desdobramento da disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística, na qual foram incluídas as quatro linguagens: artes plásticas, desenho, artes cênicas (teatro e dança) e música. No entanto, esse foi o único desdobramento do currículo discutido para as Artes Plásticas. No que se refere à habilitação em Música, foram postos todos os desdobramentos das disciplinas de Linguagem e Estruturação Musicais, Técnicas de Expressão Vocal e de Práticas Instrumentais. A referida discussão, colocada como um rol de sugestões a serem enviadas ao Conselho Federal de Educação, não teve o caráter de debate que previsse negociações, pois as disciplinas indicadas pelo MEC foram transferidas para a Ata, tal como se apresentaram.

No ano seguinte, outras medidas foram tomadas em função do currículo e transparecem em parte na Ata de 9 de dezembro de 1975 (FACULDADE DE...1975). Naquela reunião da Congregação, teria sido lido o processo sobre a adaptação do curso de Licenciatura em Música à Resolução CFE 23/73 e a criação da nova habilitação em Artes Plásticas para a Educação Artística. Foi proposto o departamento de Matérias Pedagógicas, que teria a chefia de Célia Stahlshimidt e subchefia de Rosilizia S. Agibert; o de Matérias Práticas, a ser chefiado por Ivete

Amaral Lima Santos e subchefiado por Ivan de Almeida Garret, e o de Matérias Técnico-culturais, cuja chefia seria de Icléa Guimarães Rodrigues, com subchefia do professor José Carlos Proença. A professora Icléa, nessa mesma ocasião, foi indicada para coordenar a habilitação de Artes Plásticas na FEMP.

Tais providências demonstram mais uma acomodação do currículo prescrito pelo MEC, da adequação do currículo da Música e das contribuições do CAPE para as Artes Plásticas, do que propriamente uma discussão propositiva para a Licenciatura em Educação Artística. Agibert (2015), que já era docente na Licenciatura em Música da FEMP, explica que houve uma integração, porque o Parecer 23/73 oferecia uma estrutura de disciplinas: “Então fez-se uma complementação do que eles queriam e o que nós tínhamos, mais o que o curso de Artes Visuais Plásticas do Museu Alfredo Andersen podia nos trazer”.

Corroborando o depoimento de Agibert, com relação à grade curricular de Artes Plásticas, Maganhoto (2015) esclareceu que o projeto do curso teria sido elaborado pela FEMP: “nós encaixamos a nossa grade das Artes Plásticas, com os professores, com carga horária [...], quantas horas tinha que ter a licenciatura, tudo isso a Clotilde Leinig já nos deu, pois estava no projeto dela, que tinha tudo organizado”. Ao ser inquirida sobre as diferenças ou semelhanças entre as disciplinas do CAPE e da FEMP naquele momento, a depoente explica:

O curso do CAPE era o mesmo que foi dado na Licenciatura Plena em Artes Plásticas. O mesmo! Os professores eram os mesmos. O conteúdo era o mesmo, a qualidade e a finalidade eram as mesmas... Os professores davam o máximo que eles tinham em todas as áreas das Artes Plásticas! [...] [O CAPE] foi aprimorado [...] Todas as disciplinas tinham a nomenclatura do currículo mínimo (MAGANHOTO, 2015).

O que Maganhoto (2015) quer dizer com “o mesmo curso” pode ser interpretado como uma força de expressão e se refere mais aos conteúdos das disciplinas da parte diversificada de Artes Plásticas, que mudaram de nome. Analisando o currículo do CAPE de 1975, duas disciplinas não teriam sido transportadas para a habilitação de Artes Plásticas da FEMP, a de Desenho Decorativo – composição e a de Desenho Pedagógico e Anatomia. No entanto, o

Desenho Pedagógico constou como parte da unidade didática VII⁸⁹, provavelmente da disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística (Desenho). Do mesmo modo, o tópico Desenho Artístico – Modelo Vivo, na unidade didática IX da mesma ementa, traz uma sugestão de continuidade de conteúdos da disciplina do CAPE de Anatomia. O restante passou a fazer parte, por exemplo, o desenho, a pintura e a cerâmica, que integraram a disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística (Desenho e Artes Plásticas), a de Composição – Teoria Elem. da Forma Plástica, que foi incorporada na disciplina de Fundamentos da Linguagem Visual e a de Técnicas de Desenho e Pintura que foi para o currículo da FEMP mesclada na disciplina de Análise e Exercícios de Técnicas e Materiais Expressivos.

Embora o CAPE tivesse em seu currículo a disciplina de Estética e História da Arte, a FEMP também a tinha e, dessa forma, a disciplina foi conduzida em parte pela própria FEMP, que manteve os conteúdos a cargo da mesma professora da anterior Licenciatura de Música e por um professor do CAPE. Não havia no CAPE a disciplina de Evolução das Artes Visuais, instituída pelo currículo mínimo do MEC, mas foi um de seus professores que a lecionou na FEMP. Somadas a essas disciplinas, o currículo da FEMP teria ainda as outras indicadas pelo MEC e as já existentes, da Licenciatura em Música. Assim, embora a contribuição do CAPE tenha sido grande, decisiva e tenha que ser reconhecida, o curso não pode ser visto como exatamente o mesmo.

Segundo Goodson (2007), em se tratando de currículo, uma vez que as prescrições ditam as regras para a escolarização, é possível inteirar-se da visão do processo educativo decorrente da lei, implícita na estrutura e organização de ensino. No caso do currículo da FEMP, isso se aplica tanto para a parte do núcleo comum quanto para a parte diversificada. Em outras palavras, de algum modo, uma direção foi dada sobre a função da educação no currículo da Licenciatura em Educação Artística da FEMP.

De acordo com as indicações do MEC, nesse período, com exceção das disciplinas obrigatórias, qualquer disciplina poderia ser incluída ou substituída e, se uma instituição decidisse fazê-lo na parte diversificada, precisaria passar pela aprovação do Conselho Federal de Educação. A referida instituição, em seu primeiro

⁸⁹ Nos arquivos pesquisados, a unidade didática VII estava anexada, aleatoriamente, na disciplina de Fundamentos da Linguagem Visual I. É provável que fosse parte da Disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística (Desenho), não encontrada.

currículo de 1976, optou por atender as indicações do MEC tal como se apresentavam.

Rosiliza Agibert (2015), que trabalhou junto a Clotilde Leinig⁹⁰ na adaptação do currículo de Música para formar o da Licenciatura em Educação Artística na FEMP, fala de como foram tomadas as providências:

Quando a Clotilde viu que a lei estava objetivando a reestruturação, a reformulação dos currículos da Licenciatura em Música, ela disse que nós iríamos reformular o nosso currículo para formar os professores de licenciatura em Educação Artística. Começamos então a trabalhar em comissões. [...] Eu comecei a fazer parte da comissão para a reestruturação da Licenciatura. Trabalhamos bastante, mas exatamente “como mandava o figurino”! (AGIBERT, 2015)

De certo modo, o depoimento é tido por alguns autores como um arquivo provocado que, por esse motivo, traria em si sempre um inconveniente, o de se constituir depois do acontecimento (BECKER, 2006). Considero esse um fator que envolve o que se pode esperar da fonte oral, sem, no entanto, invalidá-la na construção da história da constituição do curso em questão.

Ainda que sejam arquivos incitados, os depoimentos, as narrativas de memória do tempo inicial da Licenciatura em Educação Artística revelam também aspectos dos atores e dos acontecimentos relacionados a essa história. O emprego da expressão usada por Agibert (2015) “como mandava o figurino”, indica e até confirma que a comissão teria levado a termo as orientações da Indicação CFE 36/73 e da Resolução CFE 23/73.

Algumas questões chamam a atenção nos conteúdos mínimos, transportados para a grade da FEMP. A primeira delas é relativa à disciplina de Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas. Com base no programa do primeiro período do curso de 1976 (FACULDADE DE... 1976f), pelo menos metade dos conteúdos a serem abordados tratavam da Comunicação na sociedade e seus aspectos evolutivos. Esse é um dos primeiros dos desdobramentos causados pela inserção da Educação Artística no campo da Comunicação Expressão.

Alguns dos outros conteúdos, por exemplo, As Belas Artes na Comunicação Humana, Arte, Educação e Comunicação, o Teatro a serviço da Educação e Artes

⁹⁰Clotilde Leinig ocupou o cargo de diretora na Faculdade de Educação Musical do Paraná de 1966 a 1984. (SEVERINO; SANTOS, 2013).

Literárias a serviço da Educação denotam uma interligação entre a Comunicação, a Educação e a Arte. Havia ainda conteúdos abordando a Sondagem de Aptidões, Iniciação ao Trabalho e A Reforma do Ensino e a Educação Artística – Lei 5692/71 que se referiam a alguns aspectos do funcionamento da Lei.

Esse último conteúdo constava no programa da disciplina de Estrutura de Funcionamento do Ensino de 2º grau, havendo assim um reforço de conteúdos em direção à legitimação da Lei. No programa, a metodologia adotada era diversa, anunciando aulas teóricas com uso de quadro de giz, cartazes e fotografias. Já para as aulas práticas se previa o uso de projeção de filmes, *slides*, fitas gravadas, estampas, cartazes, gráficos, etc. (FACULDADE DE... 1976b)

Ao falar sobre a referida disciplina, no contexto do currículo inicial do curso de Educação Artística na FEMP, Agibert (2015) esclarece que

[...] logo no início eles [o corpo dirigente] começaram a usar o FECHI⁹¹ até para o domínio da escrita, da expressão oral e escrita, porque fazia parte da Comunicação e Expressão. E também porque, como você sabe, a nossa realidade é que muitos alunos fazem o vestibular, entram para a faculdade, mas o nível de domínio da própria escrita fica, às vezes, a desejar.

Nas afirmações da entrevistada, a opção de trabalhar esses conteúdos dessa maneira na FECH I era também uma iniciativa da própria diretora da FEMP, Clotilde Leinig, no sentido de aprimorar o domínio da escrita e, ao mesmo tempo, desenvolver a expressão. Quanto à disciplina de FECH II, Agibert (2015) afirmou que ela era enfocada para uma fundamentação filosófica.

No entanto, ao analisar o programa da disciplina, percebe-se que os conteúdos foram divididos em três unidades. Na primeira, os conteúdos listados foram: Processos de Comunicação; Aspectos da Comunicação Humana; Comunicação oral: noções de técnica vocal e oratória; Língua oral e escrita; Importância da língua falada e escrita nos meios de comunicação, etc. Já a unidade propunha: Toponímia; Concordância verbal e nominal; Morfologia e Acentuação gráfica. Na unidade III, os conteúdos se apresentaram da seguinte forma: Redação; Narração; Descrição; Redação Oficial; Redação em estilo moderno; Ofício; Requerimento; Interpretação – análise de textos e Dissertação.

⁹¹FECH foi a abreviatura adotada para a disciplina de Fundamentos da Comunicação e Expressão Humana.

Embora a entrevistada tenha mencionado uma fundamentação filosófica, essa não fica evidenciada na relação dos conteúdos. Contudo, cada professor imprime em sua docência formas de pensar que não necessariamente estão expressas nos programas de ensino. Segundo Fourquin (1992), o professor escolhe temas ou dá mais ênfase a um aspecto mais do que a outros, apresentando os saberes de modo diverso.

Barbosa (1985), ao analisar o currículo definido pelo Ministério da Educação e Cultura para todo o Brasil, reflete sobre a ausência de preocupação quanto à teoria da arte-educação, observando que a única disciplina a ela relacionada seria a Prática de Ensino de Educação Artística. Nesse sentido, afirma:

As disciplinas da área de concentração pedagógica limitam-se a um curso em psicologia, um curso em didática geral e outro que, sob o nome pomposo de Estrutura e Funcionamento do Ensino, quase sempre se restringe à informação sobre legislação, cuja finalidade é antes convencer acerca de sua excelência e recomendar obediência irrestrita a ela. (BARBOSA, 1985, p. 16)

A insuficiência de fundamentação pedagógica associada à Arte seria uma das consequências até certo ponto esperadas de um curso que era oferecido pela primeira vez, como é o caso da Licenciatura em Educação Artística. Na FEMP não foi diferente, apesar de em Curitiba já haver uma trajetória de formação de professores de Arte para a escola primária. Para poder ampliar essas análises, organizei o Quadro 5 com o currículo do primeiro curso de 1976 com as disciplinas e suas possíveis procedências (FEMP, CAPE e MEC), tanto da modalidade curta, quanto da plena em Artes Plásticas.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO PARANÁ				
Currículo do curso: Educação Artística - 1976				
Habilitação: Artes Plásticas - Licenciatura Curta e Plena				
		PERÍODO	DISCIPLINA	C.horária
LICENCIATURA CURTA PLENA	LICENCIATURA CURTA	1º	Antropologia Cultural	60
			Biologia I	45
			Estética e História da Arte I	75
			Educação Física I	30
			Fundamentos de Expressão e Comunicação Humanas I	60
			Formas de Expressão e Comunicação Artística I (Desenho)	60
			Psicologia I	30
			Sociologia I	30
		2º	Biologia II	45
			Estética e História da Arte II	75
			Educação Física II	30
			Fundamentos de Expressão e Comunicação Humanas II	60
			Formas de Expressão e Comunicação Artística II (Artes Plásticas)	120
			Psicologia II	30
			Sociologia II	30
		3º	Didática I	60
			Educação Física III	30
			Estudo de Problemas Brasileiros I	30
			Estrutura e Funcionamento Ens. de 1º grau I	30
			Formas de Expressão e Comunicação Artística III (Música)	120
			Folclore Brasileiro I	60
			Métodos e Técnicas de Pesquisa I	30
		Psicologia III	30	
		4º	Estudo de Problemas Brasileiros II	30
			Estrutura e Funcionamento Ens. de 1º grau II	15
			Formas de Expressão e Comunicação Artística IV (Teatro) - (Dança)	120
			Folclore Brasileiro II	60
			Métodos e Técnicas de Pesquisa II	30
	Didática II – Prática de Ensino		60	
	Introdução – Técnicas Expr. Vocal (Técnica Vocal) / (Prática Coral)		45	
	LICENCIATURA PLENA	5º	Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos I	75
			Evolução das Artes Visuais I	60
Fundamentos da Linguagem Visual I			60	
Técnica de Expressão e Comunicação Visual I			120	
6º		Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos II	75	
		Fundamentos da Linguagem Visual II	60	
		Evolução das Artes Visuais II	60	
		Técnica de Expressão e Comunicação Visual II	120	
7º		Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos III	60	
		Fundamentos da Linguagem Visual III	60	
		Estrutura e Funcionamento Ens. de 2º grau	15	
8º		Técnica de Expressão e Comunicação Visual III	135	
		Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos IV	90	
		Técnica de Expressão e Comunicação Visual IV	120	
		Didática II - Prática de Ensino (Didática de Artes Plásticas)	60	

LEGENDA: Disciplinas da Lic. Música (anterior) da FEMP Disciplinas instituídas pelo MEC
 Disciplinas instituídas pelo MEC, que integraram os saberes e professores do CAPE

QUADRO 5 – CURRÍCULO DA LICENCIATURA CURTA E PLENA DA FEMP EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – ARTES PLÁSTICAS –1976 (Elaborado pela autora)

Fonte: Faculdade de Artes do Paraná (1976); Arquivo Museu Alfredo Andersen (1975); Bandeira 2001);

Na leitura dos quadros 4 e 5 é possível verificar que, desde a sua implantação, a licenciatura curta em Educação Artística na FEMP teve uma duração de dois anos, divididos em quatro semestres. Para se obter a licenciatura plena, tanto em Artes Plásticas quanto em Música, era necessário cursar mais quatro semestres, totalizando quatro anos de curso. Observando o Quadro 5 até o quarto semestre, que define a licenciatura curta, as disciplinas de maior carga horária (120h) eram as de Formas de Expressão e Comunicação Artística.

Em seguida, vinham as disciplinas de História da Arte e Estética (75h), de Fundamentos de Expressão e Comunicação Humanas (60h), de Folclore Brasileiro (60h) e de Didática (60h). O restante variava entre 30h a 45h por semestre. Nos quatro primeiros semestres, havia um caráter mais geral de formação associado à aquisição de um saber específico de cada linguagem artística, necessário à prática docente nas escolas de 1º grau, face às exigências da Lei 5692/71 e expresso pela disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística I, II, III e IV.

Sobre as modalidades curta e plena de Licenciatura na FEMP, Agibert (2015) comenta sobre o otimismo com relação ao preparo que o professor recebia ao cursar a curta. Para ela, com a obrigatoriedade da Educação Artística os professores sentiam-se mais seguros, mas havia também uma ressalva:

A licenciatura em Educação Artística foi criada em duas modalidades: uma licenciatura curta, que era feita em dois anos e que fornecia os aspectos gerais das linguagens artísticas, mais o elenco das disciplinas pedagógicas, porque é a formação do professor e aquelas que foram colocadas no Parecer 23/73. Isso somou uma carga grande para apenas dois anos. O que se pretendia desse professor? Ele era quase como um professor polivalente porque recebia genericamente as informações das linguagens artísticas mais a carga pedagógica e tinha que, na sua docência, no 1º grau, tratar a educação artística como um processo de integração entre as linguagens porque ele estava saindo com um pouco de preparo... (AGIBERT, 2015)

A análise de Agibert sobre a Licenciatura curta precisa ser percebida considerando que, muitas vezes, “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1994, p. 55). Em outros termos, suas percepções sobre o impacto da licenciatura curta podem decorrer não somente de uma lembrança do passado, mas são também afetadas por uma visão atual sobre o fato. Entretanto sua fala sobre o processo de

integração da Educação Artística exemplifica claramente a polivalência na licenciatura curta.

Refletindo e pesando sobre os prós e contras da licenciatura curta na FEMP, Agibert (2015) lembra que

[...] a formação não era considerada, lógico, uma formação plena, uma formação profunda, pois era algo que ele [o professor] tratava de maneira superficial. Mas também tivemos trabalhos excelentes em escolas, feitos por esses profissionais, [...] tivemos trabalhos muito bons de integração! [...]. Eu lecionava Prática de Ensino e acompanhava como isso estava sendo trabalhado nas escolas! (AGIBERT, 2015)

Minha entrevistada atribui, nesse momento, grande parte do bom trabalho exercido pelos estagiários e egressos da licenciatura curta ao grau de envolvimento deles e à paixão pelo que faziam. Em sua opinião, essa modalidade de licenciatura causava efervescência na FEMP, num sentido vivo de integração. O que dava essa vivacidade eram as trocas de experiências, de vivências entre os alunos que, depois da licenciatura curta, se dirigiram à Música ou às Artes Plásticas, na modalidade plena.

O sentido de entusiasmo também esteve presente, independente da modalidade de licenciatura, nas colocações, em entrevista, de todo o grupo de alunas da primeira turma, de 1976, que cursaram antes o CAPE. Como esse era o primeiro curso para a formação superior do professor de Educação Artística, abrindo um novo campo de atuação e condições de trabalho, é possível que houvesse nessa turma um ânimo especial.

Sobre esse aspecto positivo do convívio no curso, Roseli Fischer Bassler (2015) também comunga da impressão de Agibert (2015), afirmando que, mesmo tendo estudado na turma da noite da Licenciatura em Educação Artística em 1976, conhecia várias pessoas da turma da manhã e a convivência era muito boa. O fato de várias pessoas que já se conheciam terem participado desse primeiro momento pode ter ocasionado também o referido entusiasmo.

Entretanto, com respeito às linguagens artísticas estudadas na disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística, vistas por Agibert (2015) como um trabalho de integração, para boa parte dos professores tratava-se da incômoda polivalência, a partir das licenciaturas em Educação Artística. Sendo assim, lecionar as diversas linguagens artísticas, tais como desenho, artes plásticas, música, teatro

e dança no âmbito da Escolinhas de Arte do Brasil tinha um sentido de educação estética, sendo que cada linguagem era trabalhada por um especialista. A iniciativa de transportar tais linguagens artísticas para a escola regular por meio da disciplina de Educação Artística, lecionada por um único professor em horários restritos, resultou na polivalência. Isso não significa que Agibert deixasse de reconhecê-la, mas para ela tinha realmente um sentido de integração. Em contrapartida, Toscani afirmou que nunca trabalhou com a polivalência:

Não acredito em polivalência. Eu sou professora de Artes Visuais. Eu leciono Desenho, Pintura, fui professora de Escultura. Mas jamais eu entraria, embora tivesse um pouco de formação nessas matérias, em Música, Teatro ou Dança porque se não for para fazer bem feito, eu achava que era melhor não fazer! (TOSCANI, 2015)

Prosseguindo com suas reflexões, refutando uma possível posição radical, a depoente considerou que sua formação principal era Artes Visuais, mas que nada a impedia de transitar por outras áreas: “Tanto é que me joguei para a Música, mas não me achava capacitada para dar uma aula de Música. Eu sempre procurei atuar no terreno das Artes Visuais” (TOSCANI, 2015)

Em função das discussões sobre o currículo pleno da FEMP, alguns indícios das concepções artísticas e pedagógicas que o constituíram foram apontados e, portanto, faz-se oportuno, no tópico a seguir, ampliar tais reflexões para as disciplinas que de algum modo ajudaram a definir o tipo de atuação do professor, especialmente aquelas responsáveis pela licenciatura plena em Artes Plásticas.

2.3 DISCIPLINAS E CONCEPÇÕES NA FORMAÇÃO DO NOVO PROFESSOR

Entre as implicações da construção de um currículo para qualquer curso estão as disciplinas selecionadas e as concepções que derivam de tal ação. Supostamente, ao todo estará em jogo uma formação e um professor que ensinará sob a perspectiva pela qual foi educado. Segundo Fourquin (1990), considerando que é preciso fazer uma seleção do conhecimento a ser ensinado, escolas diferentes podem proceder com diferentes modos de seleção no interior da cultura. De acordo com o autor, essas seleções, operadas por todas as escolas e todos os docentes, constituem o currículo. Nesse sentido, o modo com que a FEMP compôs

as suas disciplinas para o curso de Artes Plásticas, em combinação com os conteúdos mínimos apontados pelo MEC e com o CAPE, formou professores de Educação Artística na década de 1970 em Curitiba.

Chervel (1990) ressalta que a constituição de uma disciplina na escola não significa uma vulgarização científica ou apenas uma expressão das ciências ditas de referência, mas de sua criação na escola e para a escola. O autor afirma que, em meio à realidade didática cotidiana, “os métodos pedagógicos postos em ação nas aprendizagens são muito menos manifestação de uma ciência pedagógica que operaria sobre uma matéria escolar do que de alguns dos componentes internos do ensino” (CHERVEL, 1990, p. 182).

As afirmações desse autor, resultantes de estudos e análises sobre a Gramática na França do século XIX, fornecem pontos de reflexão, tanto sobre a inclusão da disciplina Educação Artística na escola regular quanto sobre as disciplinas constituídas nos cursos de licenciatura em Educação Artística, principalmente sobre quais métodos pedagógicos combinados a conteúdos artísticos selecionados seriam postos em ação no seu ensino.

Para analisar algumas disciplinas do currículo pleno da FEMP, fiz uso dos seus planos de ensino. A disciplina Formas de Expressão e Comunicação Artística (FACULDADE DE... 1976d), já citada, era ligada ao departamento de Matérias Práticas e, no primeiro semestre, tratava do desenho geométrico, com quatro horas semanais. A Indicação CFE 36/73 previu esse estudo de formas, de modo genérico, como um ponto de partida para a licenciatura curta e de chegada para a habilitação específica.

Para Goodson (2012), o currículo pode ser considerado também na perspectiva de atividade de sala de aula. Assim, a referida disciplina no primeiro semestre teve seus conteúdos organizados em três unidades: Unidade I – Desenho Geométrico; Unidade II – Perspectiva e sombra; Unidade III – Desenho projetivo. Os conteúdos listados e acompanhados de um apontamento sobre a metodologia indicam uma direção técnica e acadêmica, e suas relações com o ensino posterior não são visíveis no programa.

Segundo Chervel (1990), o ensino superior transmite diretamente um saber, sendo o ponto central do estudo das disciplinas o estudo dos conteúdos. Assim, no currículo da primeira Licenciatura em Educação Artística na Instituição, a referida

disciplina, somando todos os períodos, indica a finalidade de fornecer suporte artístico acadêmico ao futuro professor.

Em termos de concepção de ensino nas primeiras Licenciaturas em Educação Artística da FEMP, Agibert (2015), que lecionou na Instituição nesse período, argumenta que a licenciatura curta tinha um caráter genérico e que, por esse motivo, apoiava-se totalmente no processo criador. Para a entrevistada, quando o ensino da Arte se apoia no processo criador, todos podem ter acesso a ela, “todos vão criar alguma coisa a partir de alguns aspectos de uma linguagem artística, porque a criatividade é inerente ao homem” (AGIBERT, 2015)

O fundamento do processo criador citado por Agibert pode ser vislumbrado na referida disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística, que, no segundo semestre, focava as artes plásticas, só que, nesse caso, dividida em quatro unidades: Unidade I – Iniciação: Contexto social da arte sob os princípios de alcance do potencial criador; Unidade II – Andamento: Fundamentos da Linguagem Visual; Unidade III – Análise de Exercícios de Técnicas e Materiais Expressivos; Unidade IV – Culminância: Elaboração de trabalhos envolvendo técnicas interpretativas em relação aos materiais conhecidos.

Na unidade III desse semestre, o conteúdo tinha o mesmo nome da disciplina Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos, trabalhada nos quatro semestres seguintes, responsáveis por completar a licenciatura plena. Em outros termos, para quem fizesse somente a licenciatura curta, esses conteúdos seriam ministrados de forma aligeirada em uma única unidade. Isso ocorreu também com a unidade II, na qual foram trabalhados os Fundamentos da Linguagem Visual. Porém, como aponta Fourquin (1990, p. 32), “as prescrições não podem ser mais que indicativas”. Há que se levar em conta que cada professor seleciona temas, enfatiza o que mais lhe convém e assim segue um “currículo real”, diferente do prescrito.

A opinião de Agibert (2015), citada anteriormente, de que a licenciatura curta tinha um sentido de integração, também se fundamentava na educação estética, em que as várias linguagens seriam abordadas, sem necessariamente um aprofundamento prático de cada uma delas na docência. O papel da disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística em cada semestre da licenciatura curta era o de fornecer uma certa fundamentação nas linguagens artísticas: desenho, artes plásticas, música, teatro e dança.

Para a licenciatura plena, a disciplina Fundamentos da Linguagem Visual I, ministrada durante 4 horas semanais no 5º semestre, os conteúdos expressos no plano de ensino foram: Unidade I – Técnicas e Materiais (emprego do lápis, emprego da caneta *Oxford*, emprego da caneta *grafos*, nanquim bico de pena, nanquim aguada, nanquim misto, aquarela, guache, colagem); Unidade II – Estudo da cor (aspectos físicos da cor, aspectos químicos da cor, aspectos fisiológicos da cor, teorias da cor, escalas, estudos de contrastes, aplicações) e Unidade III – Estudos de colocação (colocação do ponto, colocação da linha, divisão do campo através da linha, estrutura linear geométrica, estrutura linear orgânica, ilusões óticas, tensões lineares movimento, proporções).

Para Roseli Fischer Bassler (2015), essa disciplina foi uma das que marcaram sua formação: “Era um dos primeiros contatos com desmontar a forma. O resultado já era assim, não era aquela arte expressionista, bonitinha, arrumadinha [...] era uma das aulas de que eu gostava bastante e que chamava a minha atenção”. Esse depoimento demonstra, em parte, que, embora haja uma listagem de conteúdos dentro de uma perspectiva burocrática interna à escola, isso não revela o conhecimento construído em sala de aula, mas apenas oferece indícios.

Na grade curricular da FEMP, do 5º ao 8º período, as disciplinas tinham ênfase nas Artes Plásticas, como por exemplo, a já citada Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos (I, II, III,IV) em cada semestre, a de Evolução das Artes Visuais (I, II) e Técnica de Expressão e Comunicação Visual (I, II, III, IV). Essa última pertencia ao Departamento de Matérias Práticas e teria como conteúdos no 5º período os seguintes temas: figuras geométricas bidimensionais, tridimensionais e perspectiva.

No 6º período, os conteúdos eram: xilogravura, gravura em metal, litografia, serigrafia e visita a uma gráfica para conhecer processos fotomecânicos. Já o 7º período propunha o trabalho com a modelagem cerâmica: Métodos básicos usados na modelagem; Expressão plástica tridimensional (prismas e baixo-relevo); Expressão plástica tridimensional (figura humana e pleno relevo); origens e histórico da cerâmica; uso do forno. Finalmente, no 8º período era previsto: Estudos dos materiais; Materiais naturais (madeira-prego, gesso, arenitos, ferro, plástico, acrílico); Materiais trabalhados ou pré-fabricados; Técnicas mistas; Meio de obtenção e aplicação dos materiais e Trabalho em madeira.

Em função das práticas descritas nos planos de ensino da FEMP, a disciplina Técnica de Expressão e Comunicação Visual (FACULDADE DE... 1976h) privilegiou, durante os quatro últimos períodos, o máximo de experiências possíveis para o aluno da licenciatura nos meios e materiais tradicionais utilizados pelos artistas. Pensando nos conteúdos propostos na referida disciplina, e novamente tomando como exemplo os conteúdos trabalhados na escola regular do ano de 1972, período vigente da disciplina de Educação Artística nas escolas de 1º e 2º graus, é possível traçar paralelos para análise e perceber como o ensino era tratado logo após a Lei 5692/71, porém anteriormente à implementação da Licenciatura em Educação Artística.

O quadro organizado por Queirós (2014), Figura 7, contendo um exemplo de integração horizontal da disciplina de Arte com ela mesma e com outras disciplinas da 7ª série do Instituto de Educação do Paraná do ano de 1972, fornece condições para essa reflexão.

INTEGRAÇÃO HORIZONTAL DAS AREAS DE ESTUDO
Dentro da própria área de comunicação e expressão
• Ilustração de cenas;
• Ilustração de textos e histórias em quadrinhos;
• Teatro de fantoches;
• Dramatização (diálogos e cenas em língua nacional e estrangeira.);
• Interpretação artística - poesias, praticas rítmicas, danças, atividades manuais, etc;
• Jograis e cantos em línguas estrangeiras;
• Danças e musicas folclóricas modernas e eruditas.
• Evidenciar a expressão corporal, em todas as atividades realizadas.
Estudos sociais
• Primeiros instrumentos musicais, musicas, sons, danças, e confecção de mapas, estereogramas, painéis, murais, ilustrações de álbuns etc; enfocando o currículo da 7ª serie, nesta área de estudo.
• Hinos oficiais.
• Musicas eruditas, folclóricas e populares.
Ciências matemáticas, físicas e biológicas.
• Elaboração e montagem de sólidos-geométricos.
• Polinômios - policromia das cores.
• Coordenadas cartesianas - reprodução gráfica e escrita.
• Harmonia e ritmo numérico.
• Figuras geométricas - expressão corporal.
• Montagem de aparelhos.
• O som, vibração dos corpos, o eco - instrumentos rítmicos.
• Audições fonográficas, programas de radio, pesquisas, televisão, gravações, etc.
• Painéis sobre meios de comunicação (energia elétrica) atendendo ao enfoque das atividades desta área de estudos.

FIGURA 7 – INTEGRAÇÃO HORIZONTAL EDUCAÇÃO ARTÍSTICA 7ª SÉRIE
 FONTE: QUEIRÓS, 2014, p. 156

Toda a gama de experiências que a disciplina de Técnica de Expressão e Comunicação Visual proporcionou no ensino superior ficou distante do que se oferecia no ensino de 1º grau do Instituto de Educação do Paraná, quatro anos antes dos novos cursos de licenciatura em Educação Artística, especialmente o da FEMP. Praticamente nenhum conteúdo da 7ª série⁹² aborda a especificidade da Arte. Do mesmo modo que no exemplo da 6ª série, já citado, tais conteúdos indicam que a disciplina teria sido usada como pretexto ou fechamento dos conhecimentos das outras disciplinas, tratadas como áreas de estudo.

Dando prosseguimento à análise sobre as disciplinas ofertadas na FEMP, o estudo proposto pela disciplina Evolução das Artes Visuais (FACULDADE DE...1976c), de responsabilidade do Departamento Técnico-científico, pode ser vislumbrado, em parte, pelo conteúdo programático que no 5º e 6º período era composto de: Evolução de conceitos e valores nas Artes Visuais; Evolução de forma-estilo no espaço e no tempo; Evolução dos meios e técnicas de expressão na história. Pela relação dos conteúdos, o estudo indica ter sido, na época, linear e circunscrito em uma ideia de progressão da Arte no currículo da Instituição, reforçando a visão já contida nas diretrizes do MEC.

Para analisar os conteúdos das ementas em paralelo com as disciplinas, cabe considerar o que Forquin (1992) apontou, ou seja, que há uma diferença entre o que é pretendido e aquilo que é ensinado realmente. Há um currículo prescrito, oficial, mas, como lembra o autor, o docente seleciona temas ou enfatiza um ou outro aspecto e com isso apresenta os saberes dos mais variados modos. Para além disso, afirma:

Aquilo que é realmente aprendido, retido e compreendido pelos alunos não corresponde tampouco àquilo que os docentes ensinam ou crêem ensinar e que esta inadequação pode se tornar, por sua vez, o objeto de uma investigação sociológica, na medida em que as condições de recepção da mensagem pedagógica dependem também do contexto social e cultural. (FORQUIN, 1992, p. 32)

A seleção e o tratamento do saber a ser trabalhado pelo docente, abordados pelo autor, remetem a questões acerca das disciplinas pedagógicas. À medida que a

⁹² É preciso considerar por um lado, que todas as escolas teriam um tempo após a Lei 5692/71 para se adaptar e, por outro, que o IEP na condição de escola modelar já estaria empenhado no ano de 1972 em atender suas indicações.

proposta da Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas suscita um saber artístico e pedagógico, este último em princípio deveria ter uma proporção maior à da encontrada na grade curricular da FEMP, bem como as relações entre um saber e outro.

No Departamento de Matérias Pedagógicas, diferentemente das disciplinas discutidas até aqui, as disciplinas Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau e a Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau ocupavam um total de 60 horas no curso todo, sendo 45 horas para a primeira e 15 horas para a segunda, prevendo-se um estudo da organização e funcionamento da educação brasileira e passando pela visão de ensino dos jesuítas até as leis educacionais 4024/61 e 5692/71. Ou seja, a própria Lei também era objeto de estudo na formação superior em Educação Artística, no sentido de assegurar sua compreensão e vigência no ensino.

Também no Departamento de Matérias Pedagógicas constavam a disciplina de Didática I, ofertada em 60 horas no terceiro período, a de Didática II – Prática de Ensino, com 60 horas para o quarto período, e a de Prática de Ensino e Didática de Artes, oferecida apenas no último período, com uma carga horária⁹³ prevista de 60 horas. Seu conteúdo se dividia em dois tópicos: A disciplina (Campos de ação, objetivos); As estratégias do ensino (Emprego de técnicas de ensino individualizado, o ensino socializado, demonstração), tendo como objetivo geral:

[...] oportunizar experiências reais de organização, execução e avaliação de ensino em forma de estágio supervisionado, ao mesmo tempo que completa, com fundamentos didáticos específicos das disciplinas, a formação profissional do aluno-mestre (FACULDADE DE...1976g).

A Prática de Ensino (Estágio) era ofertada em 120 horas, enquanto que o acesso ao conhecimento pedagógico, proporcionado pelas disciplinas Didática e Prática foi de 180 horas no curso inteiro. Com o Parecer CFE 4873/75, o número de horas para a formação pedagógica, incluindo todas e não apenas Didática e Prática,

⁹³ Na data de realização dessa pesquisa a matriz curricular da Faculdade de Artes do Paraná, antiga FEMP, prevê para a segunda série a disciplina de *Didática Geral* com 68 h/aula anuais e *Fundamentos do Ensino das Artes Visuais* com 102 horas anuais. Na terceira série há a disciplina de *Estágio Supervisionado I* com 240 horas. E, para a quarta e última série mais 240 horas de *Estágio Supervisionado II*. Totalizando o curso são 650 horas de aquisição, em princípio, de um conhecimento pedagógico.

teria aumentado significativamente. Para a habilitação de qualquer curso, o documento indicava que a formação pedagógica que antes ocupava 12,5% do curso de licenciatura plena, a partir do Parecer citado, chegaria a 24%. Vale apontar que, no primeiro ano, a habilitação em Artes Plásticas da Licenciatura em Educação Artística na FEMP teria funcionado com um currículo baseado no primeiro percentual pedagógico citado.

Tentando responder à questão de Chervel (1990, p. 190) sobre o porquê de a escola ensinar o que ensina, o curso superior da FEMP, daquele período, indica ter pretendido oferecer um preparo voltado muito mais aos aspectos acadêmicos e de construção formal da linguagem artística ao professor que depois atuaria nas escolas de 1º e 2º graus da escola regular, do que um preparo pedagógico específico para a docência em Arte. Essa era a referência possível para um ensino que se inaugurava na época.

Para fins de análise sobre a constituição dos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Artística, considero também relevante mencionar o desdobramento das disciplinas do currículo mínimo e das propostas para a grade curricular inicial das Artes Plásticas da Faculdade de Educação Musical em comparação à grade da Universidade Federal do Paraná – UFPR. A comparação proposta, contudo, é somente para a licenciatura curta, que vigorou em período próximo ao da FEMP, pois a modalidade plena só foi aprovada e entrou em vigor na UFPR a partir da década de 1980 (FARACO, 1983).

O curso de Licenciatura em Educação Artística iniciou na UFPR em 1975 e, conforme já exposto, foi um dos projetos do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes responsáveis pela implantação de Cursos de Arte na Instituição. Os cursos seriam então na área de Música, planejados pelo Maestro José Zulla de Oliveira, e na área de Artes Visuais, na modalidade de bacharelado e licenciatura (Artes Plásticas), idealizados por Adalice Araújo⁹⁴. Seriam implantados gradativamente e previstos, inicialmente, para o ano de 1975 no caso da licenciatura curta e dos cursos de Arte (bacharelado) com opção em Desenho Industrial e Comunicação Visual (UNIVERSIDADE... *Diário do Paraná*, 1974).

⁹⁴ Professora da Universidade Federal do Paraná, historiadora, crítica de Arte e pesquisadora, Adalice Araújo (1931-2012) tem uma extensa passagem em defesa da Arte Paranaense. Publicou, semanalmente, em colunas de Artes Visuais, nos anos de 1969 a 1994, nos jornais *Diário do Paraná* e *Gazeta do Povo*. (GASSEN, s/data). Disponível em <<http://www.gruponavis.com.br/liliantexto.htm>> Acesso em 20 fev. 2016.

Como objetivo geral para o professor de Educação Artística, a UFPR propôs “ser capaz de promover, estimular e orientar as manifestações artísticas dos alunos, tornando-os conscientes das suas possibilidades nesse campo, e na medida do possível, dirigindo-os para estudos complementares” (UFPR, s/data)

A grade curricular da Licenciatura em Educação Artística na modalidade curta teve a mesma base instituída pelos conteúdos mínimos do MEC, mas foi composta com algumas diferenças. Na Resolução do Conselho de Ensino e Pesquisa nº 42/75 ficou estabelecido o currículo, num mínimo de 1650 horas de atividades, com as disciplinas: Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas I e II, História da Arte I e II, Axiologia⁹⁵ II e III, História da Arte Brasileira, Folclore I e II, Formas de Expressão e Comunicação Artística, I, II e III. Nas Matérias Pedagógicas: Didática I, Psicologia da Educação IV, Estrutura e Funcionamento de 1º e 2º graus e Prática de Ensino de Educação Artística. Complementaram a grade, por meio do parágrafo 1º, as disciplinas de Educação Física e Estudo de Problemas Brasileiros.

Como complementares obrigatórias foram adicionadas as disciplinas de: Canto Coral I e II, Percepção Musical, Arte na Escola I e II, Plástica I e Problemas Fundamentais de Filosofia. O currículo contou também com algumas disciplinas complementares optativas: Expressão em Volume I, Expressão em Superfície I, Expressão em Movimento I, Literatura Brasileira VI, Plástica II e Introdução à Ciência da Comunicação I e II. Portanto, o currículo da UFPR para a Educação Artística propôs algumas particularidades que podem ser conferidas na Figura 8, na qual estão relacionadas as disciplinas presentes no Histórico Escolar⁹⁶ dos anos de 1976 a 1978.

⁹⁵ Corresponde ao ensino da Estética, alocada no Departamento de Filosofia.

⁹⁶ As disciplinas de Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas I e Axiologia III, expressas no Histórico Escolar apresentado, estão repetidas em alguns semestres por motivo de reprovação do aluno. O Histórico foi descaracterizado, omitindo nome e notas, para preservar a identidade do aluno.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS ACADÊMICOS CONTROLE ACADÊMICO		HISTÓRICO ESCOLAR		1 Página 11/01/79 Emitido em			
750828-1 ALUNO							
85 CURSO EDUCACAO ARTISTICA							
SIGLA	TUR	NOME DAS DISCIPLINAS CURSADAS	SEM/ANO	HORAS	CRED	NOTA	CÓDIGO (+)
HL043	F	FUNDAMENTOS DA EXPRES COMUNIC HUMANAS I ..	1/76	90	4		
HF054	U	HISTORIA DA ARTE BRASILEIRA	1/76	60	4		
HF017	B	HISTORIA DA ARTE I	1/76	45	3		
HF037	A	PERCEPCAO MUSICAL	1/76	30	2		
HF038	A	CANTO CORAL I	1/76	45	2		
HF001	F	PROBLEMAS FUNDAMENTAIS DE FILOSOFIA.....	1/76	60	4		
HF055	U	FORMAS DE EXPRESSAO E COMUNIC ARTIST I ..	1/76	90	4		
HF039	A	CANTO CORAL II	2/76	45	2		
HF040	A	PLASTICA I.....	2/76	60	4		
HP040	B	FOLCLORE I.....	2/76	45	3		
HF018	A	HISTORIA DA ARTE II	2/76	45	3		
HR001	I	ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS I	2/76	30	2		
HF056	A	FORMAS DE EXPRESSAO E COMUNIC ARTIST II ..	2/76	90	4		
FR001	O	CONDICIONAMENTO FISICO	2/76		1		
EM012	B	ARTE NA ESCOLA I	1/77	60	3		
ET014	A	PSICOLOGIA DA EDUCACAO IV.....	1/77	60	4		
HF025	D	AXIOLOGIA II	1/77	45	3		
HL043	F	FUNDAMENTOS DA EXPRES COMUNIC HUMANAS I ..	1/77	90	4		
EM013	A	ARTE NA ESCOLA II	2/77	60	3		
EP001	I	ESTRUTURA E FUNC ENSINO DE 1 E 2 GRAUS ..	2/77	60	4		
HF057	A	FORMAS DE EXPRESSAO E COMUNIC ARTIST III..	2/77	90	4		
HF026	A	AXIOLOGIA III	2/77	45	3		
HF044	A	EXPRESSAO EM MOVIMENTO I	2/77	75	3		
EM001	H	DIDATICA I.....	1/78	60	4		
FR001	S	CONDICIONAMENTO FISICO	1/78		1		
HF018	A	HISTORIA DA ARTE II	1/78	45	3		
HL043	F	FUNDAMENTOS DA EXPRES COMUNIC HUMANAS I ..	1/78	90	4		
HF035	A	EXPRESSAO EM SUPERFICIE I.....	1/78	75	3		
HF039	A	CANTO CORAL II	1/78	45	2		
HP040	C	FOLCLORE I.....	1/78	45	3		
HF042	A	EXPRESSAO EM VOLUME I	1/78	75	3		
EM032	A	PRATICA DE ENSINO DE EDUCACAO ARTISTICA ..	2/78	60	3		
EP001	I	ESTRUTURA E FUNC ENSINO DE 1 E 2 GRAUS ..	2/78	60	4		
FR002	Q	INICIACAO ESPORTIVA	2/78		1		
HL043	B	FUNDAMENTOS DA EXPRES COMUNIC HUMANAS I ..	2/78	90	4		
HF026	B	AXIOLOGIA III	2/78	45	3		
HF035	A	EXPRESSAO EM SUPERFICIE I.....	2/78	75	3		
(+) OBSERVAÇÃO – Interpretação do Código: 1 - Dispensado sem crédito 2 - Cancelado pela Coordenadoria 3 - Aprovado por frequência 4 - Aprovado por nota e frequência 5 - Reprovado por nota 6 - Reprovado por frequência 7 - Dispensado (Crédito consignado) 8 - Matrícula cancelada a pedido 9 - Matrícula cancelada - Matéria não oferecida							
2º VIA COORDENADORIA DE CURSO Para fins externos à Universidade, este documento só é válido com a autenticação do DAA.							

FIGURA 8 – HISTÓRICO ESCOLAR DO CURSO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DA UFPR, 1979.
FONTE: ARQUIVO DO DEPARTAMENTO DE ARTES, UFPR

As instituições postas em comparação elaboraram sua matriz curricular da licenciatura em Educação Artística de acordo com as suas condições frente à lei 5692/71: a FEMP como uma faculdade isolada e a UFPR como uma universidade composta por várias faculdades. Por esse motivo, na composição do currículo pleno, as disciplinas relacionadas da UFPR foram associadas aos departamentos de ensino de Linguística, Letras Clássicas e Vernáculas; Filosofia; Psicologia e Antropologia; Métodos e Técnicas da Educação; Teoria e Fundamentos da Educação e Planejamento e Administração Escolar, esses três últimos ligados ao curso de Pedagogia da instituição.

Os currículos das duas instituições apresentam uma diferença na quantidade, diversidade de disciplinas ofertadas e na carga horária total para a licenciatura curta. Na base constitutiva da grade da FEMP, é possível observar de modo mais evidente as disciplinas procedentes do currículo mínimo. Algumas delas, por exemplo, as disciplinas de Introdução às Técnicas de Expressão Vocal, Estética e História da Arte, Estudos de Problemas Brasileiros, Educação Física, Psicologia e Estrutura e Funcionamento do Ensino, foram adaptadas e transportadas do currículo da Licenciatura em Música já existente na Instituição desde 1968.

Considerando que até o 4º período na FEMP a formação era em licenciatura curta de dois anos, habilitando à docência no 1º grau de ensino, é coerente a mistura de disciplinas das diferentes bases artísticas ou pedagógicas. Porém, a afiliação das disciplinas pedagógicas do curso de Licenciatura em Educação Artística da UFPR aos departamentos ligados ao curso de Pedagogia indica a presença de um suporte nessa área. Em contrapartida, na FEMP o estágio supervisionado era ministrado por professora com formação artística, a qual em princípio apresentava condições de oferecer um apoio específico na área de arte.

Observando a grade da UFPR, destaco algumas particularidades que apontam para o seu entendimento sobre qual formação o professor de Educação Artística na modalidade curta deveria ter: a presença das disciplinas História da Arte Brasileira e Arte na Escola. Houve também o desdobramento das disciplinas de História da Arte e Estética (Axiologia).

Analisar cada disciplina ofertada pela UFPR desviaria em muito os objetivos de tê-la colocado junto às do currículo da FEMP, que não fosse conhecer e ressaltar as distinções formativas. No entanto, em nome dessas especificidades encontradas, vale a pena perceber como a disciplina de História da Arte Brasileira e Arte na Escola foram detalhadas nas suas ementas. Alocada no departamento de Filosofia da UFPR, a História da Arte Brasileira fez parte da grade curricular com 60 horas e tinha como professora responsável Adalice Araújo. A ementa revela que os objetivos da disciplina eram:

- 1) Introduzir o aluno na problemática das artes plásticas no Brasil e no Paraná, levando-o ao reconhecimento do processo criativo local.
- 2) Mostrar a evolução do processo artístico plástico no Brasil.
- 3) Fornecer elementos que possibilitem a análise e visão crítica das artes plásticas no Brasil.
- 4) Sensibilização à autonomia da linguagem nacional. (UFPR, 1978)

As finalidades citadas vão ao encontro à extensa lista de conteúdos da disciplina de História da Arte Brasileira, que continha, para 60 horas, onze tópicos e uma variação de subtópicos. Dentre os onze conteúdos estiveram: Pré-História no Brasil; Artes Plásticas no Brasil Holandês; Arte Colonial Brasileira; Levantamento etnográfico das Viagens Científicas no Séc. XIX; A Missão Francesa e o Academicismo; O Ecletismo; Romantismo, *Art Nouveau* e Impressionismo no Brasil; O Modernismo; A Arte Contemporânea no Brasil; Arte Popular no Brasil e Arte Paranaense.

As intenções expressas na ementa somadas aos conteúdos eram de fornecer subsídios ao aluno para uma visão crítica das Artes Plásticas no Brasil sem deixar de dar ênfase na produção paranaense. De certa forma, a questão presente na FEMP com relação ao aspecto da evolução/progressão da Arte e processos artísticos, advindo do currículo mínimo, também era partilhada na licenciatura da UFPR na década de 1970.

Já a disciplina Arte na Escola I e II, da Licenciatura da UFPR, que no Histórico Escolar (Figura 8) ocorreu no terceiro e quarto semestres, recebeu, no curso, uma carga horária total de 120 horas. Associada ao departamento de Métodos e Técnicas da Educação, a disciplina foi ministrada por Lenir Mehl de Almeida, detentora de uma longa experiência com o ensino de Arte desde os tempos em que foi aluna da primeira turma do Curso de Aperfeiçoamento em Desenho e monitora do CJAP, junto ao artista Guido Viaro, nos anos de 1954 e 1955 (OSINSKI, 2006). A professora Lenir Mehl participou também, em 1957, da criação da Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná e, a partir de 1964, segundo Antonio (2012), deu continuidade aos Cursos de Artes Plásticas na Educação, iniciados por Guido Viaro.

As primeiras 60 horas da disciplina estavam voltadas à fundamentação e em sua ementa o enfoque era: Processos usados em Arte na Escola; Processo Criativo X Produto Artístico; Criatividade na Educação; Fundamentos da Arte na Escola; Exploração e Expressão. Como objetivos gerais, a professora Lenir Mehl privilegiava:

- analisar os princípios e os fundamentos que regem a Arte na Educação;
- experimentar materiais e expressar-se através de técnicas de trabalhos vivenciando a experiência criadora;
- conscientizar-se do que seja a arte no processo educativo. (UFPR, 1977a)

Nessa primeira parte da disciplina fica evidente o enfoque na criatividade e expressão ligadas à educação. Na lista dos conteúdos deveriam ser desenvolvidos os seguintes pontos: Estratégia de conhecimento da natureza do grupo de estudantes; Caracterização e objetivos da Disciplina; Observação, pesquisa e análise dos processos utilizados em Arte na Educação e Experiências de percepção, análise, organização e informação da Criatividade na Educação.

Já na segunda parte, denominada *Arte na Escola II*, oferecida no quarto semestre, os objetivos eram:

- identificar o elemento de expressão estética e os fatores que a determinam;
- comparar os valores intrínsecos e os valores comerciais da Arte;
- determinar as influências dos valores artísticos na educação;
- identificar as características do desenvolvimento expressivo da criança e do adolescente. (UFPR, 1977b)

Somadas, as finalidades da disciplina giram em torno da arte na educação e na formação estética e expressiva do aluno. Os primeiros conteúdos listados da disciplina *Arte na Escola I* seriam repetidos e se somariam a outros quatro: A Comunicação Estética; A Valoração Artística; O desenvolvimento Expressivo da Criança e do Adolescente; As técnicas de Arte, indicadas como meios auxiliares do desenvolvimento expressivo.

A referida ementa teve ainda como referências bibliográficas Viktor Lowenfeld, Herbert Read e Carl Rogers. Os primeiros eram autores da concepção de Educação pela Arte, e Rogers, um importante psicólogo que influenciou a educação naquele período. Considerando todo o exposto, há indicações de que tal disciplina, representada pela docência de Lenir Mehl, transferiu para a Licenciatura em Educação Artística na UFPR as ideias de Arte na Educação presentes no CAPE, que também faziam parte do curso anterior de formação de professores criado por Viaro, o qual assessorou. Essas mesmas ideias, de outra maneira, fizeram também parte da licenciatura curta e, especialmente, na habilitação em Artes Plásticas na FEMP. Isso não significa, entretanto, que os cursos tenham sido muito similares, uma vez que há outras disciplinas, seguidas de seus contextos, que podem ampliar ou diminuir tal distância entre as licenciaturas oferecidas nas duas Instituições.

Retomando a composição das disciplinas, na FEMP e na UFPR estas apresentam particularidades de cada uma das Licenciaturas em Educação Artística

propostas em Curitiba, ambas ocorridas no ano de 1976. Isso demonstra que, mesmo sob uma determinação legal, no caso a Lei 5692/71, houve uma distinção entre os currículos e, portanto, entre as licenciaturas analisadas. Goodson (1995, p. 99) ressalta que o currículo escrito, assim como o programa das disciplinas, tem uma importância simbólica, “en la medida en que ciertas intenciones de la enseñanza quedan publicamente significadas y legitimadas⁹⁷”. Tal importância simbólica estaria associada às referidas instituições a partir da constituição de seus currículos e nessa perspectiva definiriam assim a formação de professores, cada uma com sua dimensão.

Embora o curso de Licenciatura em Educação Artística, oferecido pela UFPR, tenha sido proporcionalmente mais divulgado do que o da FEMP no Diário do Paraná, jornal curitibano⁹⁸, no qual uma das mentoras do curso, Adalice Araújo, dispunha de uma coluna semanal, sete entrevistadas⁹⁹ de um grupo de nove relataram não ter conhecimento desse curso na cidade. No entanto, levando em conta a admiração das entrevistadas que fizeram o CAPE ou que dele participaram de alguma forma, é possível que tal afirmação faça parte também de uma tática para valorizar algo tão representativo na vida delas, como foi o curso.

Em se tratando de valorização para com a Instituição da qual integrou, é preciso também mencionar por parte da FEMP o depoimento de Agibert (2015), que gostava muito de lecionar nas duas modalidades da Licenciatura em Educação Artística e teve boas impressões desse período:

Muitos egressos dessas duas modalidades, curta e plena, lançaram sementes importantes no reconhecimento da importância da arte na escola [...]. Lógico que havia falhas. Nós achávamos que faltava mais tempo, mais aprofundamento na curta e na plena [...]. Mas acho que tivemos grandes trabalhos! (AGIBERT, 2015)

Na opinião da entrevistada, a partir dos bons resultados dessa formação, que colocou no mercado de trabalho os primeiros professores de Educação Artística com nível superior em Curitiba no final da década 1970, iniciava-se um percurso de reconhecimento da importância desse ensino nas escolas regulares. Contudo,

⁹⁷ Na medida em que determinadas intenções de ensino são publicamente significadas e legitimadas. (Tradução livre)

⁹⁸ Edições do jornal *Diário do Paraná* de jul. 1973, ago. e out, 1974 e jan. 1975.

⁹⁹ As entrevistadas referidas compuseram o grupo selecionado para essa pesquisa.

passados tantos anos, ainda há discussões em torno da importância necessária para a disciplina de Arte nas escolas públicas brasileiras, de um modo geral.

Sobre a FEMP ter modificado em definitivo a sua marca no ensino da Música, a partir da constituição do curso de Educação Artística, Agibert (2015) comenta sobre quais teriam sido os motivos para isso:

Primeiro, era se adequar porque a Clotilde Leinig viu que se não se adequasse, haveria um problema [...] até por uma questão legal de conceder um diploma a uma pessoa que terminasse o curso, porque onde ele iria dar aulas? [...]. A primeira coisa foi se adequar ao que a Lei estava pedindo. [...] O segundo objetivo sempre foi a finalidade da FEMP desde o Conservatório, ou seja, levar a Arte para todas as crianças de todas as escolas! [...] Com dom, sem dom, era essa formação! Era fazer as crianças cantarem, era melhorar a sensibilidade artística! (AGIBERT, 2015)

Levando em conta as questões de autorrepresentação, de valorização da FEMP e de seus cursos imersas na fala da entrevistada, é relevante apontar que essas não retiram a importância de a Instituição ter dado outro passo significativo em direção à formação superior.

No momento em que a FEMP deu início a uma mobilização para mudar em definitivo sua tradição no ensino de Música, logo em seguida ao lançamento pelo MEC dos Conteúdos Mínimos para as licenciaturas em Educação Artística em 1973, constituiu-se em condições muito próprias a possibilidade de formação superior em Arte na cidade de Curitiba. A união de esforços entre o corpo dirigente do CAPE e a FEMP frente à Lei 5692/71 tornou possível a criação da Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas¹⁰⁰ e, com isso, imprimiu uma concepção de Arte interna ao curso.

¹⁰⁰ Não menos importante a habilitação em Música, no contexto da Educação Artística, teria sido um aprimoramento de seu próprio *metié*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compreender o processo de constituição da Licenciatura em Educação Artística – Artes Plásticas na Faculdade de Educação Musical do Paraná, é preciso antes considerar o que levou essa instituição a desistir de uma exclusividade no ensino musical para dar lugar a uma formação em Educação Artística. A FEMP, mediante o contexto nacional de delineamento dos cursos superiores em Educação Artística, não apenas percebeu que seus alunos da Licenciatura de Música poderiam perder espaço profissional mas também ponderou sobre a possibilidade de ampliar a sua posição de referência na formação em Música para a formação em Educação Artística.

O referido curso foi constituído em decorrência da Lei 5692/71 como um elemento catalisador de duas experiências relevantes: a da própria FEMP com a já existente Licenciatura em Música e a do Curso de Artes Plásticas na Educação – CAPE, que formaram assim seus dois importantes eixos de construção. Nesse contexto, ideais, movimentações, alianças, trajetórias, ações táticas, estratégicas e atalhos foram alguns dos elementos que fizeram parte dos acontecimentos que remontam às condições nas quais a Faculdade de Educação Musical do Paraná constituiu a Licenciatura em Educação Artística, em 1976, oferecendo a habilitação em Artes Plásticas, além de sua principal formação, a habilitação em Música.

Até os primeiros anos da década de 1970, a formação musical, a formação do professor de Música, o estudo em Musicoterapia e a restauração de obras musicais do passado, legitimamente brasileiras, faziam parte do caminho formativo privilegiado pela FEMP. Nesse ensino, estava presente a matriz do canto orfeônico e, nela, o fundamento, creditado a Villa Lobos, era o de levar a Música para todos, indiscriminadamente, para todas as escolas e para todas as crianças, com ou sem talento.

Além da Música, o ensino artístico também tinha um caminho percorrido no Paraná e no Brasil. Assim como em outros lugares, em Curitiba, mesmo sob as determinações da Lei, a trajetória desse ensino deixou marcas nas ações posteriores, por exemplo, na construção do ensino superior para a Educação Artística, habilitação em Artes Plásticas na FEMP.

Puxando pelo fio dos antecedentes da Licenciatura em Educação Artística na FEMP, especialmente a habilitação em Artes Plásticas, é possível concluir que as experiências dos cursos de Guido Viaro (suas concepções de arte e seus modos de trabalhá-la na educação) dirigidos aos alunos de magistério e do CAPE na formação de professores de arte foram uma grande contribuição para constituir essa habilitação. Com base nisso, é possível complementar o pensamento de Rosiliza Agibert de que, para falar da FEMP, é preciso revolver as sementes: o canto orfeônico e a influência de Guido Viaro.

O contexto de criação das licenciaturas em Educação Artística no país, que envolve o curso da FEMP, se relaciona com os casos em que primeiro é criada a disciplina na escola e só depois é que são organizadas as formações superiores para preparar professores para ensiná-la. Entretanto, na conjuntura dos anos de 1970, a disciplina escolar de Educação Artística e os cursos de licenciatura na área foram colocados no campo de Comunicação e Expressão, por aproximação.

Por mais que tenha havido indicativos de que sua criação ocorreu em atendimento às demandas de arte-educadores, a disciplina escolar foi composta e articulada, autoritariamente, pela Lei. Dessa forma, a Educação Artística teve sua entrada no ensino de forma muito singular, diferentemente dos processos de criação de disciplinas escolares, citados por Chervel, em que essas podem ser criadas na escola e para a escola ou ser constituídas a partir de sua ciência de referência.

A mais contundente das consequências provocadas pela inserção da disciplina de Educação Artística nos currículos das escolas regulares foi a transposição de um ensino artístico que abrangia diversas linguagens artísticas provenientes de uma ideia de educação estética da Escolinha de Arte do Brasil, para um ensino formal entrecortado por tempos aproximados de 50 minutos de aula para cada disciplina. Esse arranjo não só subverteu o conceito original de arte na educação como também possivelmente implicou a polivalência de seu ensino, exigindo que um só professor ensinasse desenho, artes plásticas, música, teatro e dança.

O currículo inicial da habilitação em Artes Plásticas na FEMP de 1976 foi composto a partir de uma adaptação do currículo da Licenciatura em Música já existente, acrescida pelas disciplinas indicadas pelo currículo mínimo, num aparente atendimento total das prescrições do MEC. A partir dos nomes das disciplinas, essa

é a conclusão mais provável. No entanto, imersas nas disciplinas que deram o caráter básico e diversificado para as Artes Plásticas estavam as do CAPE e os modos de perceber seu ensino e os seus conteúdos.

Entre esses modos de perceber estavam os professores do CAPE que, em vista do convênio firmado entre as duas instituições, assumiram várias das disciplinas que formaram a habilitação das Artes Plásticas, entre elas, Formas de Expressão e Comunicação Artística (Artes Plásticas), Fundamentos da Linguagem Visual, Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos e Técnica de Expressão e Comunicação Visual. Vale reforçar que essas denominações foram conferidas pelo MEC, entretanto os conteúdos e os professores eram os do referido curso.

Assim, no currículo inicial da Licenciatura em Educação Artística na habilitação Artes Plásticas, foram combinadas as concepções de ensino de Arte do CAPE, baseadas na educação integral, na liberdade de expressão e na ênfase na prática artística de ateliê, somadas às prescrições de racionalidade técnica do MEC e aos ideais da FEMP de levar a Música, por meio do seu ensino, a todas as crianças, ampliando sua sensibilidade artística.

Essa mescla, contudo, não escaparia dos efeitos da contradição e formaria, pela rede estadual de ensino, os primeiros licenciados em Educação Artística em Curitiba. Em função dos indícios reunidos e apresentados, é possível concluir que o curso superior da FEMP em Educação Artística, habilitação Artes Plásticas, pretendeu oferecer um preparo muito mais direcionado aos aspectos acadêmicos e de construção formal na linguagem das artes plásticas ao professor que deveria atuar nas escolas de 1º e 2º graus do que um preparo pedagógico específico para a docência na área.

Raros traços de tensões entre a FEMP e a inserção do CAPE na habilitação Artes Plásticas foram detectados na pesquisa. Um escasso sinal de tensão encontrado foi superficialmente atribuído por uma das entrevistadas a uma tensão natural frente à inovação, resultado da entrada do CAPE e da conseqüente revitalização da FEMP.

Por outro lado, de um modo geral, em relação ao currículo conformado pela disciplina escolar de Educação Artística nas escolas regulares, a expectativa era de um ensino que oferecesse um aprendizado de técnicas variadas nas linguagens

artísticas de desenho, artes plásticas, música, teatro e dança, combinadas à prática de trabalhos manuais ou atividades de consumação de outras disciplinas, sem propriamente uma relação com o pensamento estético.

FONTES

BARBOSA, Ana Mae. Recursos humanos e materiais para a educação artística no 1º grau. In: **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS**. Rio de Janeiro: INEP, v. 59, n.º 132, out./dez. 1973. p. 577-592

_____. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1978.

BRASIL. **Lei nº. 5.692 de 11 de agosto de 1971a**. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75576&norma=102368>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

_____. Parecer CFE nº 853/71 de 12 de novembro de 1971, do CFE. Núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei 5.692. In: DOCUMENTA nº 132, Rio de Janeiro, nov.1971b.

_____. Conselho Federal de Educação. Indicação CFE 22 de 8 de fevereiro de 1973. Formação do magistério: princípios e normas a observar na organização dos cursos de licenciatura. In: DOCUMENTA nº 146, 1973a. p. 383-392

_____. Conselho Federal de Educação. Indicação CFE 23 de 6 de fevereiro de 1973. Cursos de Habilitação para Licenciaturas da área de Educação Geral. In: RAMA, Leslie M. J. da Silva; SANTOS, José Álvaro Pereira dos. (Org.) **Educação e Ensino Artísticos** (Legislação Básica). São Paulo: SE/CENP, v.1, 1984a. p. 207-211

_____. Conselho Federal de Educação. Indicação CFE 36 de 7 de agosto de 1973. Mínimos de conteúdo e duração do curso de licenciatura em Educação Artística. In: RAMA, Leslie M. J. da Silva; SANTOS, José Álvaro Pereira dos. (Org.) **Educação e Ensino Artísticos** (Legislação Básica). São Paulo: SE/CENP, v.1, 1984b. p. 211-218

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 1.284/73. Mínimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Educação Artística. In: INEP: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 52, n. 132, out. /dez. 1973b. p. 651-658

_____. Conselho Federal de Educação. **Projeto de Resolução**: Anexo a Indicação CFE nº 36. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Educação Artística. Brasília: Ministério da Educação e Cultura – Conselho Federal de Educação, 1973c

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 3440/75. Adaptação do curso de licenciatura em música à resolução 23/73 e criação de nova habilitação em Educação Artística. In: DOCUMENTA nº 177, 1975a. p. 33-37

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 4526/75. Adaptação do curso de licenciatura em música à resolução 23/73 e criação de nova habilitação em Educação Artística. In: DOCUMENTA nº 180, 1975b. p. 101-102

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 4833/75. Núcleo comum e organização curricular a nível de 1º grau. In: RAMA, Leslie M. J. da Silva; SANTOS,

José Álvaro Pereira dos. (Org.) **Educação e Ensino Artísticos** (Legislação Básica). São Paulo: SE/CENP, v.1, 1984c. p. 152-171

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 4873/75. Formação pedagógica das licenciaturas. In: DOCUMENTA nº 182, 1976. p. 212-226

_____. Parecer CFE nº 540 de 10 de fevereiro de 1977. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no artigo 7º da Lei 5692/71. In: RAMA, Leslie M. J. da Silva; SANTOS, José Álvaro Pereira dos. (Org.) **Educação e Ensino Artísticos** (Legislação Básica). São Paulo: SE/CENP, v.1, 1984d. p. 181-192

BRZEZINSKI, J. O; LEINING, C. E.; RODRIGUES G. I. **Convênio**. Convênio entre a Faculdade de Educação Musical do Paraná e a Casa de Alfredo Andersen. Curitiba: 31 out. 1974. Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: ARTE E EDUCAÇÃO - Curso de Licenciatura em Educação Artística, Projeto 005 - D.

CHAGAS, Valnir. **Educação Brasileira: o ensino de 1º e 2º graus: antes, agora e depois?** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1980.

CURITIBA. PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Relatório de gestão 1963/1966**. Acervo do IPPUC.

_____. **A implantação do ensino de primeiro grau e o município: análise de custos**. 197-, não p. Acervo do IPPUC.

CURSO DE ARTES PLÁSTICAS NA EDUCAÇÃO. **Comunicado 4/75**: Solicitação para reunião do corpo docente para discussão sobre a Faculdade de Educação Artística; Curso de Artes Plásticas - 1976 e Curso do Ateliê Livre - 1976. [Cópia datilografada], Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: CAPE 1975.

CURSO DE ARTES PLÁSTICAS NA EDUCAÇÃO. **Lista de professores e disciplinas do CAPE**. [Cópia datilografada], Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: CAPE 1975.

CURSO DE ARTES PLÁSTICAS NA EDUCAÇÃO. **Relação de professores de Educação Artística - Licenciatura plena, habilitação em Artes Plásticas da Faculdade de Educação Musical do Paraná em convênio com o Museu Alfredo Andersen - Escola de Artes**. 22 maio 1979. Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: ARTE E EDUCAÇÃO - Curso de Licenciatura em Educação Artística, Projeto 005 - D.

_____. **Relatório sobre a Indicação 36 que fixa os mínimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Educação Artística**. 04 dez. 1975. Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: ARTE E EDUCAÇÃO - Curso de Licenciatura em Educação Artística, Projeto 005 - D.

ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. **Histórico**. s/data. [cópia datilografada] 7 fl.

FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ. **Ata da reunião da congregação de 09 de maio de 1970**. Entre os assuntos tratados consta a Reforma Educacional e a eminente fusão com a Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Arquivo da Direção da FAP.

_____. **Ata da reunião da congregação de 10 de novembro de 1971.** Entre os assuntos tratados consta a integração da Faculdade de Educação Musical à Escola de Música e Belas Artes do Paraná, especialmente a situação das professoras suplementaristas. Arquivo da Direção da FAP.

_____. **Ata da reunião da congregação de 29 de janeiro de 1973a.** Entre os assuntos tratados consta a necessidade de uma complementação ao licenciado de Música. Arquivo da Direção da FAP.

_____. **Ata da reunião da congregação de 8 de maio de 1973b.** Entre os assuntos tratados consta a discussão sobre as matérias do setor de Educação Artística. Arquivo da Direção da FAP.

_____. **Ata da reunião da congregação de 10 de outubro de 1974.** Entre os assuntos tratados consta a apreciação da Congregação do currículo mínimo e complementar do curso de Licenciatura. Arquivo da Direção da FAP.

_____. **Ata da reunião da congregação de 9 de dezembro de 1975.** Entre os assuntos tratados consta a discussão sobre os currículos dos cursos de licenciatura plena na Educação Artística e Educação Musical. Além de participar da reunião o prof. Luiz Carlos Andrade Lima e Maria Lucia Andrade Lima foi proposto o nome de Icléa Guimarães Rodrigues para coordenar o curso de Artes Plásticas.

_____. **Programa de disciplina:** Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos. Departamento de matérias práticas. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (a)

_____. **Programa de disciplina:** Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau. Departamento de matérias pedagógicas. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (b)

_____. **Programa de disciplina:** Evolução das Artes Visuais. Departamento de matérias técnico-científicas. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (c)

_____. **Programa de disciplina:** Formas de Expressão e Comunicação Artística. Departamento de matérias práticas. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (d)

_____. **Programa de disciplina:** Fundamentos da linguagem visual. Departamento de matérias pedagógicas. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (e)

_____. **Programa de disciplina:** Fundamentos da Expressão e Comunicação Humana. Departamento de matérias técnico-culturais. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (f)

_____. **Programa de disciplina:** Prática e didática de Artes Plásticas. Departamento de matérias pedagógicas. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (g)

_____. **Programa de disciplina:** Técnica de Expressão e Comunicação Visual. Departamento de matérias práticas. Curitiba, s/ data. Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976. (h)

_____. **Relação de alunos da turma de 1976 do 1º período do Curso de Educação Artística, habilitação em Artes Plásticas da FEMP, manhã e noturno.** Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976.

_____. **Relação de professores e disciplinas do Curso de Educação Artística, habilitação em Artes Plásticas da FEMP.** Arquivo da Secretaria Acadêmica da FAP de 1976.

_____. **Regimento interno aprovado pelo Parecer 4526/75.** Arquivo da Direção da FAP.

_____. **Ofício 169/80 dirigido ao Ilustríssimo Diretor Geral do Conselho Federal de Educação.** Comunica o envio da 2ª via dos processos que cumprem com as diligências sobre a conversão do Curso de Musicoterapia e do reconhecimento da Habilitação em Artes Plásticas do Curso de Educação Artística. Arquivo da Direção da FAP.

FARACO, Carlos Alberto. **Processo nº. 78719/83-R:** Implantação da licenciatura em Educação Artística. Arquivo do Departamento de Artes. Curitiba, 1983.

FERREIRA FILHO, Leônidas. Universidade Federal do Paraná. In: **História do Paraná.** Vol. 3, Curitiba: Grafipar, 1969. p. 241-257

NOVAES, Maria Helena. Evolução da EAB: a EAB hoje. In: RODRIGUES, Augusto (Coord.) **Escolinha de Arte do Brasil.** Brasília: INEP, 1980. p. 91-96

PARANÁ. Escola Normal Colégio Estadual Leonel Franca. **Certificado de conclusão de 2º ciclo,** 1970. Acervo particular de Lirdi Jorge.

RYSICZ, Lúcia; RODRIGUES, Icléa Guimarães; MOREIRA, Ivany. **Arte na Educação.** Tese apresentada pela Divisão de Assuntos Culturais na Educação e Casa Alfredo Andersen ao I Simpósio de Ensino no Paraná. Curitiba, 1969. [Cópia datilografada].

RODERJAN, Roselys Vellozo. Aspectos da música no Paraná. In: **História do Paraná.** Vol. 3, Curitiba: Grafipar, 1969. p. 173-205

RODRIGUES, Augusto (Coord.) **Escolinha de Arte do Brasil.** Brasília: INEP, 1980.

RODRIGUES, Icléa Guimarães. **Circular 1/75.** Anexo à Circular 2/75 apresentando informações sobre o Curso de Artes Plástica na Educação. Curitiba, s/d. [Cópia datilografada], Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: CAPE 1975.

_____. **Circular 2/75.** Dirigido ao Senhor Inspetor, comunicando que a Escola de Artes Alfredo Andersen promove o Curso de Artes Plástica na Educação cujo objetivo é especializar professores em Educação Artística. Curitiba, 20 jan. 1975. [Cópia datilografada], Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: CAPE 1975.

_____. Guimarães. **Curriculum vitae.** Curitiba, 5 mar. 1976.

_____. **Ofício 121/75.** Dirigido ao Diretor de Assuntos Culturais, comunicando o aceite pelo Conselho Federal de Educação para o funcionamento do curso de licenciatura em Educação Artística. Curitiba, 9 set. 1975. [Cópia datilografada], Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: CAPE 1975.

_____. **Ofício ao Excelentíssimo Senhor Secretário dos Negócios da Educação e Cultura do Estado do Paraná.** (solicita recadastramento dos certificados de conclusão). Curitiba, 31 jan. 1973. Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: ARTE E EDUCAÇÃO - Curso de Licenciatura em Educação Artística, Projeto 005 - D.

_____. **Relação de professores** (1979) para o Curso de Educação Artística, licenciatura plena, habilitação em Artes Plásticas da FEMP em convênio com o CAPE. caixa: ARTE E EDUCAÇÃO - Curso de Licenciatura em Educação Artística, Projeto 005 - D.

_____. **Relatório de Atividades Desenvolvidas pela Escola de Arte do Museu Casa Alfredo Andersen.** Curitiba, 1975. [Cópia datilografada], Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: CAPE 1975.

_____. **Solicitação de aceitação dos certificados de conclusão do curso do CAPE para ministrar aulas em Educação Artística da 1ª a 8ª séries do 1º grau, com exposição de justificativa.** 1973, caixa: ARTE E EDUCAÇÃO - Curso de Licenciatura em Educação Artística, Projeto 005 - D.

RYSICZ, Lúcia; RODRIGUES, Icléa Guimarães; MOREIRA, Ivany. **Arte na Educação:** tese apresentada pela Divisão de Atividades Culturais na Educação e Casa de Alfredo Andersen durante o 1º Simpósio de Ensino no Paraná. Curitiba, 1969. [Cópia datilografada].

SUCUPIRA, Newton. Sobre o exame de suficiência e formação do professor polivalente para o ciclo ginásial. Documenta, n. 31, p. 107-111, 1964. In: NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. **A criação das licenciaturas curtas no Brasil.** Revista HISTEDBR *on-line*, Campinas, n.45, p. 340-346, mar. 2012.

ULYSSÉA, Elizabeth Vivian; RODRIGUES, Icléa Guimarães. **Relação de professores do CAPE em 1975.** [Cópia datilografada], Arquivo do Museu Alfredo Andersen, caixa: CAPE 1975.

UFPR. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Informações sobre o curso de Educação Artística na UFPR.** Arquivo do Departamento de Artes. Curitiba, s/data.

_____. **Histórico Escolar.** Curso de Educação Artística. Arquivo do Departamento de Artes. Curitiba, 1979.

_____. **Programa de disciplina:** Arte na Escola I. Departamento de Métodos e Técnicas da Educação. Arquivo do Departamento de Artes. Curitiba, 1977a.

_____. **Programa de disciplina:** Arte na Escola II. Departamento de Métodos e Técnicas da Educação. Arquivo do Departamento de Artes. Curitiba, 1977b.

_____. **Programa de disciplina:** História da Arte Brasileira. Departamento de Filosofia. Arquivo do Departamento de Artes. Curitiba, 1978.

VALENTIM, Lúcia Alencastro. A vida na Escolinha. In: RODRIGUES, Augusto (Coord.) **Escolinha de Arte do Brasil**. Brasília: INEP, 1980.

VARELA, Noêmia; BARBOSA, Ana Mae. Evolução da EAB: a EAB hoje. In: RODRIGUES, Augusto (Coord.) **Escolinha de Arte do Brasil**. Brasília: INEP, 1980.

VASCONCELLOS, José de; et al. Relatório do grupo de trabalho para a reforma do ensino de 1º e 2º graus, 1970. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 56, n. 123, p. 130-168, jul./set. 1971.

ARTIGOS DE JORNAIS

A REFORMA de 1.º e 2.º graus - 1. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 12 jun. 1971 p. 3.

ARAÚJO, Adalice. **Coletivas Paranaenses no II Encontro de Arte Moderna**. Diário do Paraná. Curitiba, 4 out. 1970. 3º caderno, p. 7.

ARTE na educação. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 15 abr. 1962. 1º caderno, p. 16

Artes: CFE vai fixar currículo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 8 ago. 1973. Caderno Educação, p.13.

A SCABI no 486º concerto. **Diário do Paraná**. Curitiba, 25 nov. 1975. 2º caderno, p. 6

CFE aprova o currículo de Educação Artística. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 09 de ago. 1973.

CUNHA, Eduardo Brito; PINTO, Vanda F. Os 2 anos da inexistente reforma de ensino. **O Estado de São Paulo**, 11 de out. 1973. p. 114

DIREITO de Curitiba abriu inscrições para próximo vestibular. **Diário do Paraná**, Curitiba, 25 nov. 1975. 2º caderno, p. 6

ESCOLINHA de Arte do Brasil começou com o exemplo inglês. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 7 jul. 1968.

FACULDADE de Educação Musical. **Gazeta do Povo**. Curitiba, 24 maio 1974.

FACULDADE de Educação Musical abre novo curso: Educação Artística. **Diário do Paraná**, Curitiba, 25 nov. 1975. 2º caderno, p. 8

NÃO reconhecidos 30 cursos da rede oficial de ensino. **Diário do Paraná**, Curitiba, 23 nov. 1975. Sessão local, 1º caderno, p. 6

ORGANIZADO pela Escolinha de Arte do Brasil. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 9 mar. 1963. 1º caderno, p. 6

PROFESSORA primária desenvolve sua criatividade. **Diário do Paraná**, Curitiba, 26 maio 1972. 2º caderno, p. 5

SAMPAIO. Marisa Ferraro. Curso de Educação Artística. **Diário do Paraná**, Curitiba, 28 abr. 1974. 3º caderno, p. 3

_____. Música e Artes Visuais dentro da UFP. **Diário do Paraná**, Curitiba, 10 jun. 1973. 3º caderno, p. 7

UNIVERSIDADE terá dois cursos de arte. **Diário do Paraná**, Curitiba 8 out. 1974. Sessão local, 1º caderno, p. 6

VIOLONCELISTA se apresenta pela 1ª vez na UFPR. **Diário do Paraná**, Curitiba, 25 nov. 1975. 1º caderno, p. 6

ENTREVISTAS

AGIBERT, Rosiliza Maria Scuiatti. Entrevista realizada em Curitiba, 1º de agosto de 2015.

BASSLER, Roseli Fischer. Entrevista realizada em Curitiba, 27 de novembro de 2015.

BITENCOURT, Ignez Corrêa. Entrevista realizada em Curitiba, 1º de dezembro de 2015.

JORGE, Lirdi. Entrevista realizada em Curitiba, 9 de novembro de 2015.

MAGANHOTO, Clarete. Entrevista realizada em Curitiba, 9 de maio de 2015.

PUPPI, Amarilis. Entrevista realizada em Curitiba, 24 de novembro de 2015.

RÉBOLI, Eliana Moro. Entrevista realizada em Curitiba, 31 de julho de 2015.

RODRIGUES, Icléa Guimarães. Entrevista realizada em Curitiba, 6 de novembro de 2015.

TOSCANI. Lizete Maria. Entrevista realizada em Curitiba, 7 de dezembro de 2015.

IMAGENS

FACULDADE de Educação Musical do Paraná na rua Paula Gomes – fachada. [197?] 1 fotografia color, 15 x 21 cm. Acervo da Faculdade de Artes do Paraná.

FACULDADE de Educação Musical do Paraná abre novo curso: Educação Artística. 1 fotografia p&b. In: **Diário do Paraná**. Curitiba, 25 nov. 1975 a. 2º caderno, p. 8

FACULDADE de Educação Musical do Paraná abre novo curso: Educação Artística. 1 fotografia p&b. In: **Diário do Paraná**. Curitiba, 25 nov. 1975 b. 2º caderno, p. 8

ESCOLINHA de Arte do Brasil – Grupo de crianças em atividade. 1 fotografia p&b. CARETA: um cruzeiro em todo o Brasil. Rio de Janeiro, n. 2142, jul. 1949.

REFERÊNCIAS

- AGIBERT, Rosiliza Maria Scuiatti. In: SUPPTITZ, Rosângela. **FAP**: uma breve trajetória. Documentário em DVD, 2004.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.) **Fontes históricas**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 155-202
- _____. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- ALEXANDRINO, Marcelo; PAULO, Vicente. **Direito administrativo descomplicado**. 17. ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2009.
- AMADEU, Maria Simone Utida dos Santos; et al. **Manual de normalização de documentos científicos de acordo com as normas ABNT**. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.
- ANTONIO, Ricardo Carneiro. **O ateliê de arte de Alfredo Andersen-1902-1962**. Curitiba, 2001. Dissertação de Mestrado. 134 f. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.
- _____. **Arte na educação**: o projeto de implantação de escolinhas de arte nas escolas primárias paranaenses (décadas de 1960 – 1970). 207 f. Tese de Doutorado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008.
- _____. **Um oásis de sombra e luz em cada escola**: as escolinhas de arte e a formação do homem do futuro (1960 - 1970). Curitiba: UFPR, 2012.
- _____. Arte na escola: uma experiência de implantação de escolinhas de arte na rede pública paranaense de ensino (1964-1974). In: GONÇALVES, Nadia G.; RANZI, Serlei M. F. (Orgs.). **Educação na ditadura civil-militar**: políticas, ideários e práticas (Paraná, 1964 - 1985). Curitiba: UFPR, 2012. p. 101-115
- ARTES NA WEB. **ALMEIDA, Lenir Mehl**, 2015. Disponível em:<<http://www.artesnaweb.com.br/index.php?pagina=home&abrir=arte&acervo=94>>. Acesso em 12 nov. 2015.
- AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de. Movimento Escolinhas de Arte: em cena memórias de Noêmia Varela e Ana Mae Barbosa. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.) **Ensino da arte**: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2011. p. 217-257
- BACZKO, Bronislaw. Imaginação social. In: Enciclopédia EINAUDI. Vol 1. **Memória e História**. Lisboa: Imprensa Nacional e Casa da Moeda, 1984. p. 296-332
- BANDEIRA, Denise Adriana. **Mudanças do saber em arte**: descobrindo compatibilidades do saber a ser ensinado na disciplina de desenho artístico, curso de Educação Artística da Faculdade de Artes do Paraná. 264 f. Dissertação de Mestrado em Educação, UFPR, Curitiba: 2001.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. **Arte-educação**: conflitos/acertos. São Paulo: Max Limonad, 1985.

_____. **Recorte e colagem:** influências de John Dewey no ensino da arte no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989. Coleção educação contemporânea.

_____. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BECKER, Jean-Jacques. O handicap do a posteriori. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e abusos da história oral.** 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 27-31

BENCOSTTA, Marcus Levy. **Memória e cultura escolar:** a imagem fotográfica no estudada escola primária de Curitiba. História. São Paulo, v.30, n.1, p. 397-411, jan/jun 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v30n1/v30n1a19.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador.** Rio de Janeiro, 2001.

BOBBIO, Norberto. **Teoria do ordenamento jurídico.** Tradução Maria Celeste Cordeiro Leite dos Santos. 6. ed. Brasília: UNB, 1995.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembrança dos velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CADORI, Sabrina Rosa. **Entre lápis e pincéis:** o ensino de desenho e pintura na Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná (1886-1917). 277 f. Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

CÂMARA, Fernando Portela. Vida e obra de Nise da Silveira. **Psychiatry on line Brasil**, vol. 7, n. 9, set. 2002. Disponível em: <<http://www.polbr.med.br/ano02/wal0902.php>> Acesso em: 20 jan. 2016.

CAMPOS, Névio de. **Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade (1892-1950).** Curitiba: Ed. UFPR, 2008.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil:** leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano:** 1. Artes de fazer. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHARTIER, Roger. **A história cultural:** entre práticas e representações. 2. ed. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares:** reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação, 2, 1990. p. 177-229

COELHO, Deise Bergo. **Configuração da área de estudos no currículo do ensino de 1º grau.** 126 f. Dissertação de mestrado em Educação pela Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1977.

CORRÊA, Ayrton Dutra; OLIVEIRA, Vinícius Luge. Ensino de artes visuais: de sua gênese à atualidade. Da gênese ao momento histórico atual: memória do curso de licenciatura em artes visuais. In: **XVII CONFAEB**, Florianópolis, 2007. Disponível em:

< http://aaesc.udesc.br/confaeb/comunicacoes/ayrton_dutra_correa_-_vinicius_luge_oliveira.pdf>. Acesso em 16 jan. 2015.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. Lei 5692/71: formação de professores e implicações na organização da escola. In: GONÇALVES, Nadia G.; RANZI, Serlei M. F. (Orgs.). **Educação na ditadura civil-militar: políticas, ideários e práticas** (Paraná, 1964 - 1985). Curitiba: UFPR, 2012. p. 85-99

COSTA, Fabiola Cirimbelli Búrigo. **A Contribuição do movimento escolinhas de arte no ensino de arte em Santa Catarina**. Florianópolis: NUPEART, 2010.

Disponível em:

<<http://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/3068/2264>>. Acesso em 30 nov. 2015.

CUNHA, Amanda Siqueira Torres. **A coleção Educação Artística no contexto da lei nº 5.692/71: entre as prescrições legais e as práticas editoriais**. 271 f. Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

CUNHA, Gabriela Nogueira. Carioca da Bahia. **Revista de História.com.br**, São Paulo, ago. 2012. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/reportagem/carioca-da-bahia>> Acesso em: 23 jan. 2016.

CUNHA, Marcus Vinicius da; GARCIA, Débora Cristina. A apropriação de John Dewey na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1964). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 90, n. 224, p. 176-203, jan./abr. 2009.

DELMÁS, Anita de Sá e Benevides Braga. **A construção do currículo do curso de licenciatura em educação artística: desafios e tensões** (1971-1983). 251 f. Tese de Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010. Coleção Todas as Artes.

_____. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição**. Tradução Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

_____. **Democracia e educação**. São Paulo: Ática, 2007.

DIAS, Claudia Sousa. Resenha. “O Leopardo” de Giuseppe Tomasi de Lampedusa. 19/06/2007. Disponível em: <<http://hasempreumlivro.blogspot.com.br/2007/06/o-leopardo-de-giuseppe-tomasi-di.html>>. Acesso em: 11 abr. 2015.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta; LARA, Ângela Mara de Barros. **A legislação brasileira para o ensino de artes e de música 1920 a 1996**. IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”, 2012, João Pessoa. p. 908-936.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

ENCICLOPEDIA ITAÚ CULTURAL. **Abelardo Zaluar**. Disponível em:
<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa8645/zaluar>> Acesso em: 20 jan. 2016.

_____. **Ferreira Gullar**. Disponível em
<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa287/ferreira-gullar>> Acesso em: 20 jan. 2016.

_____. **Flávio Motta**. Disponível em:
<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa412/flavio-motta>> Acesso em: 20 jan. 2016.

_____. **Onofre Penteadado**. Disponível em:
<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa716/onofre-penteadado>> Acesso em: 20 jan. 2016.

ESPIG, Márcia Janete. O conceito de imaginário: reflexões acerca de sua utilização pela História. **Textura**, Canoas, n. 9, p. 49-56, nov. 2003 a jun. 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125

FERREIRA, Márcio. **Anísio Teixeira**, o inventor da escola pública no Brasil. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/anisio-teixeira-428158.shtml?page=0>>. Acesso em 20 jan. 2016.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. In: **Teoria e Educação** n. 5. Porto Alegre. p. 28-49

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (Orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 64-89.

GASSEN, Lilian Hollanda. **Dos cavaletes às metalúrgicas**: uma análise geracional nos caminhos da arte em Curitiba. NAVIS – Núcleo de Artes Visuais. Disponível em: <<http://www.gruponavis.com.br/liliantexto.htm>> Acesso em: 5 jan. 2016.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. Erudição nas escolas: com doses de preconceito, o canto orfeônico buscava civilizar os estudantes. **Revista de História.com.br**, São Paulo, jan. 2011. Disponível em:
<<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/erudicao-nas-escolas>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

GONÇALVES, Nádía G.; RANZI, Serlei M. F. (Orgs.) **Educação na ditadura civil-militar**: políticas, ideários e práticas (Paraná, 1964-1985). Curitiba: UFPR, 2012.

GOODSON, Ivor. **Tornando-se uma matéria acadêmica**: padrões de explicação e evolução. *Teoria & Educação*, 2, 1990. p. 230-254.

_____. **Historia del currículum**: laconstrucción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1995.

_____. **Currículo, narrativa e o futuro social**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35 maio/ago. 2007. p. 241-252

_____. **Currículo**: Teoria e História. Tradução Atílio Brunetta. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

GRAÇA, Rosimeire Odahara; SANTOS, Zeloí Martins Aparecida dos. **Inventário do acervo histórico da Faculdade de Artes do Paraná**. XXVII Simpósio Nacional de História – ANPUH, 2013, Natal.

IHGB. **Sócios honorários brasileiros**: José Roberto Teixeira Leite. Disponível em: <<https://ihgb.org.br/perfil/userprofile/JRTLeite.html>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

KOSSOY, Boris. **História e Fotografia**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão et al. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

LE MOS JÚNIOR, Wilson; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, UFMT. **O conservatório nacional de canto orfeônico como instituição modelo e a experiência no Paraná**. CUIABÁ, MT, 2013. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05-%20HISTORIA%20DA%20PROFISSAO%20DOCENTE/O%20CONSERVATORIO%20NACIONAL%20DE%20CANTO%20ORFEONICO.pdf>>. Acesso em 2 ago. 2015

MARTINS, Maria do Carmo. As humanidades em debate. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio de; RANZI, Serlei Maria Fischer. (Orgs.) **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSP, 2003. p. 141-170.

MEDEIROS, Ceres Luehring. **O centro juvenil de artes plásticas**: uma escola moderna. V CBHE, Aracajú, 2008. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/711.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2015.

MESQUITA, Nyuara Araújo da Silva; SOARES, Márlon Herbert Flora Barbosa. **Aspectos históricos dos cursos de licenciatura em química no Brasil nas décadas de 1930 a 1980**. Quim. Nova, vol. 34, n. 1. São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-40422011000100031&script=sci_arttext>. Acesso em: 11 abr. 2015.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. **A criação das licenciaturas curtas no Brasil**. Revista HISTEDBR *on-line*, Campinas, n.45, p. 340-346, mar. 2012.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. A construção dos currículos escolares de educação física. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de; RANZI, Serlei Maria Fischer. (Orgs.) **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSP, 2003. p. 171-216.

OLIVEIRA, Myriam Fernandes Pestana. **A escolinha de arte de Cachoeiro de Itapemirim**: resgate de uma história. 170 f. Dissertação de mestrado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino**: uma trajetória. São Paulo, Cortez, 2002.

_____. **Ensino da arte**: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba. 326 f. Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

_____. **Guido Viaro**: Modernidade na arte e na educação. 379 f. Tese de Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio; SIMÃO, Giovana Terezinha. Emma Kleè Koch e as exposições de arte infantil: rituais coloridos pela educação moderna (1949-1952). **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, PR, v. 14, n. 1, p. 195-222, jan./abr. 2014.

PARANÁ. Assembleia Legislativa do Paraná. Disponível em: <<http://www.alep.pr.gov.br/legislacao/resolucoes>>. Acesso em: 27 fev. 2015.

PEREGRINO, Yara Rosas. Escola nova/educação artística: novos rumos para a educação artística. In: PEREGRINO, Yara Rosas; PENNA, Maura; COUTINHO, Sílvia Ribeiro; MARINHO, Vanildo (Coord.) **Da camiseta ao museu**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 1995. p. 31-35

PESAVENTO, Sandra Jatthy. Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 15, n. 29 p. 9-27, 1995.

_____. **História & história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PESSI, Maria Cristina Alves dos Santos. **Questionando a livre-expressão**: história da arte na escolinha de arte de Florianópolis. Florianópolis: FCC, 1990.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Limites em expansão**: licenciatura em artes visuais. Belo Horizonte: C/Arte, 1999.

PINTO, Aloylson Gregório de Toledo. **Valnir Chagas**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

QUEIRÓS, Vanessa. **Instituto de Educação do Paraná**: apropriações e representações no currículo de 1º grau, a partir da Lei Nº 5692/71. 205 f. Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

RAGAZZINI, Dario. Para quem testemunham as fontes da História da Educação? **Educar em Revista**. Dossiê História da Educação: instituições, intelectuais e cultura escolar. Curitiba, n. 18, p. 13-28. Editora da UFPR, 2001.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ROCHA, Inês. **Pudor ou prudência**: contraponto entre o manuscrito e o impresso na escrita de uma educadora musical. 2004. Disponível em: <<http://www.grupos.com.br/group/educamusicaufc/Messages.html?action=download&year=10&month=8&id=1282615256188291&attach=Liddy+Mignone.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

RODERJAN, Roselys Vellozo. Aspectos da música no Paraná. In: **História do Paraná**. Vol. 3, Curitiba: Grafipar, 1969. p. 173-205

RIO DE JANEIRO. Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br/processo9.htm>>. Acesso em 27 fev. 2015.

SALOMÉ, Josélia Schwanka. Ensino de arte e políticas públicas: entre objetivos reais e promulgados. In: **ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS**, 2010, Cachoeira. Anais. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/ceav/joselia_schwanka_salome.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2015.

SANTANA, Luciana Wolff Apolloni. **Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná: o projeto de ensino de artes e ofícios de Antonio Mariano de Lima**. Curitiba, 1886-1902. 109 f. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2004.

SAVIANI, Demerval. **O congresso nacional e a educação brasileira: significado político da ação do congresso nacional no processo de elaboração das leis nº 4024/61, 5540/68 e 5692/71**. 180 f. Tese de livre docência. Setor de História da Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1986.

SEVERINO, Tatiane Aparecida; SANTOS, Zeloí Martins dos. Inventário do acervo histórico da Faculdade de Artes do Paraná: Clotilde Espínola Leinig (1914-2009). **O Mosaico**, Curitiba, n. 9, p. 67-78, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/mosaico/article/viewFile/83/pdf>>. Acesso em 25 jul. 2015.

SILVA, João Paulo de Souza da. **Percurso entre modernidades: Trajetória Intelectual da Educadora Eny Caldeira (1912-1955)**. 192 f. Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

_____. Das primeiras pesquisas à formação de uma frente de estudos: a história do ensino de arte no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. In: X ANPED SUL, 2014, Florianópolis. Anais. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/52-0.pdf>. Acesso em: 22 out. 2015.

SILVA, Rossano. **O CAPE e a formação do professor de arte nos anos de 1964 a 1975 em Curitiba**. 73 f. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos Estéticos do Ensino da Arte da Faculdade de Artes do Paraná. Curitiba, 2002.

_____. **A arte como princípio educativo: um estudo sobre o pensamento educacional de Erasmo Pilotto**. 176 f. Dissertação de mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

_____. **Educação, arte e política: a trajetória intelectual de Erasmo Pilotto**. 341 f. Tese de Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

SIMÃO, Giovana Terezinha Simão. **Emma Koch e a implantação das escolinhas na rede oficial de ensino: mudanças na cultura escolar curitibana**. 156 f.

Dissertação de mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. Tradução Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SUBTIL, Maria José Dozza. **A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas**: passados quarenta anos, prestando contas ao presente. In: Revista Brasileira da História da Educação, Campinas-SP, vol. 12, n. 3 set./dez. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4322/rbhe.2013.006>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey. In: WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio; **John Dewey**. Organização e tradução José Eustáquio Romão; Verone Lane Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Coleção Educadores. p. 33-66

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Tradução Lélío Lourenço de Oliveira. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VALÉRIO, Telma Faltz. Ideologia política na ditadura civil-militar e o ensino secundário de segundo grau a partir da Lei 5692/71. In: GONÇALVES, Nádía G.; RANZI, Serlei M. F. (Orgs.) **Educação na ditadura civil-militar**: políticas, ideários e práticas (Paraná, 1964-1985). Curitiba: UFPR, 2012. p. 51-65.

VASCONCELLOS, Sônia Tramuja. **Essa página**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <soniatvasconcellos@gmail.com> 17 de outubro, 2015.

VEZZANI, Iriana Nunes. **Uma revista de tipo europeu**: educação e civilização na Galeria Ilustrada (Curitiba 1888-1889). 392 f. Dissertação de mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Jornal diário como fonte e tema para a pesquisa em História da Educação: um estudo da relação entre imprensa, intelectuais e modernidade nos anos de 1920. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. (Org.) **Cinco estudos em História da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-40

VOLDMAN, Danièle. A invenção do depoimento oral. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 33-42

WESTBROOK, Robert B. Democracia e Educação. In: WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey**. Organização e tradução José Eustáquio Romão; Verone Lane Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Coleção Educadores. p. 19-22

WOLSKI, Denise Therezinha Rodrigues Marques; SOARES, Maria Tereza Carneiro; BRANDT, Célia Finck. **A criação de universidades e a formação de professores de matemática no Brasil**: o caso da Universidade Federal do Paraná. IX ANPED SUL, Caxias do Sul, RS, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA AS ENTREVISTAS COM PROFESSORES	160
APÊNDICE 2 – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA AS ENTREVISTAS COM ALUNOS	162
APÊNDICE 3 – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS PARA A ENTREVISTA, INTEGRANTE DA PESQUISA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO NA UFPR SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FEMP (DÉCADA DE 1970)	164
APÊNDICE 4 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	165

**MEMÓRIA SOBRE A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
NA FEMP EM SEU INÍCIO (DÉCADA DE 1970)**

Roteiro semiestruturado para as entrevistas com professores

1. Nome do (a) entrevistado (a) _____ _____
2. Formação profissional _____
3. Ano de formação/atuação na FEMP _____
4. Local e data da entrevista _____

1. A formação superior em arte, em modo de licenciatura se deu após a promulgação da lei 5692/71 e a partir de 1973 foi iniciada a sua implantação no país. Fale um pouco sobre as suas expectativas, no período, com relação a essa nova formação.
2. Você teve alguma atuação na constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP? Como foi?
3. Quanto ao projeto do curso, você teve acesso? Poderia comentar alguma coisa sobre isso?
4. Como foi a adaptação do currículo de Música para a Licenciatura em Educação Artística, tanto para a modalidade curta quanto para a plena?
5. Fale sobre as disciplinas você lecionava no CAPE e depois na FEMP (na licenciatura em Música)? Havia alguma similaridade entre elas?
6. Poderia falar um pouco sobre a construção do currículo, das disciplinas para o curso, nas duas modalidades?
7. Você participou da elaboração dele? Como descreveria a implantação desse currículo?

8. Sentiu diferença entre o CAPE e a FEMP? (caso tenham participado das duas experiências)
9. Como o CAPE e a livre expressão se refletiram na constituição da licenciatura curta e na habilitação em Artes Plásticas, no caso da licenciatura plena?
10. Qual tipo de abordagem que se tinha para o ensino de arte? Como ela era ensinada? Os alunos viam imagens?
11. Quanto as aulas práticas, haviam atelieres? Como eram?
12. A disciplina Educação Artística nasceu com a lei 5692/71. O que isso lhe pareceu na época?
13. Fale um pouco sobre como foi lecionar na primeira turma de futuros professores em Educação Artística na FEMP.
14. Os objetivos do CAPE, da lei 5692/71 e da FEMP para formar professores tinham pontos em comum?
15. A FEMP era uma faculdade de educação musical. Em sua opinião, a implantação do curso de Licenciatura em Educação Artística na FEMP se deu por quais motivos?
16. Há alguma coisa que não discutimos e que você gostaria de comentar?

**MEMÓRIA SOBRE A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
NA FEMP EM SEU INÍCIO (DÉCADA DE 1970)**

Roteiro semiestruturado para as entrevistas com alunos

- | |
|---|
| <p>1. Nome do (a) entrevistado (a) _____
_____</p> <p>2. Formação profissional _____</p> <p>3. Ano de formação/atuação na FEMP _____</p> <p>4. Local e data da entrevista _____</p> |
|---|

1. Qual foi sua impressão em saber que haveria um curso de Licenciatura em Educação Artística em 1976?
2. Além dessa licenciatura em Educação Artística na FEMP, havia outras em Curitiba?
3. Incluía aulas de Arte quando lecionava, antes da obrigatoriedade da Educação Artística no currículo e de ter cursado a licenciatura? Se sim, que cursos fez para se preparar para essas aulas?
4. Fale um pouco sobre as modalidades curta e plena para a Educação Artística. Fez as duas?
5. Fale um pouco sobre como eram as aulas na Licenciatura.
6. Vocês viam imagens, obras de artistas?
7. Tinham aulas práticas, como eram os atelieres, o espaço físico?
8. Fale sobre as disciplinas ou professores que lhe marcaram.
9. Após esse curso superior você se tornou um professor de Educação Artística. Fale-me um pouco sobre como foi isso.

10. Como foi aplicar o que você aprendeu no curso de licenciatura na sua docência?
11. O que você destacaria na sua docência depois dessa formação superior?
12. Como foi para você lecionar Educação Artística, incluindo em suas aulas as artes plásticas, a música, o teatro, a dança e o desenho?
13. Há alguma coisa que não discutimos e que você gostaria de comentar?

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS PARA A ENTREVISTA, INTEGRANTE DA PESQUISA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO NA UFPR SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FEMP (DÉCADA DE 1970)

Pelo presente documento eu,

 RG _____, CPF _____, residente na rua

_____,
 nº _____, complemento _____, cidade de _____, Estado _____

declaro ceder ao Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, sem quaisquer restrições aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do conteúdo depoimento de caráter histórico e documental que prestei em _____ de _____ de _____, em um total de _____ e _____ segundos gravados.

Estou ciente de que este depoimento constituirá um acervo público, e de que somente poderá ser publicado após minha aprovação da transcrição do mesmo.

Fica conseqüentemente autorizada a instituição a utilizar, publicar e divulgar, para fins exclusivamente acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento, na íntegra ou em parte, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade na indicação de fonte e autor.

Curitiba, _____ de _____ de _____.

Assinatura do cedente: _____

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA CLARETE MAGANHOTO

9 de maio de 2015

P¹⁰¹ – Eu estou aqui com a professora Clarete Maganhoto, que permite uma entrevista gravada, sobre a Licenciatura em Educação Artística na FEMP em 1976.

P – Professora, você teve alguma atuação na constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP?

M – Sim, eu tive. Foi uma época de bastante expectativa porque eu era encarregada dos cursos no Museu Alfredo Andersen, o que incluía o CAPE, que era o Curso de Artes Plásticas na Educação e que preparava os professores primários (de ensino primário, naquele tempo...) para atuar na educação artística junto às crianças. Dentro dos moldes do Valnir Chagas, que naquele tempo era da Lei de Diretrizes e Bases que lançou a Educação Artística, mas que ainda, efetivamente, não estava funcionando. A Icléa era a diretora do Museu Alfredo Andersen e eu era encarregada dos cursos.

P – Em que ano foi isso?

M – Isso foi em 1975.

P – Em 1975...

M – Sim, porque até 1974 eu dava aulas nas escolas públicas, depois fui transferida para o Museu Alfredo Andersen, para trabalhar na Cultura com meu padrão de professora mesmo. Eu fiquei até me aposentar... Trabalhei 50 anos na Cultura...

P – Um bom tempo, não é?

M – Ou melhor, na Cultura não, no trabalho de educação. Eu trabalhei 15 anos na Educação e os outros 35 na Cultura. Foram mesmo 50 anos de trabalho, porque eu tive dois padrões de professora. Aposentei num primeiro e depois continuei com o segundo. Nós tínhamos o Curso de Artes Plásticas na Educação. Quem criou esse curso foi a Ivany Moreira, Ivany Moreira, que era antiga diretora do Alfredo Andersen, na época de 1965, aproximadamente. Ela era uma professora também muito ilustre, muito criativa e dinâmica, já faleceu... E ela naquela época, na década de 1960, criou o CAPE. Quando chegamos, demos continuidade ao CAPE, cujas disciplinas eram ministradas estavam todas elas dentro da Lei de Diretrizes e Bases, A lei para dar continuidade aos cursos superiores. E nós nos antecipamos com esse curso experimental com a intenção de um dia o Andersen entrar com um pedido de faculdade, um curso de Educação Artística superior. Chegamos até a chamar um

¹⁰¹ Pesquisadora

peçoal que fazia o reconhecimento de cursos, com investigação e tudo, mas nos faltavam instalações apropriadas, nos faltava biblioteca, nos faltava uma série de coisas, por isso o curso naquela época não pôde ser reconhecido. Ficamos como um curso livre, o CAPE, e formamos várias turmas! Essas professoras (porque geralmente eram mulheres. Havia só um ou dois homens) dispensadas da escola, do estado por um ano! Para fazer o curso intensivamente! Tínhamos aulas de manhã, de tarde e, às vezes, à noite! Eram 1450 horas!

P – Era quase uma licenciatura curta?

M – Sim, e nós tínhamos os melhores professores na cidade... os melhores! Era o Abrão Assad, Mário Rubinski, Luiz Carlos de Andrade e Lima e vários outros famosos. Em 75, descobrimos que a FEMP estava preparando um curso de Educação Artística. Na Federal já havia um de licenciatura curta, mas não uma licenciatura plena. A nossa especialidade era a plena em Artes Plásticas, a nossa parte do Andersen. A FEMP tinha uma especialidade em Música, com toda uma grade completa, perfeita. Não era nossa área, mas a Artes Plásticas era perfeita no CAPE. Só ficamos sabendo uma semana antes de ir para Brasília! O relator, que era o Melquíades Ulysséa, ia vender o produto! Ia lá para apresentar a faculdade, o curso de Educação Artística da FEMP! Eu e a Icléa ficamos apavoradas! Mas como? E o nosso curso, nosso professor, nosso preparo, nosso laboratório? Tínhamos um laboratório de cerâmica, de fotografia, um laboratório completo de educação artística, com cavaletes, painéis, pranchas para gravura, tudo aquilo... Não, não podíamos perder essa oportunidade. Vamos lá falar com Dona Clotilde!

P – Em que ano foi isso, a senhora lembra?

M – Em 75! Certa noite, fomos à casa dela [...] Chegamos lá e conversamos: “Olha, Dona Clotilde, essa é a oportunidade de abrir uma faculdade de licenciatura plena aqui em Curitiba e nós, do Andersen, também pleiteemos isso! A senhora infelizmente não tem isso na FEMP...” Ela estava somente com dois professores, três professores, para dar conta de toda a área, de tudo: de gravura, desenho, pintura, cerâmica!... “Como a senhora vai dar conta de tudo isso com três professoras que nem preparadas são? A senhora vai entregar todas as disciplinas para eles? Eles teriam que trabalhar mais de 24 horas por dia! É impossível isso!” Então ela concordou e nós lhe dissemos: “Nós estamos oferecendo para a senhora esse curso... só pela honra mesmo. Nós não queremos nada em troca e ainda vamos lhe oferecer todos os laboratórios durante o tempo que FEMP precisar, ou seja, enquanto a senhora não se estabelecer individualmente, nós fazemos esse convênio. A senhora ocupa e emprega nossos professores, pois senão nosso CAPE vai se tornar inválido!”

Ela achou maravilhoso. Na mesma hora já ligou para o Melquíades Ulysséa... Disse, “Olha, vamos suspender a saída... agora”. Então ele disse: “Suspender não dá! Nós temos marcado lá, com toda a banca! Só se derem conta, numa semana, de fazer

todo o projeto...” E nós demos conta! Numa semana! Nós tivemos que tirar atestado de boa conduta de todos os professores em três secretarias: de Segurança Pública, de Justiça, de Educação! Eram aproximadamente uns 15 professores que nós tínhamos... e só um deles que não entrou! Ele tinha entrado naquele projeto juvenil de política, aquelas revoluções ali... Ele estava meio fichado. Ele não entrou, mas os outros todos entraram. Mudamos toda a grade.

P – Vocês fizeram a grade em conjunto?

M – Fizemos em conjunto, daí incluímos aqueles professores 3, que ela...

P – Do CAPE e a FEMP?

M – Do CAPE, da FEMP, de Música e Artes Plásticas.

P – Isso... depois do convênio?

M – Sim... porque o convênio foi em 24 horas. Nós tivemos que fazer tudo rápido! Tínhamos uma semana para organizar de novo!

P – Nessa semana que a senhora mencionou foi acertado o convênio...

M – Nessa semana nós fizemos tudo, tudo, tudo para poder terminar. Aí ele foi e levou todo recheadinho o projeto!

P – E o que a senhora poderia me dizer do início da licenciatura?

M – Pois é ... Daí quando foi aprovado, já no final do ano foi lançado o vestibular. Todos nós que trabalhamos nisso, entramos, eu também entrei, fizemos vestibular... Entramos já na primeira turma. A Lirdi, inclusive, tanto fez o curso de Educação Artística como ela era a professora de cerâmica também. Porque ela já era professora naquela época. Eu inclusive sempre estava sempre assim à frente das coisas, fui presidente do diretório acadêmico, promovia muitas viagens. Todo ano fazíamos uma viagem para fora... Fomos para o Rio de Janeiro...

P – Foram para vários lugares...

M – É, Assunção... A cada ano a gente fazia uma viagem.

P – Só voltando um pouquinho, professora M, a senhora foi professora dos CAPE?...

M – Não, eu fui organizadora dos cursos, eu não dava aula. Eu fiz o CAPE em 72

P – Então a senhora vem numa trajetória tanto de organizadora, quanto depois de aluna porque a senhora participou da constituição da licenciatura, não é mesmo? A senhora não foi simplesmente uma aluna que cursou, mas alguém que também pensou nisso.

M – Eu tinha a intenção de que o nosso curso do CAPE tivesse sido reconhecido para quem o fez! Porque ele era muito intensivo! Eu tive que fazer tudo de novo, porque esse reconhecimento não veio... Era preciso reconhecer aquelas pessoas que fizeram o curso para não precisar fazer de novo! Eu entrei com a intenção de

fazer a licenciatura curta pois na plena eu teria o reconhecimento do CAPE... mas não teve... Eu tive que fazer tudo de novo.

P – Com relação ao projeto do curso, para montar a licenciatura houve um projeto?

M – Sim, quem fez esse projeto foi a FEMP por meio da Dona Clotilde. Nós encaixamos a nossa grade das Artes Plásticas com os professores, com carga horária. Nós fizemos isso. Ela nos deu o número de horas necessário. Estava no projeto dela. Ela já estava com tudo organizadinho. Tanto é que ela ia levar para Brasília só com três professores, mas levamos com quinze professores.

P – Gostaria que a senhora falasse um pouquinho sobre as aulas.

M – As aulas... Um curso regular com aqueles horários, começando cedo, cada 50 minutos uma aula e mudando de professor e assim foi com todas as disciplinas, cumprindo a grade.

P – Como era o ensino, os alunos tinham aulas práticas, os alunos tinham acesso a imagens?

M – Olhe, as aulas eram muito boas. Havia aulas práticas, com pesquisas de campo. Inclusive nós tínhamos um professor, o Inami Custodio Pinto, que faleceu agora há pouco tempo e que era o maior folclorista, historiador que nós tivemos aqui na cidade. O Inami foi meu professor naquela época e fiz uma pesquisa que valia nota de final de ano sobre o fandango. Eu fui a Paranaguá. Fiquei lá um final de semana, contatei com todos os fandangueiros e os trouxe fandangueiros para Curitiba, onde eu tinha uma chácara naquela época e lá hospedei todos os fandangueiros. Fizemos uma noite de fandango, cozinhamos barreado, fizemos uma festa que nunca mais esquecemos. Todo mundo não esqueceu. Ainda depois eu perguntei ao Inami: “Que nota você vai me dar?” “Meu Deus, não tem tantos cem que eu possa te dar! Você agora é minha professora!”, disse ele para mim, brincando! Mas foi muito bom, éramos muito amigos, alunos, professor. Apesar de eu ser uma das mais velhas da turma, eu já tinha deixado de estudar, para depois recomeçar. Inclusive eu já tinha dois filhos na época, acabei tendo mais dois. Um no segundo ano da faculdade, e eu no terceiro, você acredita? Não sei como eu dei conta. Foi muita persistência da minha parte. Mas eu faltava muito, era muito problema, e sempre tinha que levar atestado. Uma das professoras tinha um ciúminho porque era a mulher do Luiz Carlos Andrade Lima e ele me adorava desde o tempo do CAPE, porque gostava dos desenhos que eu fazia, e ele me protegia! Ele era querido e eu também gostava muito dele. E ela ficava com ciúme por causa disso. Ela também foi professora lá e nessa época cada falta que eu tinha, ela não justificava. Por nada desse mundo! Eu fazia trabalho em equipe, porque a equipe facilitava um pouco para mim, uma vez que eu tinha dois filhinhos pequenos. Ela via que não tinha a minha mão ali no trabalho, que era só assinatura, que a equipe é que ajudou e ela me dava zero e dava nota para a equipe! Ela fazia assim! Ela chegou a me reprovar na disciplina no final do ano! Eu fiz segunda época na

disciplina dela, só que eu pedi à direção que ela não estivesse na banca para eu fazer a segunda época, e eu tinha direito de fazer isso [...]. Aí eu tirei cem, passei! Antes de eu fazer o exame e passar, ela disse que, se eu passasse, ela saía da escola, ela deixava de dar aula para aquela escola. E eu passei e ela deixou mesmo a escola. [...]

P – Mas, continuando, professora Clarete, a senhora me disse que naquela época já havia uma licenciatura na Federal.

M – Ah, tinha uma curta.

P – Mesmo assim a senhora não sentiu tanto, imagino, uma impressão sobre esse aspecto de haver uma nova licenciatura, pois isso na época deveria ser algo novo, não? Como era isso?

M – Sim! É que meio que ignorávamos o que acontecia na Federal, não ficávamos muito atentos! Não sabíamos nem qual era o destino desses professores que se formavam [...]

P – Mas com relação a uma licenciatura de Educação Artística lá na FEMP, que começa em 1976. Quais eram, assim, as impressões de se ter uma licenciatura, de se ter um ensino superior em Educação Artística, mesmo que já houvesse a da Federal?

M – É que a da Federal só dava direito ao professor lecionar até a 4ª série, e a plena dava direito ao ensino médio, então não tinha muita comparação! Não dava para se comparar, pois realmente era uma necessidade para satisfazer a Lei, não é?

P – O curso foi recebido não digo com alegria, mas com expectativas?

M – Não! Inclusive houve quem fez a curta e foi terminar a plena lá, porque precisava complementar! A curta é meio capenga, uma coisa assim sem muita expressão.

P – A senhora lecionava nessa época em que fez a FEMP, depois ou antes?

M – Eu lecionei Educação Artística nas escolas públicas.

P – Naquele projeto do CAPE?

M – É ... naquele projeto do CAPE eu já era professora do Colégio Cristo Rei. Eu saí de lá, tirei aquele um ano de licença que tinha direito para fazer o CAPE. Só que depois eu não voltei mais para o colégio, e fui transferida para o Andersen. Fiquei ajudando na organização. Tanto é que depois, em 1980 eu fui diretora do ateliê de arte do Museu Alfredo Andersen. Nessa época eu criei o Salão de Arte de Cerâmica que existe até hoje, mas agora anda enfraquecido. Os governos não estão dando muita atenção a esse tipo de cultura ...

P – A senhora sentiu alguma diferença entre quem já tinha experiência no CAPE e quem fez a licenciatura na FEMP? Houve alguma diferença curricular ou de modos de aula, formas de ter as aulas?

M – O curso do CAPE era o mesmo que foi dado na Licenciatura Plena em Artes Plásticas. O mesmo! Os professores eram os mesmos. O conteúdo era o mesmo, a qualidade e a finalidade eram as mesmas... Os professores davam o máximo que eles tinham em todas as áreas das Artes Plásticas! [...] Era em cerâmica, era em desenho, pintura, gravura, vários tipos de gravura, até anatomia, pois eles se esmeravam muito no CAPE.

P – Essa pergunta se deve ao fato da Lei 5692/71, por isso que lhe perguntei se havia diferença ou não. A Educação Artística, lembrando as pesquisas, ela inicia por uma obrigatoriedade da Lei.

M – Sim, e o CAPE foi criado dentro dessa Lei

P – É que a Lei saiu em 1971 e o CAPE já existia desde 1964, não é?

M – Pois é, mas ele foi aprimorado, ele tinha uma intenção!

P – Então quando surge a Lei ele já começa a se modificar?

M – Sim! Todas as disciplinas tinham a nomenclatura do currículo mínimo.

P – Do currículo mínimo?

M – Sim! Os nomes das disciplinas eram aqueles que estavam na Lei.

P – Ah, então por isso não houve diferença na FEMP!

M – Eu sei que a Ivany Moreira estava muito atenta nesse avanço das Artes Plásticas dentro da Educação Artística. Ela foi atualizando de acordo com o aparecimento das novas nomenclaturas, atualizando o CAPE [...]

P – Em função das diretrizes...

M – Na época de 1974, 1975, quando entramos em convênio com a FEMP, as nomenclaturas estavam de acordo com o que estava no projeto da FEMP. Só encaixamos os professores de acordo com o que já estavam fazendo antes.

P – Depois que a senhora se formou, já era uma professora de Educação Artística...

M – Sim, houve o concurso!

P – Então, gostaria que a senhora falasse um pouco como foi depois de formada.

M – Eu fiz o concurso, ganhei outro padrão, de ensino médio. Esse padrão era para dar aula, então fui dar aula no ensino médio lá na Vila Guáira. Eu já era diretora do Museu Alfredo Andersen, pois eu fui diretora do ateliê de 1980 até 1983. Em 1983, fui diretora do Museu. Eu estava acumulando cargo: eu era diretora do Museu e dava aula. De acordo com o concurso, ganhei as primeiras colocações, escolhi vaga aqui na cidade. Não me foi permitido transferir o padrão de professora para a direção do Andersen, por isso eu tive que ser diretora de manhã e dar aula de tarde, durante dois anos, pelo menos, de estágio probatório. Daí sim, depois que eu concluí o estágio probatório, me transferiram para o Museu com os dois padrões para um lugar só.

P – Como a Lei 5692/71 incluiu obrigatoriamente a Educação Artística, a senhora acha que isso beneficiou o mercado de trabalho do professor de Arte?

M – Olha, eu acho que uma vez que é criada, regularizada uma profissão de Educação Artística, automaticamente as coisas vão se ajeitando. É obrigatório nas escolas porque há um professor se formando. Não pode acabar [...]. Houve muita força contrária, querendo acabar. A gente sempre luta nem sabe por quê. Mas existiu muita pressão, mas o que eu vejo é que se estabilizou um pouco isso. Existem os professores se formando e existem as profissões com a demanda desses profissionais, isso está sendo um sistema meio compensatório. É aquela luta, cada um lutando por sua vaga, quando abre o concurso, porque também são muito escassos [...]

P – Como é que foi para a senhora lecionar Educação Artística tendo que dar aula de Artes Plásticas, de Música, de Teatro, Dança e ainda de Desenho? Como foi isso?

M – Sim! É porque a licenciatura curta prepara o professor de um modo geral. Na curta, você tem as quatro disciplinas, as quatro áreas. Você tem que fazer teatro, você tem e nós, alunos do curso, fizemos e praticamos teatro, escrevemos peças, fizemos um monte de coisas no teatro. Na música, também. Pelo menos, conhecer os hinos, ser patriota. Esse patriotismo é quase que obrigatório nas escolas. Estimular festivais e crianças, os jovencinhos que sabem cantar [...]. Não nos aprofundávamos. Eu, particularmente, gosto de todas as áreas! Eu gosto de música, eu sei música, aprendi música na minha adolescência. Eu gosto de teatro, eu gosto de todas as áreas. Assim, quando gostamos de algo, é meio caminho andado. Porque você pesquisa, você busca, fica atualizado. Mas quem não tem muito conhecimento tem esse período de licenciatura curta para estimular e saber o caminho. Pelo menos para conduzir. Você não precisa saber fazer, mas se você souber conduzir, você conduz muito bem. E a licenciatura é para isso. A licenciatura curta é para preparar nas quatro áreas. E a plena é específica para aquilo que você quer. Eu fiz de Artes Plásticas, mas houve quem fez para Música, para Artes Cênicas...

P – A FEMP era uma Faculdade de Educação Musical antes da Educação Artística. Na sua opinião, a implantação desse curso de licenciatura se deu por qual motivo?

M – Sim! Deu-se pelo motivo de se equiparar ao que se estava precisando no momento. Era um curso de Educação Artística que não estava saindo em lugar nenhum. A plena. E foi uma ousadia, eu digo assim, da diretora [Clotilde] querer montar as Artes Plásticas ali. Quando aparecemos com a nossa parte completa e com a nossa prática [...] experiente, com os melhores professores, Abraão Assad, [...] a dona Clotilde ficou agradecida. Muito agradecida! Para ela, caiu do céu! Porque ela também estava preocupada. Era um negócio que iria dar crítica. Eles não iriam dar conta. Eles tinham três professores que não iriam dar conta. Eles eram

bons, eram artistas plásticos. [...]. Eles tinham era boa vontade, mas iria ser assim uma coisa fraca. Eu acho que o Andersen salvou o curso. Não que eu estivesse nesse meio. O corpo docente era um peso na cidade. Todos os professores bons de arte estavam ali.

P – Em seguida disso ou junto a isso o CAPE parou de funcionar?

M – Ah sim! No ano seguinte não houve mais o CAPE. Ia ser o nosso destino: entregamos para uma faculdade e continuamos. Eu continuei cuidando dos laboratórios de fotografia e tudo mais.

P – Na FEMP?

M – Na FEMP, mas o laboratório era no Andersen, eles iam ter aula lá, de fotografia, os painéis, os salões para dar desenho. Ficou, assim, um convênio mesmo até que eles foram se tornando mais independentes. Depois eles se mudaram para a Rua dos Funcionários, e de certo lá tiveram mais estrutura. Eu também saí do Andersen depois.

P – Há mais alguma coisa que não conversamos e que a senhora gostaria de comentar, que eu não perguntei, mas que a senhora acha importante falar sobre esse período?

M – Eu acho assim que foi muito importante a criação desse curso, essa união, [...] os adeptos. Muitas das professoras que fizeram o CAPE, a maioria delas voltou a fazer a faculdade. Para terminar uma faculdade porque o CAPE não deu título, não deu certificado, diploma de curso superior, mas a FEMP deu, apesar de que as pessoas que fizeram o CAPE queriam o reconhecimento daquele ano, aquelas mil e poucas horas. Isso não tivemos. Ninguém deu, nenhuma Inspeção foi lá, nenhum Conselho foi lá.

P – E essas professoras então fizeram a licenciatura...

M – Fizeram de novo, a licenciatura plena e fizeram de novo o CAPE porque o CAPE era um esmero. Feito a capricho. Era levado a sério. Mas foi uma experiência muito boa essa época...

P – Está certo, eu lhe agradeço imensamente por sua colaboração na pesquisa e encerramos assim essa entrevista.

M – É, eu desejo felicidades a você, que seja um sucesso a sua apresentação [...] sua dissertação de mestrado. E, precisando, estou à disposição para alguns detalhes que não foram explicados, mas sou eu que agradeço por ser lembrada para isso.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ELIANA MORO RÉBOLI

31 de julho de 2015

P¹⁰² – Eu estou aqui com a Eliana Moro Réboli, que permite uma entrevista sobre o período da Licenciatura em Educação Artística na FEMP. Confirma, Eliana?

E – Sim.

P – Eliana, vamos conversar um pouco sobre esse período da década de 1970. Na época em que você soube do curso, quais impressões você teve?

E – Bem, eu já era professora de escolinha de arte na rede pública, aqui do Colégio Leôncio Corrêa. Mas eu não tinha um curso específico, eu era somente professora, não tinha ainda faculdade de Arte aqui, nem algum curso específico. Mas o CAPE, que eu pude fazer na época, substituía a Faculdade. Pela deficiência, não havia essa Faculdade, mas o CAPE supria. Passávamos praticamente o dia inteiro lá. Éramos funcionárias públicas, professoras do ensino público, mas éramos dispensadas para ficar no CAPE nos especializando. Era um curso de especialização, sem ter ainda um curso formal.

P – E nessa época você ficou sabendo desse curso que abriu?

E – Eu me formei, fiz o CAPE em 74 e, na época, sei que lutaram muito para que esse curso fosse reconhecido como faculdade, mas não conseguiram. Houve uma conversa com Dona Clotilde, que era diretora da Faculdade de Música na época. A FEMP era Faculdade de Educação Musical. A Dona Clotilde se interessou em se juntar ao CAPE e formar a grade com professores vindos do CAPE e quem estava à frente disso era a Icléa Guimarães Rodrigues, a diretora Do Museu Alfredo Andersen na época. O CAPE era subordinado ao Museu Alfredo Andersen, que funcionava no prédio onde hoje é a Secretaria do Estado da Cultura. A Clarete era a coordenadora dos cursos do CAPE. Havia cursos livres e o Curso de Artes Plásticas na Educação. Sei que as duas que trabalharam muito junto com a Dona Clotilde e montaram a grade para a formação da faculdade. Eu não participei diretamente nesse trabalho. Eu estava na época no curso. Foi o último ano do curso...

P – Você fez o CAPE e a Licenciatura...

E – É, daí juntou.... Em 1975, havia a última turma do CAPE para em 1976 começar a faculdade, que era já naquela Rua Paula Gomes, naquela esquina. Ali nós começamos, mas modificou-se toda a grade da faculdade. Fizemos primeiro Licenciatura curta em Educação Artística, depois a Licenciatura plena para Artes Plásticas, pois então desviava: Licenciatura para Música e Licenciatura plena para

¹⁰² Pesquisadora

as Artes Plásticas e, no meu caso, fiz a de Artes Plásticas. Eu me formei por volta de 1979. Em 1977, fiz a curta e depois em 1979 fiz a plena.

P – E havia outra Licenciatura em Curitiba?

E – A Belas Artes.

P – Qual curso havia lá?

E – Lá era mais a formação para artistas e não professores.

P – E não havia licenciatura na Federal [UFPR]?

E – Não. A Federal foi depois. Depois que foi feita na FEMP. Depois se transformou em FAP, Faculdade de Artes do Paraná. Por sinal, soube outro dia que a FAP e a Belas Artes vão se fundir. Vão mudar de espaço e vão se fundir em uma só faculdade.

P – Nas minhas buscas da pesquisa, descobri que em algumas fases houve essa mesma intenção...

E – Faz tempo que há, mas havia uma relutância por parte da Artes Plásticas, da Belas Artes em juntar, porque tinha um certo nome. E os artistas muito antigos não deixavam essa fusão acontecer.

P – Há pouco tempo todas as faculdades estão reunidas pelo sistema da UNESPAR. Ela juntou todas as faculdades estaduais no Paraná.

E – Mas parece que eles querem agora juntar as duas. Isso vai acontecer em um outro espaço, porque a Belas Artes está sem sede agora. Está com uma sede administrativa em um lugar, as aulas em outro, porque aquela sede está comprometida, tem que passar por restauração... Há um problema aí. Há mais uma sede para juntar as duas porque a FAP está no Juvevê...

P – Você já lecionava naquela época?

E – Já lecionava na escolinha de arte do Colégio Leôncio Corrêa.

P – Ah, sim, mas fora lá...

E – Eu não tinha faculdade. A faculdade que eu tinha era a FEMP...

P – Mas fora o Leôncio, mais alguma?

E – Só mais tarde... quando eu já tinha a faculdade.

P – Pelas pesquisas observei que o curso do CAPE era extenso, de um ano, e vocês tinham aulas o dia inteiro...

E – Foi um curso muito bom! A grade era boa. Grandes artistas davam aula lá! O próprio Mário Rubinski, Luis Carlos Andrade /Lima, a esposa dele, a Icléa, que era diretora, Ivens Fontoura, eram professores muito bons na época. Os melhores professores estavam no CAPE. Passávamos o dia inteiro lá, mas era só Artes Plásticas. Depois, quando foi para a FEMP já fizemos outras matérias que não

tínhamos lá: Folclore, Música, OSPB, que era o Ulysséa que dava. Então eram outras matérias. História da Arte nós já tínhamos e na faculdade foi a Cirlei que deu.

P – Quando você estava na FEMP cursando a licenciatura, como eram as aulas?

E – Temos que considerar que o curso estava iniciando e tinha que realmente ter uma fase de adaptação. A nossa turma era a primeira a frequentar essa faculdade, por isso houve algumas pendências que existiram na época, por essa acomodação, na própria grade, no próprio sistema da faculdade. Mas como os alunos do CAPE tinham uma base muito boa, essas duas turmas que se formaram (a minha foi a primeira e depois a segunda eram provenientes desse CAPE), tiveram uma base, um suporte muito bom. [...]

P – Houve alguma mudança, comparando as aulas que vocês tinham no CAPE com as da Licenciatura?

E – Sim, tivemos algumas aulas de música da antiga faculdade. Quem dava era o Leinig, filho da professora Clotilde, o César Leinig. Tivemos Música, que nunca tínhamos tido. O Folclore, primeiro era com o professor Pedro, que era um folclorista que depois faleceu. O professor Inami Custódio Pinto, hoje também falecido, na época assumiu o lugar. Era uma matéria com a qual nós não tínhamos contato quando estávamos no CAPE, porque era só mesmo Artes Plásticas. Tínhamos aulas de cerâmica, pintura, desenho. Tínhamos na época desenho com o professor Garret e vínhamos de um processo muito solto no CAPE, com artistas, mas o professor Garret era mais acadêmico e então tivemos um pouco de dificuldade para nos entrosar nas aulas de desenho. Eram aqueles desenhos mais acadêmicos, com letras góticas.... Nós estávamos num patamar mais evoluído por causa do CAPE...

P – Vocês tinham contato com imagens artísticas, com obras dos artistas nessa época da licenciatura?

E – Sim, íamos a vernissages, exposições de artistas. Até pelo contato do CAPE nós já tínhamos essa afinidade de participar de exposições e por isso a vida na faculdade foi se tornando a cada ano mais entrosada.

P – Depois você se formou em professora de Educação Artística. O que mudou para você na prática?

E – Além do Leôncio Corrêa, também dei aula num Colégio lá no Uberaba. E eu dava dois padrões e, como eu já tinha faculdade, tive que sair do colégio e assumi com adolescentes. Eu dava aulas de Artes Plásticas para adolescentes e não mais para crianças. Nessa época, eu tinha de escolher sair do Leôncio Correa e escolher um outro colégio para poder me entrosar. Isso era obrigatório. Um dia, passando pelo ateliê Alfredo Andersen, que era ali na Alameda Cabral, nos cursos do ateliê, vi ali que estavam colocando uma placa. Pensei: “Nossa, mudou para cá o ateliê!”. Eu sabia que a Clarete, minha amiga, era diretora, então fui lá conversar. Eu tinha vindo do Instituto de Educação e fui lá conversar para ver se assumiria uma vaga ali.

Depois fui ao Loureiro Fernandes também e ali entrei para falar com ela e para dar um abraço. A Clarete estava lá, assumindo a sala dela. Tinham recém–mudado e eu disse: “Tem lugar aí para mais uma?” Pus o rosto na porta e ela disse: “Nossa! Pensei em você nesses dias! É claro que eu quero que você venha para cá. Estou fazendo um pedido para a Maria Cecília Noronha para a Lirdi Jorge vir para cá e vou pôr seu nome junto. Vai tudo num pedido só!” Eu não acreditei muito porque era difícil passar. Era a Secretaria da Cultura, passar da Educação para a Cultura [...]

P – Você poderia transitar dentro das escolas estaduais e...

E – Não. Eu sairia da Educação. E todo mundo dizia que era difícil... Mas como ela disse, eu respondi que ela poderia colocar o meu nome sim. Depois eu voltei para o Leôncio, contei isso para a direção, para os colegas, que me disseram: “Nem se anime muito porque é muito difícil!”. Mas não demorou uma semana, a Clarete me ligou lá para o Leôncio Corrêa e disse: “O que você está fazendo ainda aí?” “Como assim? Estou dando aula na escolinha de artes”. “Ah, mas você já é minha professora aqui! Pode vir para cá amanhã!”...

P – Você foi professora...

E – Eu fui professora no ateliê juvenil lá. No Alfredo Andersen havia um ateliê juvenil. Existia o ateliê de cerâmica, o ateliê de pintura, o de gravura e o ateliê juvenil, que era para adolescente e eu fui ser professora lá. Como eu dava aula na escolinha de artes já há muitos anos, ela me colocou ali e eu fiquei no Andersen de onde só saí quando me aposentei da Secretaria da Cultura. Porque no Andersen depois o ateliê mudou, a Clarete assumiu... Quando a Clarete estava como diretora do ateliê Alfredo Andersen que se mudou da Alameda Cabral para a Padre Anchieta, eu fui ser assessora dela lá, nos cursos. Havia muitos cursos, mas eu também dava aula no ateliê juvenil e sei que quando ela foi convidada para assumir a direção do Museu Alfredo Andersen, eu fui como assessora dela no Museu. Ali eu fiquei até ser a diretora do Museu. Quando saí da direção do Museu, fui para o Museu do Expedicionário como coordenadora, onde fui convidada para assumir o Museu Paranaense.

P – Voltando um pouco para quando você falou de como eram as aulas da FEMP e um pouco antes você falou como eram as aulas do CAPE, fiquei pensando: qual era a relação entre o que você aprendeu e o que você ensinava?

E – Bem, por que eu fui parar na escolinha de artes do Leôncio Corrêa? Porque eu não tinha o curso nas Artes plásticas, mas eu fiz no Instituto de Educação o curso de aperfeiçoamento em Jardim de Infância. Havia muitas técnicas naquele curso, que era muito bom, com duração de um ano e eu tive toda uma bagagem, apesar de eu ter já uma questão natural para as artes plásticas. Sempre gostei, desenhava, fazia gravura e frequentei o ateliê antes de participar do CAPE. Depois eu fiz o CAPE e consegui que me dispensassem. Quando eu assumi o Leôncio Corrêa, já tinha essa bagagem do curso de aperfeiçoamento em Jardim de Infância, do Instituto de

Educação. Ali eu fui professora de recreação, depois fui professora da escolinha de arte e depois fiz o CAPE, para me especializar mais. Fiquei um ano dispensada do Estado para fazer o CAPE.

P – E voltou para a escolinha?

E – Na realidade, não pude mais voltar porque eu já em seguida comecei a faculdade. E nisso fui pensando em dar aulas para adolescentes...

P – Retomando um pouco, a Lei 5692 de 1971 foi a que incluiu a Educação Artística, tornou-a obrigatória e mudou a vida de todos na época, dos professores e alunos dos 1º e 2º graus. Você acha que essa inclusão ajudou ou não o mercado de trabalho?

E – Eu acho que ela é fundamental para o suporte das outras matérias. Porque você ali desenvolve a criatividade do aluno, a atenção, você trabalha com a parte sensitiva, sensorial...

P – O *status* de ter uma formação ajudou profissionalmente?...

E – Sim, eu acho que ajudou. Até vou fazer um aparte aqui A primeira turma de Artes Plásticas que se formou na FEMP foi uma turma que foi forte por esse suporte do CAPE e também porque cinco alunas daquela da minha turma, que era uma só que se formou, [...] foram diretoras de Museu.

P – Lembra quais?

E – Fui eu, a Clarete [Maganhoto] que foi diretora do Museu Alfredo Andersen, depois do MAP, eu fui diretora do Andersen, [...] do [Museu] Paranaense, a Clarete foi do Sistema de Museus, a Lirdi Jorge foi diretora do MAP (Museu de Arte do Paraná), que agora não existe mais. A Amarilis Puppi Rocha Loures foi diretora do Museu Alfredo Andersen também, a Roseli Bassler que foi diretora do Centro Juvenil [de Artes Plásticas] primeiro e depois do Andersen. Eram todas da mesma turma. [...]. Isso significa que nós tivemos um bom suporte para depois assumirmos cargos em Museus de Arte, nos grandes museus!

O Museu Paranaense, que assumi, foi o primeiro museu mais antigo do Estado, terceiro mais antigo do Brasil, tem um acervo maravilhoso e nós tivemos esse suporte dos cursos que fizemos e que nos capacitou para que assumíssemos esses cargos depois. Sempre digo: “Puxa! Da mesma turma, cinco diretoras de museu!”...

P – Você lecionou um pouco num curto espaço para adolescentes...

E – Sim, principalmente no próprio Andersen no centro juvenil!

P – Sim, mas em escola você lecionou um pouco. Depois que a Educação Artística foi obrigatória, os professores tinham que ensinar artes plásticas, música, dança e desenho e você tinha que ensinar essas linguagens ao mesmo tempo. Como foi?

E – A minha especialidade era Artes Plásticas. Então eu me dedicava mais a questão das artes plásticas.

P – Era aberto?

E – Era aberto. Mas a gente ensinava Folclore, não Música, porque eu não tinha base para ensinar Música, mas fiz cursos de especialização também em Folclore, anteriores ao CAPE. Eu tinha uma boa margem de experiência para ensinar Folclore. Claro, falávamos em Música quando falávamos dos grandes compositores da música clássica. No ensino das artes plásticas, eu dava a prática, não ficava só na teoria. Eu dava a prática, eles trabalhavam mesmo! E na escola que eu ia havia uma sala especial, com bancadas, com tudo para desenho e pintura. Eu ensinava os adolescentes a trabalhar com as artes plásticas e eles gostavam muito! Muito mesmo, porque as matérias mais tradicionais, como matemática, ciências, prendem o aluno para uma direção e as artes plásticas abrem para todas as direções. Eles se soltavam, gostavam muito, conversavam muito comigo. Nós fazíamos exposições no colégio. No Leôncio Corrêa eu cheguei a dar bandinha rítmica para crianças. Mas para adolescentes não. Eu ensinava a confecção dos instrumentos, fazer o coquinho, fazer com chapinha, fazer o reco-reco...

P – Mais uma musicalização, não é?

E – Sim.

P – Há mais alguma coisa que não perguntei, mas que você teria a acrescentar?

E – Dentro da FEMP tivemos uma convivência muito boa e que já vinha de colegas que frequentavam o curso do CAPE. Mas tínhamos o diretório, cuja diretora era a Clarete. Nós participávamos, fazíamos excursões na faculdade, fazíamos festas juninas. Aquela coisa de diretório acadêmico, como comissão de formatura, da qual também participamos. Era uma coisa sociável dentro da faculdade. Nós também tivemos muitas aulas no ateliê Alfredo Andersen.

P – E aí vocês revisitavam o lugar de origem...

E – Isso, porque os espaços eram mais apropriados. Isso quando foi a Licenciatura plena das Artes Plásticas. Tínhamos a cerâmica, pintura, aquarela, a óleo, acrílica, a própria gravura. E tínhamos ainda a parte teórica de História da Arte na rua Paula Gomes.

P – Nesse ano em que vocês estiveram lá, vocês conviveram com as turmas de Licenciatura em Música também?

E – Na licenciatura curta era todo mundo junto. Em Música e Artes Plásticas. Era licenciatura em Educação Artística. Depois é que separou...

[...]

P – Obrigada, Eliana, pela colaboração na pesquisa!

E – Eu acho ótima essa pesquisa porque a história precisa ser contada, sempre. Acho que não se podemos deixar que as coisas aconteçam sem se conhecer o

passado. E vamos ver agora como a FAP vai se juntar às Belas Artes. Há aí uma expectativa grande de como vão se portar as duas faculdades.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ROSILIZA AGIBERT

2 de agosto de 2015

P¹⁰³ – Eu estou na presença da professora Rosiliza Agibert, que vai conceder uma entrevista gravada sobre a constituição da Licenciatura em Educação Artística na FEMP na década de 1970. Concorda, professora?

R – Sim

P – Eu tenho um roteiro, como havia lhe dito, mas nós podemos sair dele, com liberdade. Mas eu vou iniciar. Quando foi anunciada a licenciatura em Educação Artística, quais foram as suas impressões na época, como foi para a senhora essa recepção do curso, logo após a Lei 5692/71?

R – As licenciaturas em Educação Artística surgiram por força da lei 5692/71, cujo artigo 7º tratava da obrigatoriedade da Educação Artística no ensino de 1º e 2º graus. Nas escolas normais, ou era música ou era desenho, porque o canto orfeônico já havia sido extinto e tínhamos sempre uma pendência, nem sempre a escola colocava música na grade curricular. Às vezes preferiam o desenho, às vezes preferiam uma economia doméstica no lugar de uma das linguagens artísticas. Assim, com o artigo 7º da 5692, houve a obrigatoriedade da Educação Artística. O que nós tínhamos em termos de licenciatura em Música teve que ser transformado em Licenciatura de Educação Artística porque foi criado esse artigo 7º trazendo a obrigatoriedade da Educação Artística. Nesse momento houve uma coerência na lei, porque, apesar de ser uma lei do regime militar, ela foi bastante coerente neste aspecto. Até aquele momento estávamos passando por determinado processo até de mendicância nas escolas. Se você era uma professora de música, queria dar aula de música! “Não mas aqui nós preferimos desenho!”. Queria dar aula de desenho? “Não, nós estamos trocando por economia doméstica que é útil para o aluno”. Esse era o entendimento até surgir a Educação Artística e, como eu disse, ela trouxe certa coerência, porque eles se aproveitaram da lei 4024 de 61], aproveitaram a questão da finalidade que era educação integral e o desenvolvimento das potencialidades e de autorrealização do ser humano. Era uma educação integral, uma. Ora, uma educação integral não poderia deixar de lado a Arte.

¹⁰³ Pesquisadora

Jamais seria educação integral! Por isso que eu acho que ela foi coerente. O que a Lei lançou como objetivo do ensino de 1º e 2º graus? Desenvolvimento das potencialidades individuais e da autorrealização. Ainda havia qualificação para o trabalho, exercício da cidadania. Mas, para nós, o desenvolvimento das potencialidades individuais e a autorrealização estavam extremamente ligadas com a questão da arte, com o processo artístico, com o processo criativo. Houve coerência. Mas precisava o que mais? Quem ia dar conta dessa finalidade e desses objetivos? Era preciso estruturar os cursos de licenciatura em Educação Artística.

P – A senhora teve uma atuação nessa licenciatura?

R – Tive...

P – A senhora poderia falar um pouco sobre isso? Junto à professora Clotilde?

R – Junto à professora Clotilde! Quando a Clotilde viu que a lei estava objetivando a reestruturação, a reformulação dos currículos da Licenciatura em Música, ela disse que nós iríamos reformular o nosso currículo para formar os professores de licenciatura em Educação Artística. Começamos então a trabalhar em comissões [...] sobre o Parecer 23/73 do Conselho Federal de Educação, que orquestrou todo o processo de formação. Eu participei já dessas comissões porque já dava aula no curso de Licenciatura em Música. Eu lecionava Prática de Ensino de Música, a Didática da Música. Eu comecei a fazer parte da comissão para a reestruturação da Licenciatura. Trabalhamos bastante, mas exatamente “como mandava o figurino”!

P – Eu tive contato com uma das entrevistadas, que era do Museu Alfredo Andersen, e uma delas me informou que quando essa licenciatura estava sendo pensada, existia um Curso de Artes Plástica na Educação, no Alfredo Andersen. A informação foi de que as pessoas do Andersen, professora Icléa e professora Clarete, foram até a professora Clotilde, oferecer a grade desse curso para que se compusesse essa Educação Artística.

R – Sim, porque nós não tínhamos essa parte. A nossa era licenciatura em Música. Por isso fomos buscar um convênio com o Museu Alfredo Andersen para que passássemos a ter Artes Visuais.

P – Os laboratórios...

R – Exato, os laboratórios, o próprio corpo docente...

P – Clarete me informou que tinha uma certa angústia de que os professores do CAPE não tivessem mais lugar para trabalhar, já que haveria uma licenciatura e o CAPE não poderia exercer essa função plenamente.

R – Exatamente.

P – Sobre o currículo que foi montado, em minhas pesquisas vi que foi uma adaptação.

R – Sim, houve uma integração, porque o Parecer 23/73 dava uma estrutura certa do que era preciso colocar. Fez-se uma complementação do que eles (o MEC) queriam com o que nós tínhamos, mais o que o curso de Artes Visuais [Plásticas] do Museu Alfredo Andersen podia nos trazer.

P – É.... Porque no total das horas até ficou a mais...

R – Muitas horas a mais do que a Lei pediu para acomodar...

P – A senhora já havia mencionado, mas queria que a senhora falasse um pouco. A senhora já lecionava?...

R – Já, eu lecionava no curso de licenciatura em Música da FEMP quando ocorreu essa reformulação para a licenciatura em Educação Artística. De um lado, deixou a classe de professores mais segura porque era a Lei que estava obrigando os currículos a terem a Educação Artística. Como eu lhe disse antes, algumas escolas tinham Música, outras tinham Desenho, outras não tinham nada. Com a obrigatoriedade, os professores até se sentiram mais seguros com relação à prática dessas linguagens artísticas. Mas também havia um “porém”...

P – É?!

R – A licenciatura em Educação Artística foi criada em duas modalidades: uma licenciatura curta, que era feita em dois anos e que fornecia os aspectos gerais das linguagens artísticas, mais o elenco das disciplinas pedagógicas, porque é a formação do professor e aquelas que foram colocadas no Parecer 23/73. Isso somou uma carga grande para apenas dois anos. O que se pretendia desse professor? Ele era quase como um professor polivalente porque recebia genericamente as informações das linguagens artísticas mais a carga pedagógica e tinha que, na sua docência, no 1º grau, tratar a educação artística como um processo de integração entre as linguagens porque ele estava saindo com um pouco de preparo em música, com um pouco de preparo em artes visuais, na dança, na cênicas [...].Quando ele ia exercer a sua docência, ele tinha que fazer certa integração, senão com as quatro, pelo menos com duas. Por exemplo, Música e Artes Visuais. Era o mais comum e sabíamos que ocorria nas escolas esse tipo de integração. Havia um “porém”: a formação não era considerada, lógico, uma formação plena, uma formação profunda, pois era algo que ele [o professor] tratava de maneira superficial. Mas também tivemos trabalhos excelentes em escolas, feitos por esses profissionais, [...]

P – Da primeira turma?

R – Nada... de várias turmas da licenciatura curta! Nós tivemos trabalhos muito bons de integração.... Eu lecionava Prática de Ensino e acompanhava como isso estava sendo trabalhado nas escolas!

P – Nos estágios?

R – Eu levava os alunos ao estágio e supervisionava... Mas não só por conta do estagiário. Alguns eram ex-alunos que estavam ali na docência, já nas escolas e eu sabia o que eles estavam fazendo e como estavam fazendo!

P – Mas a que a senhora atribui que eles tenham trabalhado dessa forma?

R – Bem?

P – Bem, com a integração.

R – Eu acho o seguinte: o trabalho do professor, aliás, de todo profissional depende da paixão que tem pelo que faz. Um tanto é o conhecimento. Agora existem pessoas que têm um conhecimento menor, mas que se transforma em alguma coisa grandiosa, do ponto de vista da aprendizagem de alguém. Há os que têm um conhecimento mais profundo, maior, mas que de repente não se torna algo importante em termos de aprendizagem. Por vários fatores, alguns porque pecam na didática, pecam na metodologia, outros porque estão desencaixados de sua vocação, algum motivo existe. Mas essa licenciatura curta efervescia bastante dentro da FEMP! Tanto que quando chegávamos à plena, parece que havia um certo esmorecimento... Não sei se é porque eram turmas maiores e havia aquele sentido vivo daquela integração e ali estavam na mesma turma... Às vezes os que tinham mais inclinação para a música iam se dirigir à licenciatura plena de Música, e os que se inclinavam para as artes visuais iam para a licenciatura em Artes Visuais, no meio daqueles que iam parar na curta. Mas havia uma troca de experiências, de vivências entre eles. Isso é que tornava o processo cheio de muita vida! Às vezes a gente se reunia e comentava: “Puxa, o que será que acontece que ali na licenciatura curta parece que tem tanta vida, aquele movimento?” Depois a gente chega lá na plena e eles estão mais cabisbaixos, parece que com menos vivacidade...

P – Qual disciplina a senhora lecionava mesmo?

R – Estabelecido pelo Parecer 23/73, havia uma matéria chamada FECA - Formas de Expressão e Comunicação Artística. Tinha a FECA I, II, III e IV. Eram quatro formas de expressão artística. Em FECA I, eles até punham o desenho, depois a II era as Artes Visuais [Plásticas], a III era a música e a IV dividia um pouco de dança e um pouco de teatro. E essa determinação FECA consta no Parecer 23/73.

P – E era essa que a senhora lecionava ...

R – Eu dava FECA III, a parte de música.

P – Que tipo de abordagem de ensino que se usava nessa licenciatura em relação ao ensino de Arte?

R – Bom, o ensino de Arte, em razão até de que a Licenciatura curta era algo genérico, estava totalmente apoiado no processo criador. Por que digo isso? Porque quando a Arte se apoia no processo criador, ela está na possibilidade de todos. Todos vão criar alguma coisa a partir de alguns aspectos de uma linguagem artística. A criatividade é inerente ao homem. Agora a questão, digamos, artística aí

já é um pouco diferente... Mas há a possibilidade porque senão nós não poderíamos levar a Arte lá nas escolas regulares. Se não tivermos essa concepção, de que ela se apoia no processo criador, nada justificaria. Porque nós íamos fazer o que era feito antigamente! No caso da música, chegava um professor de Música na frente dos alunos de uma escola regular e ele tratava aqueles alunos como se fossem estudantes de instrumentos, como se todos fossem afinados. “Vou chamar para cantar: comece a cantar o Hino nacional!” Aí a menina levantava, toda inibida, e começava. O professor então dizia: “Você é contralto!” e punha um C, “pode se sentar. Seguinte! Você é soprano! Seguinte! Você não, você é desafinada, vai fazer outra atividade!” Se a criatividade é inerente ao homem e nós dermos algumas ferramentas para a criança, ela vai se desenvolver um pouco mais em uma, um pouco menos em outra, mas ela vai se desenvolver. Mas no que era baseado o processo na Educação Artística, licenciatura curta, se ela era genérica, estava apoiada no processo criativo? Quantos não faziam da arte, por exemplo, uma terapia! E não fazem até hoje? “Ah, é bom, eu vou lá e tal... não sou um artista mas vou lá e pinto um pouco ou canto, e isso faz bem!” Então era assim, o primeiro sentido era esse, era com respeito às condições criativas, ao desenvolvimento das potencialidades e a autorrealização.

P – Essas questões que a senhora está abordando têm alguma relação com alguns autores dessa época, não é?

R – Sim. Tínhamos autores que condenavam a Educação Artística e mesmo as licenciaturas plenas a condenavam porque aí sobravam só dois anos para o aprofundamento das linguagens, que era pouco e condenavam essa linha do processo criador. Vai para escola com qual justificativa? Criatividade, processo criador, autorrealização, desenvolvimento de potencialidades, sociabilidade e tal. Alguns condenavam isso porque achavam que a Arte não tinha que ter essa função na escola. A Arte é importante por si, pelo que ela é e não por causa dessa função. Então você encontra na Ana Mae Barbosa duas linhas de atuação. Uma que ela chama contextualista e a outra, essencialista. O que era a linha contextualista? Era aquela que se punha a favor do contexto. De que contexto? Começava com o contexto psicológico do aluno, o desenvolvimento do aluno. Então porque eu iria trabalhar a Arte com aquele aluno? Para ajudar o desenvolvimento psicológico, a autorrealização, a criatividade e assim por diante.

P – Esses pressupostos tinham alguma relação com a Escola Nova?

R – Sim, que se fundamenta no processo criador e esse contextualismo e essencialismo que a Ana Mae denomina. Então esse contextualismo que estou usando nos termos dela era toda a questão do Villa Lobos, com o Canto Orfeônico, era toda a questão do Augusto Rodrigues com a fundação da Escolinha de Arte do Brasil, certo? Estava tudo ali! Então eram essas linhas que direcionavam, indicavam o procedimento metodológico de como eu deveria trabalhar, com o que iria trabalhar.

P – A senhora conseguiu acompanhar algumas alunas dessa licenciatura curta e plena, no exercício delas na escola?

R – Sim. Veja bem, tanto alunos formados pela licenciatura curta, tinham excelentes trabalhos e trabalhos mais medíocres. E na plena a mesma coisa! [...]. Por isso eu disse naquele momento, a questão parece que é do que se recebe, mas muito do que se dá!

P – E sobre o currículo, a senhora já falou algumas coisas do Parecer 23/73...

R – Sim, não sei se você pegou o elenco das disciplinas, por exemplo, além de FECA havia a de FECH - Fundamentos de Expressão e Comunicação Humana, que se dividia em.... Por exemplo, logo no início eles [o corpo dirigente] começaram a usar o FECH¹⁰⁴ até para o domínio da escrita, da expressão oral e escrita, porque fazia parte da Comunicação e Expressão. E também porque, como você sabe, a nossa realidade é que muitos alunos fazem o vestibular, entram para a faculdade, mas o nível de domínio da própria escrita fica, às vezes, a desejar. Então eles aproveitaram, me lembro que até foi uma coisa da Dona Clotilde. [A disciplina] FECH I, trazer alguém que pudesse ao mesmo tempo desenvolver a expressão, mas ver um tanto dessa escrita, do domínio ortográfico, sabe. E depois a [disciplina] FECH II era mais uma coisa de fundamento filosófico da Comunicação Humana. Depois a outra que tinha na curta era Folclore. Já nascia no currículo da Licenciatura curta.

P – A senhora, que era de Música e ajudou na implantação do currículo sentiu algumas diferenças?

R – Eu gostava bastante de trabalhar nessas licenciaturas. Muitos egressos dessas duas modalidades, curta e plena, lançaram sementes importantes no reconhecimento e na importância da arte na escola.

P – Acredita nisso?

R – Eu acredito nisso! Lógico que havia falhas. Nós achávamos que faltava mais tempo, mais aprofundamento na curta e na plena [...].

P – Na licenciatura curta?

R – Na licenciatura curta e na plena porque só sobravam dois anos! Ele saía da curta e ingressava dois anos para fazer a plena, da linguagem específica. Mas acho que tivemos grandes trabalhos!

P – A senhora tem boas impressões de ter dado aula...

R – Eu tenho boas impressões de ter dado aula e olhe, há testemunhas... Infelizmente a pessoa hoje é falecida, mas a professora Else Pacheco Carvalho foi uma grande maestra que atuou por anos na regência do coral do Colégio Estadual e que se formou pela FEMP. Estou me lembrando da Else agora, mas há muitos

¹⁰⁴FECH foi a abreviatura adotada para a disciplina de Fundamentos da Comunicação e Expressão Humana.

outros que se formaram ali e que fizeram trabalhos muito bons! Que ajudaram a não se discutir mais tanto algo simplista como “tira a arte, põe a arte”.

P – A senhora poderia falar um pouco dos objetivos da FEMP? Uma coisa é a Lei, outra coisa é o que a FEMP já vivia na Licenciatura em Música. Agrega-se aí o pessoal do CAPE, também com suas concepções e objetivos. No começo dessa licenciatura, que objetivos a FEMP tinha?

R – Voltando um pouco ao pessoal do Museu Alfredo Andersen. Que curso eles faziam lá? Baseado em quê? Para artistas? Não, eles pegavam os alunos da escola regular e ofereciam cursos baseados no processo criador! Veja como, conforme eu disse, a semente é a mesma. Agora se você falar em Belas Artes, aí muda tudo, é outra coisa. Não passa por aqui. Mas eu acho que temos que ter as duas coisas. Não podemos privar a criança que não é afinada de não ter o seu ouvido desenvolvido musicalmente. Por que nesse momento consideramos que ela é desafinada? Nós não podemos privar aquele outro: “Não, ele não tem condições, não tem vocação, não tem dom artístico! Vamos trabalhar só com esses que têm, porque aqui a coisa vai ser próspera. Aqui vamos perder tempo...” Era o que Villa Lobos pensava: trabalhar com todos!

P – E de tudo isso, voltando à pergunta, quais seriam os objetivos da FEMP na época para a nova Educação Artística?

R – Primeiro, era se adequar porque a Clotilde Leinig viu que se não se adequasse, haveria um problema [...] até por uma questão legal de conceder um diploma a uma pessoa que terminasse o curso, porque onde ele iria dar aulas? [...]. A primeira coisa foi se adequar ao que a Lei estava pedindo. [...] O segundo objetivo sempre foi a finalidade da FEMP desde o Conservatório, ou seja, levar a Arte para todas as crianças de todas as escolas! [...] Com dom, sem dom, era essa formação! Era fazer as crianças cantarem, era melhorar a sensibilidade artística! Era isso! Havia quem não gostasse, mas isso não está acabando. Pode ser que esteja levando de uma maneira mais humilde, mas não acabando.... Você acha que não é importante que cada um vá a uma sala de aula, que coloque música para uma criança, que leve um potinho de tinta e manda a criança pintar... Não está acabando...

R – Desculpe!

P – Imagina, fique à vontade, professora! Isso faz parte das lembranças, de um tempo que foi rico, não é? Entendo a sua emoção, imagina...

R – Tem alguma outra coisa que a senhora gostaria de comentar sobre esse tempo, sobre essa licenciatura?

R – Eu acho que o mais sofrível, ou talvez o aspecto ainda mais sofrível, estava na plena, com os dois anos. Porque daí era um aprofundamento que tinha que ter.

P – Era um aprofundamento tanto para a Música quanto para as Artes Plásticas...

R – Queríamos mais tempo, que fosse mais profundo naqueles dois anos chamados de plena. Ali precisava mais. Para eles terem realmente o domínio da linguagem. Agora a curta, para aquilo que se propôs....

P – Era suficiente?

R – É como lhe disse: trabalhos medíocres, mas tivemos grandes trabalhos. Ajudou a acabar com essa coisa de que eles ajudaram com o trabalho nas escolas: a arte vale, a arte não vale. Põe a arte, tira a arte. Alguns achavam que só se estava preenchendo o tempo e usando um tempo que poderia ser da Matemática, do Português.

P – No final das contas, a Educação Artística no currículo, essa obrigatoriedade, tem o seu lado positivo...

R – Tem o seu lado bom, primeiro porque nós não precisamos mais mendigar. Eu fui professora e quando acabei o meu curso, eu mendigava aulas. Eu batia na porta: eu sou professora de Música, quero dar aulas...

P – Da escola particular?

R – Não, das escolas públicas, também!

P – Poderia haver escolha nas escolas públicas?

R – Poderia, sabia-se que lá na escola X estavam trabalhando Economia Doméstica. Eu não tenho nada contra isso, mas olhe existem as aulas de Música, uma aula de Música faz isso, faz aquilo... O trabalho foi duro, por isso que eu chamo de mendicância. Esse artigo 7º, essa obrigatoriedade, com todos os problemas que possam ter ocorrido, foi bom. Foi um marco bom para a arte na escola.

P – Como a senhora vê hoje a arte na escola? A senhora não está muito perto, mas no sentido dessa ligação que a senhora fez anteriormente, a senhora acha que a arte está segura na vida escolar hoje?

R – Nós já tivemos ameaças de tirarem a arte no Brasil, em Brasília, no Congresso.... Nós fomos para Brasília, porque houve ameaças, mas isso não foi para frente. Agora se você me perguntar de hoje...

P – Eu digo nesse sentido: será que ainda a arte está segura na escola hoje? Sabemos que a arte ainda não conquistou um espaço equivalente...

R – Sim, mas isso eu atribuo não à má formação de profissionais, mas a uma razão histórica. Podemos ter o melhor profissional, mas sempre haverá uma tendência a um não para tudo no que se refere à sensibilidade e àquilo que é, por essência, artístico. Infelizmente, isso é histórico. É das nossas origens. Quando é que a escola pela primeira vez no Brasil valorizou a arte? Lá no período jesuítico. Nesse período, as escolas eram de ler, escrever, contar e cantar! Não estou considerando o que os jesuítas causaram aos indígenas, estou só fazendo um aparte para dizer que o sistema de educação jesuítica era um sistema muito sistemático e as escolas eram

de ler, escrever, contar e cantar. Como eles se aproximavam do indígena? Pelo canto... Eles viram que o indígena era festivo, era ritualístico. A literatura está lá... Se você olhar o currículo da escola jesuítica, está lá a literatura como o primeiro degrau. Literatura, poesia.... Agora, com o rompimento deles, entrou o Marquês de Pombal e aí já era... Passou a vassoura! Quis arrancar tudo que eram dos jesuítas e arrancou inclusive as escolas de ler, escrever, contar e cantar... Aí aquela pirâmide inverteu-se e de lá até hoje as ciências é que têm a primazia nos currículos. Por isso não posso dizer que seja por causa da formação do professor...

P – Professora, eu fico muito grata por sua colaboração na minha pesquisa. Com essa colaboração para minha pesquisa, eu acho que a senhora estende a colaboração para a pesquisa em si, de um modo geral, para esse tipo de trabalho que se faz, de estudo. Eu agradeço muito!

R – Imagine, eu agradeço a oportunidade que você está me dando de falar, de tudo que fez parte um tempo da minha vida e que hoje não faz mais. Espero que eu tenha contribuído, porque há tanta coisa importante, mas às vezes já não conseguimos, não por não querer, mas porque não se pode dar essa importância...

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ICLÉA GUIMARÃES RODRIGUES

6 de novembro de 2015

P¹⁰⁵ – Eu estou aqui com a professora Icléa Guimarães Rodrigues para uma entrevista gravada sobre a Licenciatura em Educação Artística na FEMP na década de 1970.

P – Confere, Professora?

I – Sim, a partir de 1976.

P – A partir de 1976. Bem, eu vou lhe fazer algumas perguntas aqui que a senhora pode sair um pouco ou retornamos depois. É um roteiro apenas. Não precisamos ficar presas a ele. Na minha pesquisa detectei que a formação superior em arte, no modo de licenciatura, se deu após a implantação da lei 5692. A partir de 1973 foi iniciada a implantação das licenciaturas no país. Nesse período a senhora já estava no CAPE. Quais eram as expectativas com relação a essa nova formação, porque era uma primeira formação em ensino superior para ensinar Arte?

I – Sim, exatamente. Bom dia, é um prazer estar com você, professora Jacyara! Nós vamos fazer relatos sucintos para que a sua pesquisa tenha objetividade. Eu gostaria de abrir espaço nessa entrevista, dizendo que desde 1970 já participávamos de grupos do MEC, junto com a Ana Mae Tavares Barbosa, que já

¹⁰⁵ Pesquisadora

era nossa colega aqui em Curitiba e que já havia sido convidada, e outros profissionais como Augusto Rodrigues, Noêmia Varela, que eram da Escolinha de Arte do Brasil. Todos estávamos junto ao MEC como uma batalha, numa luta para o reconhecimento do processo da arte na educação. Essas discussões já se iniciaram no MEC a partir de 1970.

P – Um ano antes dessa lei 5692/71...

I – Sim... e foi a nossa grande vitória, do grupo brasileiro [...] lá no MEC para inserir na lei 5692 que seria implantada em 1971 o artigo 7º que dizia respeito à inclusão da Educação Artística junto com a Educação Física e outras... Realmente houve a validação da Educação Artística no currículo pleno da educação normal, fundamental. Naquela época não era educação fundamental, era primária. A partir dessa discussão, dessa luta em inserir esses valores, esses critérios, principalmente essas teorias que tinham fundamento em Herbert Read e em outros autores importantíssimos que fundamentaram o processo da criatividade no âmbito da educação básica, na educação primária, nós todos firmávamos documentos e escrevíamos sobre o assunto, e essas discussões no MEC deram origem à inserção do artigo 7º na Lei 5692/71. A partir disso, você pode perceber que não foi simplesmente uma inserção porque o MEC queria. Não, o movimento dos arte-educadores já existia, muito antes. Daí a nossa tomada de consciência pelo CAPE, em 1964. Veja, de 1964 a 1970 já era uma caminhada de uma experiência pedagógica importantíssima, porque o CAPE foi na realidade uma das bases das licenciaturas em Artes Plásticas na educação. O que nós percebemos é que essa conquista de 1971, do artigo 7º, foi basicamente dos educadores paranaenses, dos educadores paulistas, dos educadores cariocas, do Rio de Janeiro e alguns também do Rio Grande, do Sul e também os de Recife. Todos esses educadores que já lutavam pelo processo da inserção oficial da Arte na educação para o desenvolvimento da criatividade infantil lutavam para que isso fosse reconhecido legalmente. Anteriormente a isso, pelo CAPE criamos as escolinhas de arte no Paraná e talvez no Brasil em várias instituições desses Estados que comentei. Foram os primeiros movimentos, já tendo como modelo o movimento de Augusto Rodrigues no Rio de Janeiro, que criou realmente em 1949/50 a primeira Escolinha de Arte do Brasil, que era ali do Rio de Janeiro.

Na constituição dessa licenciatura em Educação Artística na FEMP, a senhora teve alguma atuação?

I – Sim!

P – A senhora poderia falar um pouco sobre isso?

I – Baseada nessa experiência pedagógica do curso de Artes Plásticas na Educação, que era um curso muito bem fundamentado, foi originado o CAPE porque eu estive no Rio de Janeiro fazendo aquele curso por cinco ou seis meses na Escolinha de Arte do Brasil. Ali tínhamos professores de inúmeros Estados, trazendo

essa experiência pedagógica – inclusive fiz o curso de Arte na Educação, com 560 horas, que era mais que o básico da especialização – e fiz também o curso de Teatro de bonecos com o Ivo Krug e o Pedro Turon. Toda essa bagagem que trazíamos da Argentina, dos professores, da Escolinha de Arte do Brasil, como Maria Helena Novaes, como grandes autoridades, Flávio de Aquino, Ferreira Gullar. Nós tínhamos realmente o melhor dos intelectuais e artistas do Brasil, lá sediados no Rio de Janeiro junto com Augusto Rodrigues, Noêmia Varela e todo esse grupo de intelectuais da época. Com a base intelectual e as experiências que tivemos lá, trouxemos, como professora cedida, à Casa Alfredo Andersen essa experiência e fundamos o Curso de Artes Plásticas na Educação, o primeiro no Brasil com essas características, com 1400 horas. As pessoas vinham do Estado, elas eram bolsistas. A Secretaria de Educação, que era a detentora dessa organização através do Departamento de Cultura da época, oferecia bolsas para todo o Estado do Paraná aos professores que tinham interesse em fazer essa especialização em Arte e Educação, que, na realidade, era muito mais que uma especialização. Era um curso intensivo de um ano de duração com aulas diárias de oito horas. Nessa época, Ivany Moreira, então diretora da Casa Alfredo Andersen, deu vida à Casa Alfredo Andersen porque o acervo da época era ainda muito restrito. Havia a necessidade de dinamizar o museu. É quando se cria a parte educativa e cultural de um museu dinâmico. Assim foram convidadas inúmeras pessoas da época, que tinham relevância cultural e artística, entre eles Mário Rubinski, professor, bibliotecário da Biblioteca Pública do Paraná e um grande artista significativo no Estado. Abraão Assad, hoje arquiteto ainda, grande colaborador, vamos dizer, no *design* dessa cidade de Curitiba, também foi chamado como professor de escultura. Mário fazia parte do Desenho Geométrico. O nosso artista também bastante significativo na história da Arte no Paraná foi Luiz Carlos Andrade e Lima, como artista, como pintor emérito que foi chamado para dar aulas de desenho e pintura. A própria Ivany Moreira, como artista também, tinha feito a Fundação Álvares Penteado. Ela passou a dar aulas de composição artística. E eu, como professora ainda iniciante, também trouxe essa experiência e, já detentora do curso de Belas Artes, passei a dar aulas de Técnicas e Conhecimentos de Aplicação de Materiais Expressivos. Nessa época, eu passei a ser coordenadora desse curso, articulando Alfredo Braga e todos os outros professores que conosco formaram essa equipe, esse núcleo intelectual que faria a abertura do processo da arte-educação no país. Resultante disso, surge o movimento de escolinhas de arte nas escolas públicas, nas escolas do governo do Estado do Paraná. As professoras que se formavam no CAPE em 64, 65, 66, 67, 68 voltam para as suas cidades, norte do Paraná, sudoeste, enfim. Todos os municípios enviavam professores. Nós tínhamos turmas de vinte, vinte e oito, trinta professores, sempre conosco. Essas pessoas foram, vamos dizer, as que fundamentaram o processo da conscientização da arte na educação no Paraná, paralelamente a outros movimentos em outros Estados. Tomando consciência do valor desse processo, a Secretaria de Educação no Paraná já apoiava e eram convidados outros

artistas de outros espaços como Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, de São Paulo, também na época, publicando já livros significativos sobre o assunto e Augusto Rodrigues, Flávio de Aquino e outros professores e, em especial, Ivan Serpa, que foi um dos luminares da Arte no Brasil, que tomou conhecimento e era amigo particular de Ivany Moreira e da minha pessoa. Íamos frequentemente ao Rio para visitar o Ivan Serpa, que era professor do MAN – Museu de Arte Moderna e lá conhecendo outros artistas também estabelecemos um convênio, ou melhor, um convite. Não seria um convênio propriamente dito. Era uma ligação de ideias e de propósitos. O Ivan Serpa veio várias vezes e fortalecemos esse movimento de arte-educação no Paraná. Talvez fossemos, na realidade, os pioneiros da fundamentação mais próxima a uma legalização da arte-educação no Paraná, no Brasil. Esse movimento, representado pela Ana Mae Tavares Bastos vai para o MEC para formar a tomada da oficialização da arte na educação no Brasil. Nas discussões a partir de 1969, 1970, são criados fundamentos para a inserção da arte na educação através do termo *Educação Artística*, que vem no artigo 7º na LDB 5692 de 1971. Ora, criada a Educação Artística como espaço obrigatório no currículo da escola básica, na época, da escola primária, todas as crianças a partir daí têm aulas de artes, não apenas para formar artistas, muito pelo contrário. Para fazer melhores pessoas para melhores sociedades, numa citação de Augusto Rodrigues. É dentro desse espírito que, no próprio ensino, não só de 1ª a 4ª séries mas de 5ª a 8ª séries e nos três anos do ensino médio também que a Educação Artística passa a entrar no currículo obrigatório das escolas no Brasil.

P – Esse é o momento anterior à licenciatura na FEMP, não é?

I – Sim!!!

P – Como foi a sua atuação ali na licenciatura da FEMP, para constituir esse curso?

I – Considerando toda essa caminhada, como não havia mais espaço para arte-educadores do CAPE, para o Museu Alfredo Andersen, nesse momento as escolas abrem espaço para essas professoras. Não havia mais como manter professores especialistas, em cima, vamos dizer, de um curso normal que as professoras tinham, os professores. Havia alunos homens também. O que acontece é que nós sentimos a necessidade de inserir não só na Lei, mas também dar uma formação adequada aos professores através de um curso superior de arte para suprir essa demanda que o mercado já estava criando. A partir daí se busca formatar um novo projeto pedagógico, embasado em toda a experiência da Casa Alfredo Andersen, do CAPE – Curso de Artes Plásticas na Educação e esses mesmos professores, todos nós, inclusive com alunos que se sobressaíram no curso, como a Clarete Maganhoto, como a Eliana Moro Reboli, que eram alunas nossas, do CAPE que nos ajudaram, não a montar o curso, mas a ir em busca dessas conquistas, porque elas não tinham o curso superior, ou seja, essas pessoas que fizeram o curso no CAPE e nós não tínhamos como certificar essa licenciatura. Sabíamos da FEMP, a Faculdade de

Educação Musical, liderada pela professora Clotilde Leinig, que, com sua experiência ligada à Música, tinha a licenciatura em Música na FEMP. Eu procurei a Dona Clotilde e propus a ela que se abrisse a licenciatura plena. Já era 1975 e tínhamos já experiência pedagógica e um projeto pronto. Ela se interessou muito pelo assunto porque realmente estava no auge a inserção de ...

P – E ela tinha interesse de inserir?

I – Ela tinha interesse porque a Lei já estava pedindo! A faculdade, a FEMP ganharia muito com isso e, na época, levamos o projeto pedagógico já pronto, com toda a experiência do CAPE, mas já com a formatação de um curso superior, nos moldes de uma licenciatura e tivemos um total apoio da professora Clotilde. Entre eles havia o professor Melquíades Ulysséa, professor de Sociologia e como ele tinha trâmite dentro do MEC e também era entusiasta, pega o nosso projeto e o leva a Brasília. Vai para o MEC, vai para o Conselho Nacional de Educação, com o nome das professoras, dos professores que comporiam o corpo docente. Entre eles, Ivens Fontoura, a Márcia, que depois casou com o Ivens. O Mário Rubinski, Jair Mendes, a minha pessoa. Todos nós tínhamos já o curso de Belas Artes, então éramos graduados em curso superior, por isso podíamos fazer aquela proposta. Nossos nomes foram para o Conselho e junto com a aprovação da autorização do Curso de Artes Plásticas na Educação, ou melhor, da Licenciatura em Artes Plásticas, pois foi essa a denominação que pusemos no projeto, porque já existia a licenciatura em Música, então solicitamos licenciatura em Artes Plásticas. A autorização ocorre, logicamente no processo natural, com a aprovação do Conselho Nacional de Educação do nome de todos os professores que estavam inseridos. Vem então essa aprovação e, logicamente, a Faculdade implanta, em 1975 ou 1976, a primeira turma. A partir daí, há uma busca muito grande por pessoas que já eram formadas pelo CAPE para legitimar o seu curso e fazer o curso de licenciatura plena.

P – Está certo, professora. Pelas minhas pesquisas, a Licenciatura em Educação Artística na FEMP é composta a partir de uma adaptação da própria Licenciatura em Música, para a Educação Artística e daí desmembrada em habilitação em Artes plásticas e em habilitação em Música.

I – Sim.

P – O trabalho de vocês foi mais no sentido das Artes Plásticas ou vocês também participaram dessa adaptação do currículo?

I – Sim, nós participamos da adaptação do currículo, porque o primeiro e o segundo ano de uma licenciatura, agora em Artes [Educação Artística], é que realmente se desmembravam em licenciatura plena em Música e plena em Artes Plásticas...

P – Ela foi oferecida curta e plena, não é?

I – A curta era antes, mas a própria lei desqualificava as licenciaturas curtas. Então a própria Lei recomendava a extinção das licenciaturas curtas.

P – Mas nesse início ela existiu?

I – Houve uma licenciatura curta e as opções. Logicamente depois, quando há uma adaptação, a licenciatura curta deixa de existir e passa-se um primeiro e segundo ano comum, com as matérias comuns, como as matérias pedagógicas, as matérias sociológicas, como as matérias culturais. No terceiro ano, o aluno fazia a opção por uma das duas licenciaturas na época. Bem posteriormente surge a licenciatura de Artes Cênicas. Também participamos desse processo, mas ela só chega a ser autorizada legalmente, muito mais tarde.

P – Eu lembro também que, nas pesquisas, detectei que houve um currículo mínimo instituído pelo MEC para se constituir as licenciaturas. Existia uma demanda de disciplinas que deveriam conter esse curso. Existiam disciplinas que na FEMP já eram operacionalizadas pela licenciatura em Música e existiam as disciplinas que o grupo CAPE tinha na Casa Alfredo Andersen. Quando vocês trabalharam tudo isso para montar o currículo, o que é que se privilegia?... Mas há um atendimento ao currículo mínimo. A senhora poderia falar como foi isso?

I – Quando um curso é autorizado pelo MEC e isso já é da própria estrutura histórica do Ministério da Educação, surge uma recomendação, chamada Diretrizes Curriculares Nacionais. Embasadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Conselho Nacional de Educação, essas diretrizes preveem como é até hoje. Como todos os cursos, existem as Diretrizes Curriculares Nacionais onde são recomendadas, com uma certa liberdade de opção. Ora, essas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Educação Artística também influenciaram a nossa participação, compreende?! Porque, afinal, quem cria a Lei? O grupo de arte-educadores, como eu já relatei.

P – Ah, o artigo 7º?

I – O artigo 7º! Ora, para que houvesse a criação dele, quando vai a proposta para a criação de cursos de graduação em licenciatura e Educação Artística, o que acontece? Alguém no MEC, no Conselho Nacional de Educação, se baseia na fundamentação do projeto dos cursos para formar as Diretrizes Curriculares Nacionais, básicas e específicas. Ora, essas Diretrizes Curriculares Nacionais também na área da Educação Artística receberam a influência daqueles projetos iniciais.

P – Desse grupo...

I – Desse grupo!

P – Que era de São Paulo, do Rio de Janeiro, do Paraná...

I – Do Rio Grande do Sul, de Recife e que eram das escolinhas de arte do Brasil. As Diretrizes Nacionais que recomendavam o currículo básico e currículo específico, que está na Lei, que logicamente...

P – Esse currículo mínimo surge desse grupo?

I – Surge desse grupo inteiro! Nós não vamos tomar paternidade disso! Isso é uma incumbência dos técnicos do MEC, do Conselho Nacional de Educação que, estavam embasados em documentos do Paraná e, logicamente, de São Paulo porque o trabalho de São Paulo também era muito significativo. Isso gera um novo documento chamado Diretrizes Curriculares Nacionais com os currículos mínimos. Ora, quando tínhamos, de alguma forma, liberdade, como temos até hoje no Brasil, porque eu continuo sendo professora de Didática e Metodologia do Ensino Superior, quando esse movimento toma forma e legalidade, ele traz já as bases.

P – Ele influencia esse currículo, os técnicos como Valnir Chagas se baseiam nesses grupos?...

I – Com certeza!

P – Então as disciplinas Fundamentos da Comunicação e Expressão Humana, Formas de Expressão e Comunicação Artística, Estética e História da Arte, Evolução das Artes Visuais, Fundamentos da Linguagem Visual e outras...

I – Todas essas disciplinas tinham inclusive a mesma nomenclatura, trabalhadas dentro do CAPE.

P – Havia alguma variação?

I – Lógico, porque não era o mesmo curso, era uma adaptação. Veja: História da Arte e Estética eram dadas na época pelo professor... Para concluir essa questão da licenciatura curta e plena, na época começa com a licenciatura curta na FEMP. Já estava implantada, já existia e suspende a curta e, depois, eles complementavam com a licenciatura plena em Música. Quando nós entramos com a própria Lei, ela vem com as recomendações do MEC, do Conselho, já com o currículo pleno, já com o currículo básico das Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de Educação Artística. Ora, o que acontece? Nós já tínhamos estruturado a nossa grade curricular, o nosso projeto pedagógico na FEMP com todas essas disciplinas adaptadas.

P – Mudando o nome...

I – Havia, vamos dizer assim, uma confluência de propósitos porque o MEC na realidade veio responder a uma demanda já existente do mercado e a uma exigência dos arte-educadores!

P – A senhora lecionou no CAPE e lecionou depois na FEMP. Havia uma similaridade entre essas disciplinas. A senhora lecionou no CAPE, antes de 1975, Técnicas de Desenho e Pintura – Didática.

I – Sim, a didática, nesse caso, era como trabalhar isso nas salas de aula.

P – E esse conteúdo tinha relação com a Análise e Exercícios dos Materiais Expressivos da FEMP?

I – Sim.... Exatamente, porque era a experimentação dos diferentes materiais que permitem a expressão visual dentro das Artes Plásticas.

P – Essa disciplina foi desdobrada no quinto, no sexto, no sétimo período e no oitavo período.

I – Sim, porque havia um avanço no conhecimento e na aplicação desses materiais. Baseava-se, não vou entrar em detalhes, mas desde o conhecimento teórico, do significado do material em si, os grafites até os pós, as bases químicas, a mistura dos materiais, das construções das tintas, das argilas, e logicamente depois ela se desdobra em técnicas mais elaboradas, como a cerâmica, a escultura com materiais diferentes, o ferro, com polímero, enfim.... Vem daí uma série de experimentações que formavam o professor licenciado em Artes Plásticas com o conhecimento básico de trabalhar esses diferentes materiais, aplicados à criatividade e à expressão na criação do produto, que é o produto artístico bi e tridimensional.

P – E como foi a implantação desse currículo formado? Essa licenciatura pronta, como é que foi isso na prática? A senhora trabalhou nos dois lugares, no CAPE e na FEMP. Como foi isso?

I – Eu não gostaria de falar da minha pessoa, mas não posso omitir isso. Tenho que dizer que fui à Secretaria de Educação, quando era a coordenadora do CAPE. Fui procurar quem era o diretor do então Departamento de Educação Superior, o professor Labarti. Fui lá e disse: “Olha, professor Labarti, temos que inserir isso na educação, na educação formal. Nós já temos um curso, já formamos professores, então vamos fazer!” Aí ele deu o total apoio e me nomeou como coordenadora do curso junto à FEMP. Eu levei o material, levei a proposta. A professora Clotilde e o professor Ulysséa encaminharam isso ao MEC e eu entrei na FEMP no primeiro momento da FEMP, em 1975 já, como coordenadora do primeiro Curso de Artes Plásticas, na Educação Artística.

P – E houve diferença de quando a senhora trabalhou no CAPE?

I – Sim! Sim, uma diferença bastante significativa. Toda a formatação era diferente porque no CAPE eu trabalhava 1440 horas em um ano para professores que não levavam o diploma de curso superior. Toda aquela demanda de professores que durante muitos anos fizeram o curso vieram todos para a FEMP, para se matricular no primeiro ano do curso superior! Aquilo que era dado em 1440 horas e se transformou numa coisa muito mais ampla e muito mais fundamentada porque ela passa a ter quatro anos e, em vez de termos 1440 horas, o currículo pleno passa ter mais 2800 horas, aproximadamente. Em decorrência disso, todas as matérias são dadas com fundamentação teórica, com conceituação e também com as práticas! Eu

passei a trabalhar Didática como professora e como coordenadora desse curso, desde o momento em que eu estive na FEMP, até o momento em que eu...

P – E isso foi tranquilo, não houve tensões?

I – Houve. Houve um pouco de tensão natural porque a inovação sempre gera um pouco de movimento social. Isso é natural. Como a FEMP vinha com a tradição da Música, existiam já os professores de música, excelentes profissionais, o filho da professora Clotilde, como o professor Montserrat, psicólogo, psiquiatra que também atuava no curso de Música, na licenciatura e muitos outros, que momento não temos como citar, mas você deve ter documentado tudo isso. Esse grupo entra com uma força muito grande, uma revitalização na FEMP, tanto é que, posteriormente, esse curso gera inclusive a mudança no nome da Instituição. De FEMP – Faculdade de Educação Musical do Paraná, que não atendia mais, passa a ser Faculdade de Artes do Paraná, gerando então a FAP. A FAP também é fruto desse movimento e das tensões naturais porque entrou um novo grupo forte, com Ivens Fontoura, com o Eduardo Nascimento, com o Jair Mendes, a nossa pessoa e outros que você deve ter o nome e de que não recorde no momento.

P – Professor Sawada, Ivete Amaral...

I – Isso, Toshiyuki Sawada. Ivete era da Música. O que acontece é que todos nós, o nosso grupo, se torna o grupo que traz gente nova, um novo mercado e disso resulta o quê? Uma nova eleição para a nova direção da FEMP e o grupo de Artes Plásticas, da licenciatura, entra com um candidato, a minha pessoa. E eu então venço as eleições.

P – Em que ano?

I – Em 1982, quando o grupo de Artes Plásticas recebe a coroação da sociedade interna da FEMP, da comunidade interna com uma nova visão da gestão universitária dentro da Faculdade e isso gera um atrito bastante significativo, gerando, inclusive, disputas de poder interno entre a Música e as Artes Plásticas, o que é natural. E gerou depois um desgaste muito grande e até uma mudança de paradigma na própria Instituição, quando o grupo da Música tentou retirar a minha direção.

P – De que forma o CAPE e a livre expressão, que era um conceito, se refletiram na constituição da habilitação em Artes Plásticas e no caso da licenciatura curta também?

I – Não há como desprezar o contexto do que significa Educação Artística. Ela tem bases filosóficas, culturais e pedagógicas. Há interligação dessas bases, desses conceitos, dessas teorias e quando se fala em bases filosóficas, fala-se, basicamente, no desenvolvimento do ser humano, que tem como estrutura o seu desenvolvimento intelectual, cultural e criativo. Ora, se existe toda essa base filosófica, as disciplinas exigiam o desenvolvimento da criatividade e da livre-

expressão, naquele âmbito no qual está sendo objeto de estudo. As disciplinas culturais dão essa visão de contexto de mundo, que na época ainda estava inserida em um paradigma mais ou menos moderno, da modernidade, pois ainda não tínhamos entrado no paradigma da pós-modernidade, da era da globalização. Nós ainda estávamos iniciando esse processo no mundo embora já tivéssemos abertura porque as Artes sempre propiciaram essa leitura de mundo mais ampla. O paradigma emergente, já de Edgar Morin, de Fritjof Kapra, já estava embasado na Bauhaus, em todo esse movimento que não nasceu no século XXI, mas já era presente no século XX. Todo esse embasamento traz uma abertura da criatividade, da conceituação, da seriedade de propósitos e também acrescido dos aspectos pedagógicos.

P – E na licenciatura, qual foi o tipo de abordagem para ensinar Arte? Como era ensinada para esses novos professores? Eles tinham contato com imagens?

I – Como nós estávamos dizendo, a própria estrutura do conhecimento tem fundamentos em algumas bases. A primeira delas, vamos dizer, é o conhecimento histórico daquilo que aconteceu, com base científica. Essa base científica, essa base histórica, obrigatoriamente, está presente nas teorias, nos conceitos e na apreensão desse conhecimento. A par disso, busca-se toda uma abertura para a experiência. Só se faz conhecimento na medida em que se busca o conhecimento científico e a experiência. Dessa experiência e desse conhecimento científico nasce aquilo que dizemos que é o conhecimento novo. Todo o trabalho pedagógico, que nós tivemos na FEMP, na FAP e até mesmo no CAPE, teve esse fundamento, ou seja, o fundamento do conhecimento científico, da experimentação enquanto conhecimento da própria realidade imediata. Daquele conhecimento de contexto de realidade, de realidade local, nacional, mundial e, ao mesmo tempo, na questão pedagógica. A questão pedagógica busca os fundamentos da psicologia para conhecer o que realmente o aluno, seja ele criança, da pré-escola, do ensino fundamental hoje, na escola básica, secundária, do científico, daquilo que era e que na época atendia perfeitamente. Mas o próprio mundo se modifica e as leis foram se adaptando a essas realidades. Mas, desde então, é importante que se diga, nunca foram deixados de lado os fundamentos científicos, históricos, culturais. A experimentação, enquanto modo de aprender, e as questões pedagógicas de como ensinar, de como aprender, de como desencadear um processo de atuação de arte-educação, ou melhor, de gestão em sala de aula do professor de Educação Artística, sempre foram preservadas e estimuladas para dar qualidade ao professor licenciado em Educação Artística.

P – Mas, nesse período, esses professores, nessas aulas, esses futuros professores tinham contato com obras de outros artistas de algum modo? Usavam isso em aula?

I – Sim, como todo curso superior, ele tinha essa abertura. Abertura de visitações a exposições, a movimentos culturais participativos dos alunos, exposições internas,

debates, diálogos, visita a exposições, a museus e fazendo a prática pedagógica nas escolas. Porque a prática, enquanto licenciatura, é uma exigência. O aluno era preparado para isso, do ponto de vista cultural, do ponto de vista de relações culturais com a Arte no mundo e, logicamente, nos seus estágios obrigatórios dentro das escolas.

P – Esses alunos tinham uma parte teórica, uma fundamentação, seja pedagógica, seja artística e tinham também as práticas de ateliê?...

I – Sim! Como falei, as práticas de ateliê, que chamei aqui de experiências. A base de ateliê seriam as experiências práticas daquilo que chamávamos de teoria.

P – Quando vocês foram para a rua Paula Gomes, os ateliês já eram ali ou os alunos iam ao Andersen?

I – Havia um intercâmbio. Nas matérias em que era possível desencadear o processo das aulas práticas na sede da Faculdade, na rua Paula Gomes, tínhamos um sótão onde tínhamos um grande ateliê. Ali se desencadeavam as práticas pedagógicas de materiais expressivos. Mas, como não havia embasamento para laboratórios mais sofisticados, havia convênio entre o Museu Alfredo Andersen e a FEMP.

P – Esse convênio foi de 1974, não é?

I – Não! O convênio de 1974 foi para a implantação. Esses convênios vieram muito posteriormente, a partir de 1978, 1980. Havia esse convênio de cooperação entre o Museu Alfredo Andersen e o curso para que os alunos tivessem experiências mais significativas em laboratórios específicos.

P – Uma questão que eu queria colocar é que a Educação Artística, enquanto disciplina, nasce pela Lei 5692/71. O que isso lhe pareceu na época? A senhora já falou várias coisas sobre isso, deu umas pinceladas, mas efetivamente o que lhe pareceu na época?

I – Eu não gostaria que ficasse apenas como pincelada. Isso é a própria lei, a própria história. Essa história diz que o MEC veio apenas responder a uma demanda da sociedade. O MEC atendeu àquilo que na realidade da educação brasileira já era uma exigência. E atendeu a essa exigência, desde 1949, com Augusto Rodrigues lá em Recife, com Noêmia Varela em Recife, trazendo a experiência deles de artistas de educadores para o Rio de Janeiro. Criou a escolinha de Arte do Brasi, que é a semente onde se reúnem grandes educadores, como Flávio de Aquino, grande historiador na Arte; Ferreira Gullar, poeta, filósofo, artista; nome de alta relevância, Ivan Serpa, um dos maiores luminares das Artes no mundo contemporâneo, falecido em 1980. Todas essas pessoas e muitas mais, que eu não gostaria de omitir... Maria Helena Novaes, e outros... Lúcia Alencastro e muitos outros que fazem crescer e tornar vivo o movimento de Arte Educação ou Educação Artística. Todos em busca da criatividade! Não queremos fazer artistas! Queremos fazer melhores pessoas

para melhores sociedades e nessa visão mais ampla de mundo que depois é confirmada pelo paradigma da complexidade. Nós todos vivemos hoje o paradigma da complexidade A Arte vem abrir esse espaço. Então MEC vem atender a demanda da sociedade!

P – Professora Icléa, isso é bastante plausível, faz bastante sentido. O que me chama atenção é que essa Lei e esse MEC estavam num período ditatorial, era um período de ditadura militar. De 1964 a 1985 nós vivemos essa ditadura. O que parece um pouco discrepante é como é que um governo militar atende a uma demanda...

I – Doce ilusão, querida Jacyara! Doce ilusão das pessoas que recebem ideologias fundamentalistas hoje no Brasil! Não houve ditadura militar. Houve um governo militar. Eu, na época, era muito jovem e também pensava que era ditadura militar. Não houve. O que houve foi que o Congresso Nacional nomeou o general Castelo Branco! Compreende? Não houve. Houve uma tomada de rédeas no Brasil, na época. O governo militar não comia criancinhas! O governo militar buscava dar a conotação que ele acreditava ser boa, com muito mais rigor. Até para uma retomada, para que o país não entrasse num comunismo imediato. Essa leitura histórica não me compete neste momento, mas apenas esclareço porque também acreditei nisso. Só que hoje, consciente, mais madura, estudando, compreendo que todo esse processo do governo militar, da revolução militar e não vou entrar no mérito do que é bom, do que é ruim. Apenas que o MEC privilegiava a inserção de cursos técnicos para preparar o Brasil para um novo momento histórico, para equiparar o nosso país, por meio da educação, aos outros países já em desenvolvimento e já desenvolvidos [...] Nessa época chamávamos isso de “tendências tecnicistas”. É nessa época que se criam e que se fundamentam as Escolas Técnicas. Nessa época chamávamos isso de “tendências tecnicistas”. O próprio Demerval Saviani e outros educadores escrevem sobre isso, como Cipriano Luckesi e outros. Eu tenho muita leitura sobre isso... Essa tendência tecnicista privilegia o âmbito tecnicista dos cursos de Engenharia, os cursos de formação de técnicos e isso traz uma seriedade ao Brasil. Essa seriedade no âmbito educacional não alija, não tira a visão histórica da importância na Arte. Isso é uma prova de que o governo, e não vou entrar no mérito do governo, estava permeável ao Conselho Nacional da Educação formado por professores. Atendeu à demanda da sociedade! Veja, não gostaria de entrar no mérito ideológico dessas questões, mas dizer claramente que a maior resposta que tivemos dentro do MEC para a época foi a inserção do artigo 7º da 5692/71.

P – E como foi lecionar na primeira turma da FEMP?

I – Foi gratificante, porque nós recebemos os alunos do CAPE

P – De volta...

I – Sim... Os alunos do CAPE que queriam uma licenciatura! Era também uma exigência deles. Ter um diploma de um conhecimento que eles já detinham! Muitos dos ex-alunos do CAPE, que inclusive trabalharam nesse movimento, como a Clarete Maganhoto, a Eliana Moro Reboli, como a Lirdi Jorge, como outros, eram nossos alunos! E o que é que eles fizeram? Eles se engajaram no movimento e vieram todos para a primeira turma da FEMP, da licenciatura em Artes Plásticas. E, logicamente, com a abertura daquelas pessoas que já tinham interesse, houve uma grande procura: a primeira turma, a segunda, a terceira e assim foi.... Hoje não estou acompanhando.

P – Os objetivos para formar esses professores em Educação Artística eram comuns ao CAPE. Traçando um paralelo, em termos triangulares, CAPE, Lei e FEMP, os objetivos comungavam para formar esses novos professores?

I – Perfeitamente. Na realidade, houve um amálgama de interesses e os próprios objetivos que eram preconizados no CAPE serviram de embasamento para o documento que formou a primeira estrutura das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Educação Artística.

P – Para as licenciaturas? Através das Indicações, dos Pareceres...

I – Exato! Quem fez o projeto pedagógico fomos nós, que estruturamos o primeiro projeto que foi ao MEC para ser apreciado (e com as devidas adequações) pelo Conselho Nacional de Educação. Ele não recebeu nosso documento e publicou, absolutamente! Porque os técnicos do MEC, os professores do Conselho Nacional de Educação na época, de altíssimo gabarito, receberam o projeto, fizeram as adequações e publicaram as Diretrizes Curriculares Nacionais que, em suma, tinham as mesmas diretrizes, como falei há pouco. Eram diretrizes histórico-culturais, diretrizes que embasavam o conhecimento do ser humano, enquanto matérias pedagógicas e psicológicas, matérias específicas do conhecimento do processo em si, do ponto de vista científico, da definição dos materiais, da definição do que é Arte e da leitura de mundo enquanto Arte como comunicação humana. Esses objetivos jamais foram perdidos!

P – Retomando um trecho da nossa entrevista, a senhora comentou que a FAP tinha uma tradição musical. Ela realmente vem lá, desde o Conservatório, Academia, enfim, e ela vinha mantendo uma trajetória musical. Na sua opinião, a implantação do curso de Educação Artística se dá por quais motivos já que a FEMP não precisava, já que já tinha uma trajetória, uma licenciatura em Música e decide abrir para a Educação Artística? Por que se dá isso?

I – Pela percepção e pelo valor do conhecimento, na época, da professora Clotilde Leinig, e do professor Ulysséa, do professor Montesserrat, do Conselho da FEMP, que sentiu o próprio andar do movimento histórico, do movimento educacional no Brasil. Ora, se tinha sido criada uma nova leitura de mundo na educação, a FEMP ganhou, ampliou seus horizontes! A FEMP deixou de ser Faculdade de Educação

Musical para ser uma Faculdade de Artes! Esse era um ganho institucional imenso para todos. Essa era uma visão, vamos dizer, crítica e ao mesmo tempo sábia dessas pessoas que lideravam... Você falou na professora Ivete, do professor Ulysséa, do professor Montesserrat e não vou citar outros nomes porque no momento não os detenho, mas aquela comunidade se sentiu extremamente gratificada por poder acompanhar o ritmo da história e atender às demandas do próprio MEC. Portanto, não foi uma inserção obrigatória! Muito pelo contrário, foi uma recepção agradável, em que unimos esforços! Em que os professores da FEMP, a professora Clotilde e essas pessoas que citei e muitos outros levaram o projeto ao MEC para a abertura dessa licenciatura e, logicamente, para a abertura de novos horizontes da educação e da Arte no Brasil.

P – Uma das queixas de vários anos de professores de Arte tem relação com a polivalência. Ocorre de perguntar isso para a senhora porque é uma condição da profissão desse professor que surge e que pode ter sido causada por algumas questões. Pelas pesquisas, vi que a condição da polivalência foi instituída em 1964, por aí, quando se juntaram algumas disciplinas para ganhar economicamente. E muitos professores de Arte se queixam que a Educação Artística nunca foi vista como disciplina e sempre houve uma sobrecarga de trabalho em função da polivalência. O que a senhora teria a dizer sobre isso?

I – Eu vejo o seguinte: a leitura que tivemos do CAPE, trabalhávamos sem polivalência, era a busca das Artes Plásticas, que é um campo tão amplo! Por outro lado, é muito importante levar em conta a demanda da sociedade. Nem todas as pessoas que estavam voltadas à Educação Artística, enquanto professores nas escolas, conseguiam suprir as demandas de ter um professor de Artes Plásticas, outro de Música, outro de Teatro e assim por diante. Embora, no meu ponto de vista a Educação Artística tenha que ser polivalente inicialmente, ela tem que ter essa visão de mundo, essa visão de expressão, de comunicação. A Educação Artística cumpriria seu papel, inicialmente, pela compreensão de um mundo de comunicação e expressão. Se formos falar isso nos dias de hoje, em 2015, veremos que não mais apenas temos a Educação Artística, enquanto movimento humano, no desencadear de música, ou de desenho, de pintura, escultura, mas hoje nós temos o avanço tecnológico na Arte. Os *designers* usam o computador. O mundo mudou! Essa visão de mundo polivalente é uma verdade! Por outro lado, na prática, o aluno precisa ter experiência e o professor tem que estar preparado para compreender essa percepção do outro, que é muito mais psicológica do que propriamente artística. Quando ele, o professor, toma como incumbência trabalhar a leitura de mundo nos seus movimentos de comunicação e expressão, de percepção e produção de um objeto de arte ou comunicação, me parece que hoje não há mais como dizer que o professor não é polivalente. É importante que o professor de Educação Artística tenha essa leitura de mundo que é polivalente, que é multidisciplinar, ou melhor, hoje trabalhamos com aquilo que chamamos de

multidisciplinar. Segundo Edgar Morin, vivemos em um mundo complexo que responde justamente à multidiversidade que vivemos. Ora, o professor de Educação Artística, mais do que qualquer outro, pela sua própria sensibilidade, em relação ao humano que é a criança, o jovem, deverá ter em si a compreensão dessa visão polivalente e multidisciplinar. Na medida do possível, os ateliês, os espaços específicos, quando possível, serão atendidos por especialistas.

P – Haveria mais alguma coisa que não discutimos, que a senhora gostaria de comentar?

I – Em primeiro lugar, agradecer a você, Jacyara, e dar-lhe os parabéns pela iniciativa, pela possibilidade de documentar toda essa história, humana, cultural e pedagógica. De registrar aquilo que acontece no Paraná, onde nós, professores, todos, estamos nesse mesmo processo de querer uma educação mais significativa para todos, para as crianças, para os jovens, para os adultos e para nós que hoje, nesse paradigma que vivemos, não temos mais idade. Nós somos cidadãos do mundo. Ora, penso que tem que haver com uma flexibilidade. Flexibilidade para compreender o passado, para respeitar o passado, para viver o hoje e para estar pronto para os avanços do futuro. É isso!

P – Obrigada, professora!

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE LIRDI JORGE

9 de novembro de 2015

P¹⁰⁶– Estou aqui com a professora Lirdi Jorge, que nos concede uma entrevista sobre a Licenciatura em Educação Artística na FEMP na década de 1970. Concorde professora Lirdi? Professora, tenho dois roteiros: um para alunos e um para professores. Como a senhora teve esses dois papéis, preciso mesclar as perguntas. A Licenciatura começou lá por 1973, ano em que as faculdades começaram a serem oferecidas depois do currículo mínimo.

L – Isso! Primeiro era uma licenciatura curta e depois plena.

P – Quais são as expectativas para essa formação na época?

L – Na época não existia a formação em Educação Artística no ensino superior, por isso primeiro foi implantada a licenciatura curta. Durante o andamento dela já começo o trabalho de implantação da plena, que daria uma formação de quatro anos.

¹⁰⁶Pesquisadora

P – O que vocês esperavam desse curso? Era muito esperado?

L – Era muito desejado por todos, principalmente por aqueles que eram artistas. Havia algumas pessoas, como a Lia e a Clarete, que se formaram em Educação Artística, mas eram mais arte-educadoras. Trabalhavam nas escolas. Quando se fez essa licenciatura plena, a ideia era justamente envolver todo esse pessoal do interior... Não sei se estou misturando CAPE com FEMP... Sempre eram turmas de trinta e poucas professoras que já davam aula de Educação Artística nos grupos escolares em todo o Paraná. Porém eram todas *freelancers*. Digamos que gostavam da coisa e aplicavam a disciplina em suas escolas, porém não tinham uma formação pedagógica para isso.

P – Nenhuma disciplina instituída...

L – Nenhuma, nenhuma.... Daí que se criou a disciplina obrigatória. O CAPE juntou o professorado do interior que vinha para cá e que permanecia aqui o ano inteiro. Tínhamos aula o dia inteiro. Era um curso ultraintensivo de 1440 horas. Alguém deve ter dito isso para você. Ele já equivalia a uma licenciatura curta, mas depois não foi aceito como licenciatura. Mas íamos todos para a FEMP, a primeira turma da FEMP. A grande maioria desses professores fez a plena e nos formamos em 1979.

P – Havia outras licenciaturas similares na época?

L – Não existia nem na UFPR nem em nenhuma outra faculdade. Naquela época não havia a proliferação de faculdades particulares como existe hoje. Eram só as governamentais. Estadual ou Federal e lá não havia.

P – O curso começou em 1976?

L – Sim, 1976.

P – Antes não?...

L – Não, fizemos o vestibular no final de 1975. Inclusive houve toda a pantomima de se fazer vestibular. Era uma coisa bem séria.

P – Você atuava?

L – Eu dava aula, sim, em grupos escolares.

P – Em quais cursos a senhora se preparava para essas aulas?

L – Nenhuma, era tudo através de leitura, pesquisa...

P – Mas a senhora fez o CAPE?

L – Fiz o CAPE que me deu todo o embasamento.

P – A senhora teve participação no projeto do curso? A Licenciatura na FEMP partiu de uma adaptação da Licenciatura em Música para se obter a Educação Artística, habilitação Artes Plásticas e Música.

L – Isso, era o que havia na FEMP na época. Houve primeiro o curso de Música e a Dona Clotilde foi uma das precursoras. Começou na rua Treze de Maio, com o

professor Melillo, com o Conservatório, e depois foi transformado em Licenciatura de Música (Faculdade de Educação Musical).

P – A senhora chegou a participar da composição das artes Plásticas?

L – Sim, junto na organização de tudo, de professores.

P – Ao mesmo tempo a senhora tinha aula enquanto era participante do CAPE...

L – Era tudo um bolo só. Éramos dignas de algum respeito por termos vivência e experiência. Éramos entendidas na época no assunto.

P – Gostaria que a senhora falasse um pouco sobre a modalidade curta e plena.

L – Olha... não sei se vou me lembrar bem da diferenciação. Tenho a impressão de que o CAPE foi considerado licenciatura curta. Não sei se a Secretaria Estadual de Educação admitiu como licenciatura curta. Você deve saber.

P – Elas dizem que o CAPE era quase uma licenciatura curta, mas se foi formalizado ou não, não fiz essa pergunta a elas. Mas pelo que sei, não foi.

L – Não? Ele foi formalizado pela Secretaria de Assuntos Culturais e pela Secretaria da Educação. Foi autorizado como licenciatura curta, mas depois muitas pessoas entraram na FEMP. Umas para fazer a licenciatura curta. Outras para fazer a plena. A Lia, a Clarete e eu optamos por fazer a plena já que tínhamos tido o CAPE.

P – Os dois primeiros anos correspondiam à curta...

L – Dava direito à licenciatura curta, mas tivemos continuidade...

P – E na plena fazer a opção por Artes Plásticas ou Música.

L – Não sei... não lembro se era assim, se havia.

P – Sim, para fazer a plena, teria que se fazer uma opção.

L – Ah, sim.

P – A senhora lecionou no CAPE a cerâmica?

L – Sim, cerâmica.

P – E o que lecionou na FEMP?

L – A mesma cadeira, só que com outro nome.

P – A senhora deu aula na curta ou plena?

L – Na plena.

P – Havia uma disciplina de Técnicas de Expressão e Comunicação Visual...

L – Uma denominação dessas englobava um monte de disciplinas às quais estava atrelada a cerâmica.

P – Entendi. Ela deveria estar nessa ou na Análise de Técnicas de Materiais Expressivos.

L – É, primeiro era em uma, depois se transformou em outra, houve uma mudança no meio do caminho, não sei por quê. Afinal, a coisa era cerâmica, ensinávamos às futuras professoras como manipular, como fazer, como introduzir a criança dentro dessa linguagem usando o barro como meio de expressão. Fazia-se um monte de exercícios e se ensinava essas professoras, pretendentes a professoras, como deveriam se portar para que os alunos tivessem o melhor aproveitamento com o material.

P – Então houve similaridade entre essas disciplinas do CAPE e na FEMP. Seu trabalho foi parecido?

L – No CAPE eu não dei aula, eu tive aula com o Alfredo Braga. Ele era dono da disciplina de Cerâmica.

P – Mas em 1975 acho que a senhora deu aula lá.

L – Sim, mas antes disso em 1971 e 1972 eu fiz o CAPE. E tive aula com o Alfredo Braga, mas depois ele foi embora e me chamaram para assumir a cadeira...

P – Havia diferença entre dar aula no CAPE e na FEMP?

L – Havia diferença, sim. Na FEMP, obedecia-se ao currículo específico em que tinham que constar todas as modalidades pertinentes àquela disciplina, mas no CAPE não. Éramos mais voltados para essas professoras do interior todos esses anos. Acho que o CAPE terminou em 1975. Nesses anos que dei aula no CAPE era para essas professoras que já davam aula de Educação Artística e vinham fazer o curso específico.

P – E da elaboração do currículo, a senhora participou?

L – Sim, justamente dentro da minha área que era tridimensional.

P – A senhora lembra se tinham reuniões, como combinavam, debatiam...?

L – Sim, havia a obrigatoriedade mínima com acréscimos. Elaboramos a grade horária toda. As aulas teóricas, práticas.

P – Percebi na pesquisa que houve um desdobramento das disciplinas. Por exemplo, Estética e História da Arte houve I e II. Não detectei uma diferente do que o currículo mínimo pediu.

L – O que quer dizer com diferença?

P – Uma disciplina que a faculdade quisesse, diferente do que foi indicado.

L – Depois disso, até se formar a primeira turma tinha-se que obedecer a essa norma toda, mas depois de se formar a primeira turma, começaram as mudanças necessárias para aquilo que se achava mais conveniente para o curso.

P – Num primeiro momento, o que disponho é o primeiro currículo, que foi desdobrado.

L – Isso, a reformulação do currículo só poderia vir depois de formar a primeira turma.

P – Entendi. Então quando a senhora lecionava antes da licenciatura, já incluía as aulas de arte na escola? A senhora até já comentou um pouco.

L – Justamente, as professoras que fizeram o CAPE incluíam aula em suas escolas de origem.

P – Onde a senhora lecionava?

L – Onde era a Faculdade Espírita, não lembro o nome. Eu dava aula nesse Grupo Escolar que depois se transformou na Faculdade Espírita, algo assim. Eu já não estava mais lá.

P – Como eram as aulas na licenciatura? Tinham contato com imagens, obras, fotografias?

L – Nós abordávamos sempre. As referências eram algo obrigatório. Era importante, se reportar aos artistas. Para os professores aqui do Paraná procurávamos, no mínimo, abordar os artistas paranaenses da época. Visitavam-se obras, exposições...

P – Na FEMP?

L – Sim, já na FEMP.

P – E havia aulas práticas, ateliês?

L – Aulas práticas e teoria. A teoria se fazia junto com a prática. Minha cadeira era essencialmente prática.

P – Como o CAPE e a livre-expressão se refletiram na Licenciatura da FEMP? Essas ideias foram para lá?

L – Acho que sim, porque era um grupo muito grande que saía do CAPE e o pessoal de lá tinha tido aulas com artistas já renomados na época. O pessoal que fazia esse curso tinha uma visão diferente do que aqueles que não tinham feito. Tinham um conhecimento muito superior, outras ideias inovadoras, outros questionamentos diferentes do que daqueles que não tinham feito o CAPE. Lembro-me de que era uma diferença bastante acentuada porque o CAPE dava uma bagagem muito grande, diferente de quem não havia feito.

P – Que tipo de abordagem, como o professor tinha que trabalhar com a arte?

L – Sempre incentivando a criatividade, nunca admitindo cópias. A pessoa tinha que ser original no que ia fazer. Essa era o intuito maior do professor. Ele tinha que incutir nos alunos, futuros professores, que fossem pessoas criativas e que inovassem, trouxessem ideias novas... sem clichês.

P – Tinham que fugir dos estereótipos...

L – Sim, justamente! Não sei se estou sendo clara, se estou respondendo ao que precisa.

P – Sim, qualquer coisa retomamos. A disciplina de Educação Artística nasceu com a Lei 5692/71. O que isso representava na época?

L – Era um avanço, era uma coisa inédita. Sentíamos que haveria um *boom*, um progresso, uma nova mentalidade, uma nova visão, de pessoas com outras cabeças que pensassem diferente, que não fossem imitadores simplesmente, mas que tivessem suas próprias ideias. Essa era a finalidade.

P – Na sua opinião, a disciplina foi algo que a Lei pensou ou foi algo que já existia, era parte de alguma reivindicação?

L – Acho que havia a reivindicação porque havia pensadores. A Ana Mae era uma delas. O Freire, quem mais?...

P – Havia os da Escolinha de Arte do Brasil...

L – Justamente, o Augusto Rodrigues. Tinham uma outra maneira de ver como iria se portar essa clientela que tivesse a disciplina. Mas tudo começou com a Escolinha de Arte do Brasil! Inclusive visitamos umas duas vezes, tirávamos referências. Era muito dinâmico na época.

P – Depois do curso de Educação Artística, você se tornou uma licenciada em Educação Artística. Como foi lecionar?

L – Não houve grandes novidades, foi para mim uma coisa normal, digamos. Coisa que a Lia e a Clarete não fizeram, pois não deram aula. Ficaram na parte administrativa da coisa. Na área burocrática. Eu fui para a parte prática. Eram coisas diferentes.

P – Os objetivos do CAPE, da Lei 5692 e os da FEMP tinham pontos em comum para formar os professores?

L – Tinham. Sempre visando a inovação, a criatividade, o sair daquele tradicional da cópia, do carimbo. Essa foi a inovação na época. Não se dava mais nada pronto: estimulava-se o aluno a querer fazer, empreender, inovar.

P – Os professores tinham uma formação no CAPE e depois na Licenciatura. A Licenciatura absorveu muito do que o CAPE pensava...

L – Bastante! O CAPE influenciou muito!

P – Esse aprendizado foi possível de levar para a docência?

L – Com certeza! Vou dizer honestamente: o CAPE foi mais influente na minha vida do que a Licenciatura. Foi um marco, abriu mentes e a Licenciatura foi mais uma continuidade daquilo que já tínhamos tido.

P – A inclusão da Educação Artística e a Licenciatura foram boas coisas para o mercado de trabalho do professor?

L – Acredito que sim, de alguma forma tudo que vem para acrescentar vem para melhorar.

P – A senhora lecionou em escolas regulares?

L – Sim, no Museu Alfredo Andersen no período de 1974 a 2000.

P – Eram aulas de ateliê, não de sala de aula?

L – Sim.

P – A senhora não deu aulas em escolas...

L – Não em salas de aula, só dava aula na Educação Artística e no Museu Alfredo Andersen.

P – A FEMP era uma Faculdade de Educação Musical antes de assumir a Educação Artística, tinha toda uma trajetória musical. Na sua opinião, a que se deveu a implantação da Educação Artística?

L – Acontece que na época tanto a Escola de Música, que se chamava Conservatório, quanto o CAPE precisavam expandir. Então houve uma união dos dois, do útil ao bom, que foi a forma de ter mais um curso de licenciatura. Houve essa conveniência dos dois, uma junção de vontades.

P – Está certo. Tem alguma coisa que não comentamos ou que não perguntei que a senhora acha pertinente falar?

L – Pois não me lembro de quase mais nada. Isso já faz 43 anos! É tempo bastante! A gente já não lembra tanto. Por isso é bom entrevistar mais de uma pessoa... Se eu procurasse na minha papelada, mas estou dando fim em muita coisa...

P – O que se escuta de professores que atuam e em alguns artigos é uma queixa de o professor ter tido que dar aula de artes plásticas, música, teatro, dança e desenho ao mesmo tempo.

L – Isso é verdade, e as pessoas nem sempre tinham habilidade para esse leque de coisas, não é? A partir desse momento houve uma diferenciação também. O próprio professor ficou sendo mais valorizado porque ele tinha uma formação específica para aquele determinado fim. Ou era música, ou teatro, ou artes plásticas. Hoje é tudo departamentado, o que não existia na época. Quando eu dava aula naquela escolinha, quando chegavam os feriados de primeiro de maio, de dia das mães era o professor de Educação Artística que tinha que fazer tudo: cartazes, bolar coisas, mas isso não é a função do professor de Educação Artística! Não é a função do professor, é do programador visual que na época não existia. [...]

P – Está certo então, muito obrigada, professora, por sua colaboração.

L – De nada!

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA AMARILIS PUPPI

24 de novembro de 2015

P¹⁰⁷ – Eu estou na presença da Amarilis Puppi, que concede uma entrevista sobre a Licenciatura em Educação Artística na FEMP na década de 1970, confirma?

A – Sim, perfeito.

P – Eu tenho um roteiro norteador para algumas questões que trouxe da minha pesquisa, mas se surgirem outras, podemos fugir um pouco.

A – Tudo bem.

P – A primeira coisa que eu gostaria de saber é qual foi a sua impressão quando soube que haveria um curso de licenciatura em Educação Artística na época?

A – O meu primeiro contato com arte começou muito antes, mas eu fiz um curso livre de desenho no Museu Alfredo Andersen. Comecei a minha parte ligada à arte lá no ateliê Alfredo Andersen. Primeiro fui aluna do Luiz Carlos Andrade Lima e havia um curso no museu que era para professores, que era de Artes Plásticas na Educação. Era o dia inteiro, de oito horas de aula por dia, um curso excelente, foi muito bom! Esse curso acabou se transformando no curso de licenciatura de Educação Artística, Artes Plásticas.

P – O que você está me dizendo é que a grade curricular do curso do CAPE compôs o curso de Artes Plásticas na FEMP?

A – Não. Era diferente. Aquele curso era de um ano, uma especialização para o professor, enquanto o outro era um curso [licenciatura] mais de nível universitário, com vestibular, tudo direitinho. Naquele tempo não havia, por isso foi o primeiro curso de Artes Plásticas. Havia só a Belas Artes...

P – O da Licenciatura foi o primeiro?

A – Foi, porque a Federal [UFPR] não tinha curso.

P – Não?

A – Não, esse curso foi o curso de Licenciatura em Educação Artística, Artes Plásticas. Na Federal não havia o curso. O curso que existia de nível universitário era o da Belas Artes, que era desenho, pintura, mas não era de Educação Artística. Então resolvi fazer esse curso.

P – Não havia outros em Curitiba?

A – Não.

¹⁰⁷ Pesquisadora

P – Você acabou de me responder o que seria a próxima pergunta, se você tinha feito o curso. Você disse que fez o CAPE. Naquela época você já dava aulas?

A – Olha, depois que eu fiz o CAPE, abri uma escolinha de arte para crianças. Era muito bom.

P – Particular?

A – Particular. É que eu morava numa casa no Champagnat e havia uma garagem enorme, cabiam uns três carros. Nessa garagem fiz a minha escolinha de arte. Foi muito interessante porque foi até na época em que o Jaime Lerner era prefeito de Curitiba e época em que ele fundou o Centro de Criatividade. As filhas deles eram minhas alunas lá em casa. As filhas dele não quiseram ir para o Centro de Criatividade. Ele queria que as filhas fossem para o Centro de Criatividade, mas elas não queriam, queriam ficar na minha casa, a escolinha de arte, porque a escolinha de arte que eu tinha naquela época era uma coisa ideal: a criança chegava e fazia o que ela queria. Não existia aquela história de "Agora todo mundo vai pintar, agora todo mundo vai fazer barro, agora todo mundo vai fazer isso..." Não. Eles chegavam, pegavam o material que estava todo à disposição, sentavam, havia umas mesinhas, cavaletes, era uma gracinha! É lógico que eu orientava normalmente. Só que não era uma coisa imposta. Se queriam fazer cerâmica a manhã inteira, ficavam na cerâmica. Queriam ficar só pintando, pintavam. E no final a gente sempre fazia teatro. Era muito interessante!

P – Foi depois do CAPE?

A – Depois o CAPE, com toda aquela bagagem, foi muito bom! Junto ou depois fiz um curso na Escolinha de Arte do Brasil, do Augusto Rodrigues. Fiquei um mês fazendo o curso. Fui com Icléa. Era muito interessante, uma coisa ligada à psicologia junto com a arte. Junto a isso fui sempre procurando novos caminhos. Aqui no Centro de Criatividade houve cursos excelentes, como o do Tom Hudson, que foi uma beleza no Centro de Criatividade. Naquela época havia muita coisa boa acontecendo!

P – Você fez a curta e a plena?

A – Eu fiz a plena, porque como eu tinha feito o CAPE no Museu Alfredo Andersen, que era uma licenciatura curta, porque se eram oito horas por dia, ele equivalia a dois anos praticamente. Depois eu fiz a plena na FEMP.

P – Quatro anos.

A – Quatro anos.

P – Você chegou a lecionar em escola depois da FEMP?

A – Paralelamente com a FEMP já comecei a dar aula no Estado de Educação Artística.

P – Lembra em qual grau?

A – Era de quinta à oitava série que eu dava aula. Era Educação Artística. [...]

P – Naquela época, já se incluía a Educação Artística no currículo?...

A – Já incluía, fazia parte do currículo...

[...]

P – Como eram essas aulas na Licenciatura?

A – Como eu fazia aula à noite, tínhamos aula de psicologia, aula de desenho geométrico, desenho, composição, que foi com o Sawada, que foi excelente professor!... Fizemos uma parte com a Márcia Simões, que dava aula de composição...

P – Vocês viam imagens, tinham contato com obras de artistas nessas aulas? Aulas práticas?

A – Olha, nem tanto, o espaço lá era um espaço meio restrito. As salas não eram muito grandes. Quando eu tinha aula no ateliê do Andersen era bem mais interessante, porque ali tinha o museu junto, você estava no ateliê, o que era uma coisa mais solta.

P – Mais solta?

A – Quero dizer que você tinha um contato maior com obras de arte, com exposições, que ali aconteciam mais... Lá na FEMP eram salas de aula pequenas, não eram muito grandes, havia uma sala como um ateliê, em que fazíamos a parte de pintura, mas você não tinha o contato com os artistas e convidados. Lá no Museu você tinha um contato maior.

P – Vamos falar um pouco da disciplina. Você se lembra dos professores? Você me falou da Márcia Simões...

A – Havia o professor Mosca, que era de psicologia [Antropologia Cultural], de quem não me lembro o primeiro nome. O professor Sawada, de Fundamentos da Linguagem Visual. A História da Arte foi a professora Cirlei Donin quem deu. A Icléa, não lembro qual...

P – Análise e Exercícios de Técnicas de Materiais...

A – Isso mesmo, daí nós tivemos...

P – Didática...

A – Didática, isso mesmo!

[...]

P – A grade está como um documento. Ela não mostra a forma como foram acertadas as coisas depois. Pode ser que alguns professores tenham dado aula, outros não. Algumas disciplinas foram desdobradas... Dentro da disciplina de Técnicas de Expressão e Comunicação Visual, ela se desdobrou em I, II, III, mas não ficam necessariamente com o mesmo nome [...]

A – Havia fotografia, até quem deu provavelmente foi o Eduardo Nascimento.

P – O que provavelmente tenha acontecido, mas já em 1980 pode ter sido outro professor... Depois dessa licenciatura, você estava com o curso superior, já existia o CAPE. Como foi isso?

A – Bem, eu tinha a escolinha de arte também. Nesse meio tempo continuei a dar aula no Estado, mas em 1980 mudei da minha casa. Saí do Champagnat e me mudei para o Centro Cívico, casei, acabei fechando a escolinha e fiquei só com o Estado. Depois disso, fui convidada pela Clarete para dar aula no ateliê Alfredo Andersen. Fui dar aula de Desenho e Aquarela. Fui para o ateliê, fiquei dando aulas uns três ou quatro anos e depois assumi a direção do ateliê por mais ou menos seis anos e depois disso fui diretora do Museu, por mais uns seis anos. Faz cinquenta anos que eu frequento o Museu Alfredo Andersen, desde que comecei a frequentar o Curso Livre de Desenho com dezesseis anos. Desde aquele tempo sempre continuei... Houve uma época em que demos um curso de treinamento no interior do Estado. Fui para Londrina, para Paranaguá, a uma porção de cidades para fazer essas oficinas. Eu tenho essa vivência. Sou do Conselho agora do Museu. Sou vice-presidente da Sociedade de Amigos do Andersen e também faço a parte de curadoria algumas vezes. Nós fizemos agora, nos últimos anos, quatro exposições fora, uma em Brasília no Museu Nacional, depois no Rio de Janeiro, em Santa Catarina e a última foi em Recife e eu fiz a curadoria de todas. Sempre estou em contato com o Museu... Apesar de ter me aposentado, continuei a manter esse vínculo...

P – Quando você estava na escola do Estado, que tinha se formado na Licenciatura, você conseguiu aplicar o que aprendeu?

A – Olha, alguma coisa, quando dava aula no Aline Pichet... Eu ia buscar barro em Campo Largo, sempre trazia barro para a escola, eu trazia no meu carro! Fazia com as crianças... Eu fiz bastante coisa. Agora há certas escolas que não permitem muito e você fica mais restrita. Mas tinha que dar também a parte de desenho geométrico. Eu gostava muito de fazer a parte de composição, de desenho mais livre, de procurar fazer com que os alunos trabalhassem mais a parte criativa deles, que eu considero que é a parte mais importante, pois podemos ajudar muito as crianças em relação à parte de criatividade.

P – Você acha que pesou mais em sua formação o curso que você tinha feito antes, ou a licenciatura, ou não mudou nada?

A – Acho que o que aproveitei mais foi o primeiro!

P – Porque marcou...

A – Marcou mais. Depois tínhamos professores muito bons. Não que os outros não fossem. Mas ali, por exemplo, o Abraão Assad foi o professor de escultura tridimensional, uma pessoa fantástica! Saímos para fazer vitrine em loja, para fazer

trabalho fora! Isso nós tivemos mais no CAPE. Tínhamos aula de cerâmica com o Alfredo Braga que era um ceramista muito bom! O Mário Rubinski nos deu aula de Desenho Geométrico, excelente! Nós tivemos todo aquele convívio de passar oito horas, incrível...

P – Uma imersão?

A – É, foi muito puxado o curso, mas foi muito interessante!

P – E você acha que isso reverberou nas suas aulas?

A – Sim, e sempre porque existia um entrosamento entre as matérias. A Ivany Moreira era diretora e ela dirigia esse curso. Ela tinha uma cabeça fantástica, sempre trabalhando com a liberdade de desenvolver a criatividade, de sempre ampliar essa parte criativa. A faculdade foi uma complementação, foi ótimo ter feito! Só que o primeiro curso [CAPE] deu uma abertura muito grande e quando eu fui fazer a faculdade, eu já tinha uma bagagem! Além do curso, depois continuei sempre me informando, fazendo cursos paralelos. Quem foi direto só fazer a faculdade é uma coisa. Como eu já tinha toda essa bagagem do que já tinha feito antes...

P – Entendo... Como tinha mencionado, com essa lei, o professor se formava na licenciatura e ia dar aula nas quatro linguagens: a de teatro, desenho, dança, artes plásticas. Como era incluir?

A – O problema é que nas escolas dificilmente você poderia incluir o teatro. Isso era muito difícil... Havia escolas que já tinham uma programação que você tinha que desenvolver. Você não tinha uma liberdade total ali. E fazer teatro dentro de uma escola, há 20, 30 anos, não era fácil; era complicado. [...]

P – O horário?...

A – É.... apenas cinquenta minutos de aula... Apesar disso, eu trabalhei bastante com a história do teatro, [...] Falando muito sobre teatro, levava muitas coisas de peças, mas fazer uma encenação?... Eu fiz alguma coisa referente a alguma data, acho que foi sobre Tiradentes, um tipo de encenação. Nada que fosse uma peça ensaiada. Isso não cheguei a fazer. Eu trabalhava mais a teoria. Trabalhamos bastante com a parte de cerâmica e desenho. Era o que eu gostava de fazer com os alunos. Certa vez aconteceu algo muito interessante. Eu fiz uns trabalhos quando dava aula no Aline Pichet, aqui perto. Meu marido trabalhava na Secretaria de Administração. Era Semana da Pátria e dei a eles [alunos] o tema da bandeira do Brasil. Vão recortar, vão fazer, vão montar.... Ficaram uns trabalhos fantásticos! Dei papel grande, e eles fizeram, montaram, recortaram... Fiz uma exposição no corredor. Mas a diretora ficou apavorada! Como é que eu podia usar a bandeira do Brasil desse jeito! Como é que pode? É perigoso! Ficou com medo! Então meu marido disse que levaria e faria essa exposição lá na Secretaria da Administração. Foi muito engraçado!

P – Aquele período era de ditadura...

A – Era meio complicado, mas eu fiz. Os alunos gostaram e ficou muito interessante! Mas tivemos que desmontar a exposição.

P – Não permaneceu?

A – Não, tivemos que desmontar porque era perigoso mexer com a bandeira... Mas foi uma coisa interessante porque os alunos gostaram bastante.

P – Ela justificou alguma coisa?

A – Ela disse que não poderia porque se alguém da Secretaria fosse à escola, se algum pai fosse e visse e não entendesse... Sei que tivemos que desmanchar...

P – Retomando, a Lei 5692 foi estudada também na grade curricular da Licenciatura, na disciplina de Estrutura e Funcionamento de 1º e 2º graus. Vocês conseguiam entender o mecanismo da Lei, dessa disciplina?

A – Olha havia muita discussão, mas realmente não tenho lembrança. Fizemos trabalhos. O que queríamos era que houvesse uma liberdade maior de atuação dentro da disciplina. Certas escolas queriam que desse apenas Geometria, coisas muito teóricas, mas o aluno adolescente não quer saber muito disso. Você até pode dar aula de Geometria, é importante, faz parte, mas você quer ampliar, sair um pouco daquilo. Eu trabalhava muito com recorte, materiais diversos e era bom, bem interessante.

P – Para finalizar, você acredita que essa inclusão da Licenciatura em Educação Artística, pela Lei 5692/71, beneficiou o mercado de trabalho para os professores?

A – Eu acho que sim, porque é uma disciplina a mais. Além disso, a pessoa ligada à arte, professor, tinha como trabalhar. Antes mesmo, só com o curso de arte não se podia fazer muita coisa. Isso foi um incentivo para as pessoas fazerem o curso. Acho que abriu bastante as possibilidades. Foi importante para o professor, para o aluno e para a escola também! Professor sempre é um lutador! Se ele quer ser professor, que tenha pelo menos uma disciplina para poder atuar.

P – Há alguma coisa que não perguntei e que seja importante comentar?

A – Não sei como estão hoje as escolas, mas no tempo em que eu trabalhava, havia certas facilidades, porque como já tinha uma escolinha de arte, então eu sabia aonde ir atrás de material, às vezes para trabalhar na escola. Às vezes eu levava as coisas, mas a escola sempre foi deficitária nessa parte. Não tinha um ateliê, não tinha um lugar próprio, não tinha material, ou seja, essa sempre foi uma parte muito esquecida. Não sei se foi o começo, se melhorou depois ou não. Mas enquanto atuei no Estado sempre foi uma coisa complicada. Até uma época, eu dava aula lá nas Mercês, na Escola Bom Pastor e faltou professor de Técnicas Agrícolas e eu tinha que dar aula de Técnicas Agrícolas, porque tinha um horário sobrando. Então eu disse: “Gente! Mas eu não sou professora de Técnicas Agrícolas!” Mas tive que dar,

tive que estudar horta, como se fazia etc. Se você tivesse uma sala de Arte, você estaria preparando materiais e atividades. Ou então os alunos poderiam frequentar... Por exemplo, quando cursei o Estadual, isso foi importantíssimo na minha formação, pois lá havia uma Escolinha de Artes maravilhosa! [...] Como eu fiz ginásio no Colégio Estadual, lá eu frequentava muito a Escolinha de Artes. [...]. Ela ficava aberta! Se você não tinha uma aula ou o professor faltava ou na hora do recreio, eu ia direto para a Escolinha de Artes. Aquilo para mim foi maravilhoso! Todos os horários que eu tinha eu corria para a Escolinha de Artes.

P – E havia sempre um professor?

A – Havia sempre os professores que ficavam lá!

P – Mesmo no recreio...

A – Mesmo no recreio, era livre! Às vezes você não tinha aula lá, mas [...] aquilo ficava à sua disposição. [...]. Isso era uma coisa maravilhosa! Se uma escola tivesse uma pequena sala, não precisava nem ser grande, mas que tivesse um professor [...] Tantos alunos que ficam às vezes sem aulas poderiam frequentar! O ideal seria que, por exemplo, à tarde, para quem estuda de manhã, funcionasse a escolinha e o aluno pudesse ir lá e trabalhar! Isso seria fantástico! Ficaria à tarde, seria uma coisa livre, mas ele teria onde produzir. Uma coisa que não sairia cara para o Estado seria manter um professor que estivesse à disposição dos alunos que quisessem. Mas eu senti falta, tinha uma certa experiência, eu levava materiais... Professor que não tinha, acabava ficando restrito a pouca coisa, porque não tínhamos um apoio muito grande também da parte de direção! Nem sempre os diretores valorizavam... Algo que eu sentia é que a Educação Artística não reprovava. Se os alunos tirassem três, passavam, não reprovavam. Iriam passar do mesmo jeito. Para você manter o aluno, a disciplina e fazer com que desenvolvessem as suas propostas, você tinha que ser bom! Porque senão o aluno não dava a mínima, não fazia diferença, porque não reprovava! Isso é uma coisa complicada. De alguma maneira tinha que contar alguma coisa para que fosse levada mais a sério. Se existe uma matéria que não vai influenciar nas notas finais...

P – Mais alguma coisa?

A – Não, se você tiver mais alguma coisa?

P – Para mim, foi o suficiente, tenho muito a lhe agradecer!

A – Mas foi um prazer! Até pensei: “Será que vou mexer nos meus baús?” Mas você já tem o seu roteiro...

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ROSELI FISCHER BASSLER

27 de novembro de 2015

P¹⁰⁸– Eu estou na presença da Roseli Fischer Bassler que concede uma entrevista sobre a Licenciatura em Educação Artística na FEMP na década de 1970. Confirma, Roseli?

R – Confirmo.

P – Roseli, tenho um roteiro de perguntas aqui, mas podemos escapar dele um pouco se for o caso. Tanto você pode me dizer alguma coisa que me leve a perguntar algo que não está aqui quanto você também pode falar mais coisas. De início, vou perguntar qual foi a sua impressão, na época, quando você soube da Licenciatura na FEMP, que começou nos anos 1970.

R – Em 1970 ou 1971, fiz o concurso e entrei na Prefeitura Municipal de Curitiba – PMC. Na Prefeitura em 1971 foi dado um curso que se chamava CAC, Curso de Artes Criadoras [?]. Então eles juntaram alguns professores, alguns orientadores e deixaram em aberto para os professores concursados que quisessem participar desse curso. Nem assumi nenhuma turma, nada, e já fui fazer esse curso todo sábado. Trabalhávamos toda a semana na PMC, lá na Vila Nossa Senhora da Luz e no sábado participávamos desse curso para trabalhar no CAC que iria funcionar nas escolas a partir da metade do ano. Meu interesse já era trabalhar com arte porque durante o magistério, e depois de uma especialização em Alfabetização – 1ª série, essa área sempre me chamou atenção. O que eu mais gostava eram das aulas de arte. Naquele tempo, foi no Instituto de Educação, onde tivemos experiências muito boas, inclusive. Tanto que eu fiz essa especialização de 1ª série, mas nem cheguei a trabalhar nessa série, porque quando entrei na PMC e assumi uma 3ª série, só que com mais uma professora na sala. Havia esse curso e, no segundo semestre, abriram os CACs e já começamos a trabalhar. Não sei se já existia na Federal [UFPR] ou não. Quando eu soube que haveria esse curso na FEMP, fui fazer e me interessei por ele. Eu sabia também que existia o curso do Museu Alfredo Andersen, o CAPE, mas como eu estava vinculada à PMC e precisava trabalhar, nem cheguei a fazer.

P – Não havia outras licenciaturas, nessa época, em Educação Artística?

R – Eu tenho não tinha conhecimento... mas tenho a impressão de que havia na Federal [UFPR], mas não posso afirmar com certeza...

P – Quando você lecionava, antes da obrigatoriedade da Educação Artística no currículo, e antes de você ter cursado a Licenciatura, você já dava aula de arte? Nesse CAC, que você mencionou?

¹⁰⁸Pesquisadora

R – Isso, a gente dava aula de arte. Trabalhei em final de 1971 e até metade do ano de 1972 e casei e fui embora de Curitiba. Fui morar em Irati. Meu marido foi transferido da Copel e lá trabalhei numa escola... Imagine que lá eu dava aula de História na 3ª e 4ª série, que não tinha nada a ver, apesar de que também sempre foi um dos meus interesses, sempre gostei de História. Era uma espécie de passatempo. Em 1974, voltamos a Curitiba. Quando voltamos, fiz outro concurso e entrei outra vez na PMC. Voltei a trabalhar na Vila Nossa Senhora da Luz e lá também trabalhava no CAC e com Literatura. Mas isso antes de fazer a Faculdade. Isso foi em 1974, 1975. Em 1976 já fiz o curso da FEMP.

P – Você se lembra de como trabalhava essas aulas de arte antes da Licenciatura, antes de ser obrigatória, no CAC? Havia um horário específico?

R – Havia um horário sim em que o aluno saia da sala e ia para outra sala separada. Lembro que no Monteiro Lobato era na parte de trás da escola. Eles construíram umas salas de madeira, com uma pia bem grande. Trabalhávamos com barro, com pintura, era bem gostoso... E também...

P – Mas você lembra de onde você tirava o seu saber para dar aulas de arte, antes da Licenciatura?

R – Sabe de onde? De tudo aquilo que vivenciei no Instituto de Educação, nas aulas de arte, durante o magistério. O Instituto sempre teve uma escolinha de arte fantástica. Era naquele prédio pequeno do lado. Depois, durante o curso de especialização, fiz lá também. Tudo que eu tinha de experiência no CAC da PMC veio do magistério e também desses cursos da PMC.

P – Eram cursos ocasionais?

R – Não, era um curso que fizemos durante meio ano, não sei ao certo. Mas foi durante um bom período, aos sábados. [...] O curso fazíamos na escolinha de arte do Colégio Estadual do Paraná. Não tinha nada a ver com a escolinha, mas era feito nesse espaço [...]. Hoje já não sei como está a questão do ensino de arte nas escolas...

P – Fiquei um pouco curiosa para saber como eram as aulas de arte no magistério. Quando você cursou?

R – Tínhamos aula uma vez por semana, parece que eram aos sábados e era num período bem longo. Acredito que ficávamos a manhã inteira lá. Era muito bom. Lembro que havia a Dona Lenir (não lembro o sobrenome). Há umas coisas guardamos na gaveta e lá ficam... Eu me lembro de que se utilizava muito a criatividade. Ninguém copiava nada. Um dia desses vi na televisão um projeto que utilizava a criatividade do aluno e fiquei pensando: “Meu Deus, a gente já fazia isso há trinta ou quarenta anos. Acho que eu, principalmente, sempre fiz e nunca fiz propaganda disso. Desenvolvemos projetos fantásticos no Centro Juvenil de Artes Plásticas.... O meu dia a dia de escola, desse curso de arte que veio de lá, foi graças

a essas professoras que já tinham uma visão de como utilizar a arte em torno da criatividade. Era uma educação ampla, uma educação não só direcionada ao aprender, mas a usar aquilo que a criança aprendia para a vida. O meu curso de magistério foi muito bom, inclusive neste ano de 2015 fizemos 45 anos de formados.

P – Em que ano foi seu curso?

R – Entrei em 1967 e em 1970 fizemos seis meses de estágio para podermos concluir três anos e meio. Foi a única vez em que o magistério foi cursado no período de três anos e meio. Fizemos três anos dentro do Instituto. Os outros seis meses foram de um estágio prático. O meu foi na Escola Paula Gomes, lá no bairro Santa Quitéria. Mas era dentro de sala de aula. Assumíamos uma sala e foi uma coisa interessante porque a sempre demos aula. Temos até um grupo que se encontra com frequência. Até semana que vem até temos um lanche na casa de uma de nós. Junto vai uma professora nossa, a Iderle Monteiro. Ela era fantástica, foi nossa professora de estágio.

P – Foi minha professora também.

R – Ela nos acompanha, está sempre junto com a gente. Ela nos chama de “nossas meninas”. É uma pessoa iluminada e acho que essas aulas no Instituto foram uma coisa muito boa. Fomos até um pouco cobaia daquela mudança que foi mais ou menos nessa época.

P – A Lei 5692 foi em 1971...

R – Mesmo assim, eu acho que essas pessoas que trabalhavam conosco já tinham uma visão, querendo modificar um pouco.

P – Você me falou do curso do magistério e das aulas de artes e lembrei que quando fiz magistério, tínhamos disciplinas de didática, da matemática, de língua portuguesa e havia também a didática para ensinar arte. Quando você fez, isso existia?

R – Não, tenho a impressão que não, mas não tenho certeza.

P – Tudo bem. Voltando ao nosso assunto sobre a modalidade curta e plena. Quando você entrou, optou por qual delas?

R – Parece que o vestibular já era direcionado [...]. Não sei quanto às outras pessoas, mas eu me direcionei para a plena. E uma coisa que sempre digo é que tudo que fiz na minha vida profissional devo ao curso de Educação Artística. Inclusive, muitas pessoas me criticavam pelo fato de eu não ter escolhido a Medicina ou qualquer outra profissão. Mas me realizei muito dentro dessa área, tanto que trabalhei a vida inteira só com isso.

P – E como eram essas aulas na licenciatura? O que a empolgava?

R – Bem, era aqui perto na rua Paula Gomes... Quando eu fiz o vestibular, a faculdade estava na rua 13 de Maio. O vestibular fizemos ali. Já no ano seguinte a

Faculdade se mudou para aquela esquina da rua Paula Gomes e acho que era um lugar em que funcionava uma escola religiosa. Não sei se de crianças, mas era uma escola religiosa. As aulas foram adaptadas, mas era muito gostoso! Nós tínhamos uma turma muito boa. Havia a turma da manhã e a da noite. Eu fazia à noite, mas existia uma integração entre as pessoas, tanto que conhecíamos todo mundo. E lá na época funcionava esse curso que estava começando, de Educação Artística e também a Licenciatura em Música.

P – Nessas aulas vocês tinham contato com imagens ou obras de artistas?

R – Olha, lembro que tínhamos contato, mas isso não era muito frequente. Lembro que íamos a algumas exposições, com certeza! Naquela época já participávamos dos salões de cerâmica. O Museu Alfredo Andersen desde aquela época já organizava. Lembro-me perfeitamente das aulas de cerâmica que eram no sótão da faculdade, inclusive quem dava aula uma época foi a Lirdi, que era aluna e dava aulas.

P – Então vocês tinham aulas práticas lá?

R – Sim, depois, numa época, usávamos o Andersen que era na parte cima da Secretaria da Cultura. Eram as aulas do Luiz Carlos Andrade e Lima. Ele era sempre briguento, mas fantástico!

P – Já que está mencionando, gostaria que você falasse das disciplinas.

R – Tínhamos fotografia com o Eduardo Nascimento. A cerâmica era com a Lirdi. O Luiz Carlos dava pintura para nós. Lembro-me do Sawada...

P – Ele dava a disciplina de Fundamentos da Linguagem Visual...

R – Isso mesmo, ele dava umas atividades fantásticas. Recortávamos... era um dos primeiros contatos com o desmontar a forma. O resultado não era aquela arte bonitinha, já era o desconstruir da forma. Era uma das aulas de que eu gostava bastante, que chamava bastante a atenção.

P – Você teve didática de ensino de arte?

R – Tive... Quem dava para nós?...

P – Nos meus registros tenho o nome da professora Rosiliza Agibert.

R – Ah, isso mesmo, mas não lembro de outros nomes.

P – A grade que tenho é a que iniciou o curso. Provavelmente deva ter um ou outro desdobramento...

R – Pois é, você me fez lembrar de estágio e não consigo lembrar onde o fazíamos. Nossa, vou ter que conversar com alguém... Semana que em vou me reunir com algumas amigas daquele grupo e vou perguntar [...]

P – Não se preocupe, vamos usar o que está ocorrendo aqui.

R – Estou misturando as lembranças...

P – As disciplinas que a marcaram foram as de Fundamentos da Linguagem Visual e a Cerâmica.... Ela deve ter feito parte da disciplina de Formas de Expressão e Comunicação Artística, que era desdobrada em I, II, III e IV. Em cada uma era dado o desenho, as artes plásticas, teatro e dança, a música. Acredito que você fez a cerâmica na de artes plásticas.

R – Acho que sim... A de dança foi a Marlene Tourinho...

P – Aqui diz Marlene Maia de Brittes.

R – Pode ser, mas era essa pessoa. Ela era do Teatro Guaíra e dava aula de balé para a minha irmã. Ela sempre dizia que eu tinha o pé de bailarina como a minha irmã. A frustração dela é de não ter seguido a carreira. Agora ela incentiva quem pode fazer. Ela incentiva a nora que tem uma escola de dança e ela patrocina um pouco. Eu sempre me lembro da Marlene, mas não tínhamos muita coisa prática, era muito sutil.

P – Depois desse curso, você se tornou uma professora de Educação Artística. Como foi isso?

R – Pois é... Quando terminei a faculdade, estava na PMC trabalhando lá no conjunto Solar, na Escola Municipal Jaguariaíva e na época as coisas já tinham mudado bastante dentro da PMC. Quando se entrava na escola, não se tinha o direito de escolher com o que iria trabalhar. Lembro que quando mudei de escola, quando saí da Nossa Senhora da Luz e fui para o Solar, fui trabalhar no pré-escolar, porque foi o que sobrou para mim. Eu estava na faculdade nessa época entre 1978 e 1979... Eu não trabalhava mais com a área de artes todos os dias. Só no ano seguinte trabalhei novamente com aulas de arte. Naquela acho que não se chamava mais CAC.... Não lembro. [...] Eu dava um pouco de aula do CAC e um pouco de Literatura, acho que dividia um pouco. Mas, para mim, acho que o fato de estar fazendo a faculdade, de estar me formando foi natural. Eu sempre me senti uma arte-educadora, desde o tempo em que eu fazia o magistério. Sempre digo que um marco na minha vida foi esse curso da PMC, do CAC. Depois entrei no Estado. Fiz o concurso e entrei com o objetivo de ir trabalhar com artes, mas eis que fui para Borrazópolis. Naquele tempo, na década de 1980, quando se fazia concurso no Estado, você poderia ser designada para qualquer cidade que estivesse precisando. Fui designada para Borrazópolis. Para voltar para a cidade de origem, era preciso ser ou diretora ou vice-diretora. Tinha que ser nomeada. Fui nomeada diretora de uma escola de Colombo. Foi uma loucura total. Lembro que fui para Borrazópolis, assumi, mas nunca dei aula lá. Depois já consegui essa nomeação.

P – Mas enfim você não deu aula lá em Colombo.

R – Não, lá fui diretora da escola. Nessa época, pela manhã trabalhava no Conjunto Solar dando meia aula de artes e meia aula de literatura. À tarde, ia para a escola de Colombo.

P – Nessa meia aula de arte, você achou que sua aula modificou em alguma coisa com a licenciatura?

R – Ah, com certeza, enriqueceu aquilo que eu fazia, sabia... Lembro que na faculdade gostava muito da História da Arte, lia muito e era curiosa. Depois da faculdade, acho que levei para a sala de aula livros para fazer com que os alunos conhecessem a vida dos pintores, músicos, enfim, o contexto de produção deles. [...]. Talvez se eu tivesse sido nomeada para alguma escola de Curitiba, de 5ª a 8ª série ou 2º grau, minha vida tivesse sido diferente. Talvez tivesse aplicado mais aquilo que vivenciamos na faculdade.

P – Mas você trabalhou no CJAP, não é?

R – Isso, em 1983 consegui um convênio com a Secretaria da Educação com a Secretaria da Cultura e fui para o Centro Juvenil. Havia a possibilidade de empréstimo de professor para a Secretaria da Cultura. Fui para o Centro Juvenil no subsolo da Biblioteca Pública e fiquei todo o tempo lá.

P – Lá havia uma forma específica de trabalhar ou você pôde associar todo o seu saber?

R – Ah, sim, exatamente! Por não ser uma escola regular e sim um espaço não formal, trabalhamos de diversas maneiras. Algumas vezes as crianças iam um pouco para a pintura, um pouco para a cerâmica, um pouco para técnicas (recorte, colagem...). Aplicávamos o que aprendemos nas aulas do Sawada. Lembro que mais tarde instituímos gravura para as crianças. Houve uma época em que as crianças escolhiam o que iriam fazer e outra em que faziam diversas atividades. Em 1986, consegui ser emprestada da PMC para o Estado e fiquei com os dois padrões no Estado. [...]. Quando mudou a política, fui chamada novamente pela PMC e depois em 1989 voltei a ser emprestada para o Estado, só voltei com minha aposentadoria e não retornei para as escolas. E lá no Centro Juvenil passei por várias sedes antes da construção nova no Largo da Ordem. [...]. Passei minha vida lá dentro, trabalhei na pintura, na cerâmica, nas técnicas, na gravura... Uma coisa boa é que sempre fazíamos cursos no Centro de Criatividade, no Solar do Barão, sempre enriquecendo as atividades. Muito diferente do que trabalhar numa escola, lá tínhamos material disponível, tínhamos tempo porque não era uma aula de 40 a 50 minutos. Nunca vivenciei isso porque quando trabalhei na PMC também era diferente. Ficávamos mais de uma hora mais ou menos.

P – No tempo das aulas do CAC...

R – Isso, a criança saía da sala de aula, ia para a sala do CAC e trabalhava mais ou menos uma hora, não me lembro... E lá no CJAP a criança ia de manhã ou de tarde. Passava o tempo todo. Era diferente e também ela ia porque queria, porque gostava. Muitas iam porque a mãe mandava. Mas como eram atividades enriquecedoras, aquilo se tornava tão prazeroso que não me lembro de nenhuma criança que não gostasse de lá. Tínhamos um bom relacionamento com as crianças

e elas conosco, justamente porque era por vontade própria, por querer participar. E lá trabalhamos até com crianças com deficiências. Houve uma época em que nas segundas feiras iam duas escolas com crianças portadoras de necessidades especiais.

P – Tinha um horário específico para esse atendimento?

R – Não, na segunda-feira durante uma época as crianças iam e atendíamos as escolas. Outra coisa que fazíamos era levar atividades para meninos internos da colônia penal. [...]. Não se pode comparar as atividades do Centro Juvenil com a escola onde o aluno é obrigado a frequentar. Lembro que na PMC tínhamos material para trabalhar, mas no Estado acho que nunca tivemos. Era sempre uma coisa meio imposta e a professora tinha que inventar um jeito porque ela não tinha também recursos materiais.... No CJAP havia tesoura, pincel, tinta, barro para todo mundo e era muito fácil e prazeroso. E lá também havia crianças de 5 até 15 anos. A partir dos 16, podiam participar do ateliê do Museu Alfredo Andersen. Como iam mudando as pessoas, íamos adaptando. Às vezes eram crianças da mesma idade que mudavam de atividade [...]. Inclusive fiquei uns seis anos na direção do Centro Juvenil.

P – Voltando à Licenciatura no aspecto da Lei 5692/71 que incluiu a Educação Artística. Você acha que essa inclusão e essa formação praticamente compulsória beneficiaram o mercado de trabalho do professor de arte?

R – Acho que abriu mais um campo de trabalho, mas uma coisa que sempre questionávamos, mesmo não sendo a minha vivência, é que o professor tinha que ser polivalente. Tinha que dar música, desenho, artes plásticas, teatro, fazer tudo ao mesmo tempo. Mas isso acho que foi só naquele começo, não sei. Como se pode ser polivalente?

P – Na formação da Licenciatura curta havia um tempo destinado para um estudo da Música...

R – Mas na plena também! A curta era mais direcionada para um pouco de cada coisa, abria um leque para todos os campos e os dois últimos anos era da plena, específica. [...]. Tanto que só nos dois últimos anos que tínhamos aulas no ateliê do Museu Alfredo Andersen. [...]

P – Há alguma coisa que não perguntei, mas que você acha relevante mencionar?

R – Acho que toda minha vida profissional, no pouco tempo de escola e no CJAP e depois no Centro de Artes Guido Viaro, de formação [...], onde eu fazia toda a coordenação dos cursos junto à Lizete, que já era diretora na época... Depois, lá por 2002, fui para o Museu Alfredo Andersen. Vou repetir: toda minha vida profissional acho que devo à minha formação do curso de Educação Artística. Aquilo que eu já sabia e de que tinha vivência do magistério a faculdade veio a complementar e

enriquecer tudo aquilo que já sabíamos. Acho que devo muito a esse curso de Educação Artística na FEMP. [...]

P – Enquanto você falava, me ocorreu de lhe fazer só mais uma pergunta. Sobre o que você comentou acabei me remetendo à questão da disciplina em si da Educação Artística. Como foi essa conformação da disciplina comparada a outras disciplinas, dentro da escola?

R – Pois é, não tive essa vivência... Como ela foi instituída na 5ª a 8ª séries e a minha prática era de 1ª a 4ª séries na PMC e ela sempre existiu antes que entrei na rede, não posso lhe dizer ou saber como ela foi recebida na escola nas outras séries. Sempre ouvia falar que ela era vista como uma disciplina secundária, mas nunca foi a minha vivência, porque para mim isso sempre foi tão importante e nas escolas em que trabalhei na PMC nas séries iniciais aquilo já era natural.

P – Tão importante quanto outras?

R – Sim, mas isso era naquela época nas escolas da PMC. Na escola do Estado não tinha e depois na PMC já não era mais assim. Hoje também não posso falar como é. Como me afastei e fui para o Centro Juvenil, que era um paraíso onde se poderia trabalhar, “artear” com tudo o que se tinha vontade... E uma coisa que sempre gostei e que sempre trabalhávamos era a questão de levar as produções para a criança, filmes para elas assistirem... Já fazíamos isso há 30 anos! Lembro que fui a um congresso em Campo Grande, no tempo da Ana Mae... Nossa Senhora, há quantos anos fazemos a mesma coisa! Sempre levamos a História da Arte até para crianças de 5 anos que estivesse lá no CJAP. E isso foi a vivência que tivemos na faculdade. Mas dentro da escola regular, não posso responder.

P – Tudo bem.

R – Sempre ouvi falar apenas... Acho que a criatividade é tudo e é preciso desenvolver a criatividade nas crianças desde pequenas. Uma vez até discuti com uma professora da minha filha que mandava desenhar e pintar coisas mimeografadas e fui discutir.... Aquilo era um absurdo! Até o ano passado lançaram um livro de pintar. Meu Deus, retrocederam? [...] Dávamos uma folha em branco para a criança expressar tudo aquilo e... como pode? Você não acha que a escola falhou nisso?

P – Essa é uma iniciativa de mercado. As relações que ela tem com a escola ou não precisamos pesquisar e nos debruçar.... E em relação à nossa questão, você teria mais alguma coisa a comentar?

R – Não...

P – Da minha parte, então, agradeço, pois, para realizar uma pesquisa, contamos com acervos, documentos, mas contar com memórias é muito importante e fico muito grata por sua colaboração.

R – Eu é que agradeço por poder lembrar as coisas boas que fizemos na vida!

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA IGNEZ CORREA BITENCOURT

1 de dezembro de 2015

P¹⁰⁹– Eu estou na presença da Ignez Bitencourt, que nos concede uma entrevista sobre a Licenciatura em Educação Artística na FEMP na década de 1970. Confirma, Ignez?

I – Sim.

P – Professora Ignez, eu tenho um roteiro, mas não é fixo, podemos mudar um pouco, conforme o que a senhora diz ou mesmo eu. Não se preocupe.

De início, como a senhora soube do curso de Licenciatura em Educação Artística na FEMP em 1976?

I – Eu já trabalhava com arte-educação. Fiz o curso do Museu Alfredo Andersen, um curso para professor de 1440 horas, que me dispensou da escola onde eu lecionava. Foi um curso muito bom, com uma base ótima porque a partir dele comecei a trabalhar com arte-educação nas escolas. Além disso, não existia esse curso de formação superior, licenciatura plena. Quando eu estava fazendo o curso de Letras, apareceu esse curso e, assim que terminei, já fui fazê-lo porque eu queria mesmo era trabalhar com arte.

P – A senhora estava dizendo que fez outros cursos antes da licenciatura...

I – Cursos que funcionavam no Museu Alfredo Andersen.

P – O CAPE?

I – Sim, o CAPE. Muitas pessoas que fizeram a licenciatura também fizeram o CAPE antes. Eu já trabalhava. Tínhamos encontros sempre. Vinha o pessoal da Escolinha de Artes do Brasil, o Augusto Rodrigues, o Ivan Serpa. Eu tive curso com eles.

P – Aqui?

I – Eles vinham aqui. O Ivan Serpa veio umas três vezes para cá. Ele foi um dos grandes professores de arte. Além de ser artista Plástico, trabalhou com arte-educação. Ele mandava trabalhos para fora do Brasil. Foi uma das pessoas que mais me influenciou. Ele era ótimo artista. Com o Augusto Rodrigues também tive bastante contato. Depois estudei bastante. Tinha um autor cujo não me lembro, mas li muito dele. Só escrevia sobre arte e educação.

P – O Herbert Read? O Viktor Lowenfeld?

I – Os dois. Estudei bastante e tínhamos muitos encontros para nos renovarmos e era muito bom quando o professor tinha essa oportunidade. Eu tive professores excelentes: Mário Rubinski, Icléa Guimarães, Ivany Moreira, que dava aula de

¹⁰⁹Pesquisadora

composição. Tudo que sei de composição comecei a aprender com ela. Sou uma pessoa que acredita na arte-educação. O Ivan Serpa dizia que a arte na educação é uma faca de dois gumes. Ela tanto pode abrir seus horizontes quanto afunilá-los porque nem sempre ela é dada corretamente.

P – Além dessa licenciatura na FEMP, havia outros cursos em Curitiba?

I – Não sei. Não me lembro de outros.

P – A senhora já incluía aulas de arte antes da obrigatoriedade com a Lei 5692/71?

I – Quando fui fazer o curso do CAPE, já existia arte na escola, só que era dada muito como o desenho, não lembro bem como era antes. Antes de trabalhar com arte, eu lecionava Educação Física. Cheguei à escola, não havia professor de Educação Física e me colocaram nisso. Eu, recém-formada, fiz um acompanhamento. Fazia as festinhas... Sempre gostei, mas não sei bem como era dado antes...

P – Mas a senhora incluía...

I – Eu trabalhava com música e dança desde que comecei a lecionar.

P – A senhora lembra como fazia? Incluía de que forma? Dedicava um momento?

I – Dedicava um momento para eles trabalharem com arte. Quando eu não tinha feito o CAPE ainda eu proporcionava um momento para brincar, dançar, representar, coisas de criança, que eu achava importante. Não era algo didático. Eram coisas da minha cabeça. Mas depois que fiz o CAPE era diferente: os alunos tinham uma hora. Até acho que a arte compromete um pouco.... Prefiro dizer que era um momento de atividades livres. As pessoas já querem dizer que o aluno é artista e isso não tem nada a ver. Comecei a dar aulas de arte numa escola especial, na escola João Turin, antes de ela ter esse nome. Era uma escola especial (não lembro o nome) e vieram professores de São Paulo, como Osni Galvão, Maria Aparecida, que eram os cabeças! Eu não estava formada, mas tinha o CAPE e fui convidada para fazer parte da equipe. Lá foi fundada uma escolinha de artes. Eu programei que a criança viesse fora do horário de aula. Frequentava à tarde quem tinha aula de manhã. Havia diversas atividades, modelagens... Mandei fazer um quadro na parede para escrever com giz. Havia uma escadinha, prateleiras... Fazíamos atividades com pintura, teatro, fazíamos máscaras. Era uma sala enorme [...]. Havia uma professora de Música também e trabalhávamos em conjunto. Mas isso acabou logo porque o Estado não conseguia pagar professores, como a Osni Galvão, famosa psicóloga. Horário integral... Não deu certo. Voltou ao normal e a arte começou a ser no horário da aula. Os alunos saíam e iam para a aula de arte. Mas tive muita influência porque achava que o professor de arte tinha que participar da avaliação para contribuir com a parte mais afetiva. Eu sempre participava. Você pode fazer uma avaliação do aluno. Não vendo a qualidade de trabalho, mas como ele desempenha a parte afetiva, emocional porque sempre descobrimos coisas incríveis.

P – Sobre a licenciatura e plena, o que a senhora poderia falar?

I – Eu fiz a plena, não sei como é a licenciatura curta.

P – Como eram as aulas?

I – Tive aulas boas.

P – Havia aulas práticas, teóricas, pedagógicas?

I – Havia aula teórica, aula de modelagem, cerâmica, mas na aula teórica você tinha que produzir também. Mas aquilo foi uma obrigação para mim porque nunca me senti artista.

P – Mas a licenciatura era para se tornar professora...

I – Sim, para ser professora, mas sempre tive um senso crítico muito grande. Até quando fui fazer, a professora Clotilde pensou que ia fazer Música porque estudei canto e ela sabia que eu cantava...

P – Teve alguma disciplina ou um professor que a marcaram?

I – Eu gostava da História da Arte, não lembro quem dava.

P – Se não me engano, era a professora Cirlei Donin.

I – Não fiz com ela, fiz com um professor... Não lembro o nome. A Cirlei trabalhou comigo no João Turin. Eu gostava de História da Arte porque eu já trabalhava com arte na educação. Tanto é que depois dei aula de História da Arte no Museu Alfredo Andersen.

P – E na escola regular, na 5ª a 8ª série, a senhora deu aula?

I – Sim, no ginásio e numa escola que era lá no Higienópolis, dei aula de Geometria.

P – Quando a senhora se formou?

I – Sim.

P – E o que mudou quando a senhora já estava habilitada para dar aula em 5ª a 8ª séries?

I – Acho que você se sente assim mais segura. Tem mais credibilidade, você tem um diploma de curso superior. Eu acho que, nesse sentido, muda. Mudou para mim nesse sentido. [...].

P – E com relação à prática?

I – Com relação à prática, eu já trabalhava. [...] Eu já tinha uma formação de arte na educação há muito tempo. Já convivia muito, já frequentava o meio de arte e frequentava *vernissages*, ia para São Paulo e Rio e conhecia esse grupo que trabalhou na Escolinha de Arte do Brasil, por isso, até fazer o curso, eu já tinha uma vivência.

P – E como foi aplicar esse conhecimento numa escola dentro da formatação de horários?

I – Não é muito fácil. Às vezes a professora acha que a criança perde tempo. Era comum ouvir dizer: “Dá para dispensar aula hoje?” Mas eu era muito exigente, muito durona e nesse ponto a arte na educação não foi bem compreendida na minha época. Hoje já mudou muita coisa. Acompanho o trabalho de meus sobrinhos e acho que às vezes acontecem umas barbaridades. A arte na educação não é ensinar a arte. Você não ensina, apenas cria um ambiente para a criança se manifestar. Cria um ambiente. Você sabe que hoje até em terapia se usa a arte. Nunca ensinei, sempre estive receptiva, aceitei o que aluno fazia e dei condições para ele produzir. [...]. É preciso muito tato e delicadeza. Eu tive um aluno que só desenhava caixão. Ele não produzia em sala de aula e fomos ver que ele tinha perdido um amigo num acidente. Nós tínhamos contato com um psiquiatra e conversamos sobre o caso para poder orientar. Veja que é um campo bastante amplo. Nunca entrei na psicologia e quando me deparava com situações diferentes, pedia ajuda. [...]. Um dia um menino fez um desenho lindo, uma paisagem e passou tinta preta em tudo! Eu perguntei: “O que houve com seu desenho?” Ele respondeu: “É a noite!” E sempre há o professor que diz que é uma borradeira... O professor tem que acompanhar o aluno e ver a linguagem dele. Tem que ter liberdade... Acho que a arte na educação é muito importante.

P – O que a senhora destacaria em seu trabalho depois que se formou?

I – Olha eu acho que realmente eu não mudei muito. Acho que não mudei a maneira de trabalhar, pois continuei com os mesmos princípios. Não mudei nada.

P – E como foi lecionar na escola regular incluindo artes plásticas, desenho, música, teatro e dança?

I – Não foi muito fácil, porque eu trabalhei em escolas que tinham diretores que não entendiam.... Trabalhei, por exemplo, no Instituto de Educação. Certa vez eu estava dando aula de teatro, e os alunos todos sentados no chão. Um dos diretores chegou lá e disse: “O que é essa confusão?” (Na frente dos alunos!) “Que é essa bagunça nessa sala!?” [...] Passei muita dificuldade!

P – Estava dentro da sala de aula?

I – Sim, dentro da sala de aula. Trabalhei em escolas da periferia e de vez em quando deparei com umas diretoras “bem quadradas”! Passei muita dificuldade. Uma vez queria dar aula de teatro, de arte na biblioteca, que era um espaço maior e não estava ocupada. Disse que queria trabalhar lá e não houve jeito. Tive que rodar. Trabalhei no Nilson Ribas [...]. É difícil trabalhar assim...

P – Eram escolas estaduais?

I – Sim, sempre estaduais. Mas houve outros lugares em que tive liberdade para trabalhar. No João Turin fazíamos atividades que envolviam os pais. Umas três ou quatro vezes por ano chamávamos os pais para participar de churrasco, em um sábado, e chamávamos artistas plásticos. Passávamos uma tarde entre pais e filhos

pintando, modelando, fazendo muitas coisas. Foi uma coisa maravilhosa! Era muito importante essa integração, e os pais começam a entender melhor a arte integrada.

P – Como a senhora se organizava para dar conta de cada uma das linguagens?

I – Não, essa conexão de tudo que fiz foi no João Turin porque lá havia um espaço bem grande, tanques, caixa-d'água com barro, prateleiras que eles fizeram todas pintadinhas, onde ficavam as diversas tintas, e se trabalhava com a professora de música que havia lá [...] Mas para isso, você tem que ter um espaço físico e um suporte... e sempre deu certo.

P – No João Turin...

I – Sim [...] Nas escolas em que eu usava a própria sala era mais difícil. Eu dava pintura, cerâmica...[...]. Não podia sujar a sala. [...] Era mais difícil. Mas eu utilizava mais técnicas. Dei aula de artes no Nilson Ribas, mas lá eles queriam que eu desse mais coisas aplicadas. Por exemplo, fazer uma pintura de objeto decorativo, uma coisa que fosse como um pano de prato, algo mais útil.

P – Em que ano?

I – Isso foi em mais ou menos na década de 1980. Mas foi só lá que experimentei isso com mais dificuldade. No bairro Higienópolis também, com as freiras no “Sacre Coeur”. Era uma escola pública, mas as freiras é que mandavam. Elas queriam que eu ensinasse a fazer flor, almofadas e tive dificuldade para trabalhar sem tanta liberdade. Depois eu acabei deixando as escolas e fiquei só no Museu Alfredo Andersen dando aula de pintura, desenho e História da Arte, mas já era mais para adultos. Foi mais ou menos em 1985 que deixei completamente as escolas. Não era em toda parte que se tinha liberdade. A arte não era muito compreendida na educação... Não sei agora como é. Deixei de escola quando soube que uma colega levou um tapa de um aluno e então achei que era hora mesmo de sair.

P – A respeito desse período, a senhora tem alguma coisa para comentar que não perguntei?

I – Acho que somente o fato de que tivemos um acompanhamento de cursos extras muito grande.

P – No período da faculdade?

I – Não. Lá tivemos algumas viagens culturais.

P – Os cursos foram em quais períodos?

I – No tempo em que eu dei aula.

P – O Estado proporcionava?

I – Sim, houve muitos que o Estado proporcionava. Fui para São Paulo, para a Bahia, para o Rio. No Rio, estive com o professor Mafra num curso maravilhoso de psicologia. Era dispensada da escola e podia fazer os cursos. E depois que me

formei, mudou um pouco. Comecei a dar cursos no interior do Estado para professores. Trabalhei também com teatro de bonecos. Tive curso no Museu Alfredo Andersen e depois aulas particulares com a professora Icléa. Trabalhei com teatro por uns quinze anos, no tempo da Gilda Belzack. Eu convivía com um pessoal que era muito bom!

P – A senhora conseguiu fazer esse trabalho de fantoches nas escolas?

I – Sim, fiz com bonecos, com papel *machê*, era uma beleza! Eu tinha um boneco guardado. Era uma coisa muito interessante. Às vezes eu dava aula com o boneco e as crianças diziam: “Acho que é a professora que fala!” Era muito bom! Havia um aluno cuja religião não permitia fazer teatro e com o boneco eu conseguia uma pequena participação dele. Através do boneco conversava com ele. O teatro de bonecos me ajudou bastante!

P – Na escolinha e na escola regular?

I – Sempre. Eu comecei a fazer teatro quando fiz o CAPE. Já entrei no curso de teatro de fantoches. Naquela época o Museu não tinha nada. Naquele tempo havia uns três quadros e mais nada. Eu vivia lá, passava o tempo todo! O envolvimento era muito grande! Fui muito realizada no campo profissional.

P – Está certo, professora Ignez, agradeço muito. Sua contribuição foi muito importante para a pesquisa.

I – Não sei se respondi o que você precisava...

P – Sim, respondeu sim, muito obrigada!

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA LIZETE TOSCANI

7 de novembro de 2015

P¹¹⁰– Estou aqui com a professora Lizete Toscani, que concede uma entrevista sobre a Licenciatura em Educação Artística na FEMP em 1976, concorda, professora Lizete? Professora, tenho dois roteiros, um para alunos e um para professores. Como a senhora teve esses dois papéis, preciso mesclar as perguntas. A Licenciatura começou lá por 1973, ano em que as faculdades começaram a ser oferecidas depois do currículo mínimo.

L – Concordo.

P – Quais foram as suas impressões quando soube do curso de Licenciatura em Educação Artística em 1976?

¹¹⁰Pesquisadora

L – Fiz o vestibular da Belas Artes e depois fiquei sabendo que não teria habilitação em licenciatura, e o que eu queria mesmo era ser professora de arte. Fiquei sabendo pelo jornal e fui até a Treze de Maio. Quem prontamente me atendeu foi Dona Clotilde Leinig. Ela foi muito gentil e depois me inscrevi e fiz o vestibular. Passado um ano ou dois tivemos que fazer com que esta faculdade fosse reconhecida. Fizemos uma exposição, veio uma exposição de Brasília e foi muito bom o entrosamento dos alunos com eles.

P – Além dessa Licenciatura na FEMP, havia outras?

L – Não, não havia. Licenciatura não. De Educação Artística só havia na FEMP.

P – A senhora já lecionava?

L – Eu já era professora primária, mas também tinha formação em Desenho e Pintura da antiga Escola Profissional República Argentina, que hoje é o atual Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro. Fiz um curso lá de três anos de Desenho e Pintura.

P – A senhora incluía as aulas de artes antes de ter feito a Licenciatura em Educação Artística?

L – Muito! Guido Viaro passou por três vezes na minha vida: primeiro na Belas Artes, segunda no Centro Juvenil de Artes Plásticas que frequentei de 7 aos 12 anos e depois no Instituto de Educação. Fui aluna do Guido Viaro por três vezes, por isso a paixão por ele e foi ali que me deu o gosto pela arte e por uma outra visão da arte pela educação.

P – O seu preparo antes foi nesses lugares...

L – Foi. Fiz Belas Artes, piano, bandinha rítmica, canto orfeônico na Belas Artes. Na verdade, era minha mãe que saía à procura e fazia com eu fizesse aulas de arte.

P – A senhora fez a modalidade curta ou plena?

L – Fiz a curta e depois fiz a plena.

P – E o que a senhora achou?

L – Olha... Hoje acho que foi válido, mas os professores eram ainda iniciantes, não havia as diretrizes e bases da educação. Arte por fazer, a livre-expressão era do nosso amigo do Rio de Janeiro, Augusto Rodrigues.

P – E as aulas na licenciatura, havia algumas que se destacavam?

L – Todos os professores fizeram o possível e o impossível para nos transmitir conhecimento, mas, vendo pelo tempo de hoje, foi bem falho. E não por culpa deles, mas por culpa mesmo da escolaridade na disciplina.

P – O que a senhora acha que faltava?

L – Acho que faltava estudarmos mais a fundamentação teórica relacionada à arte. Faltou e muito. Era mais a parte prática, o fazer por fazer, a livre-expressão, do que um estudo mais científico. Acho que fez muita falta para mim.

P – Nessa época vocês já tinham contato com obras de artistas, viam imagens?

L – Olha, a Márcia Simões, uma de nossas professoras, me parece que o Ivens também, assumiu uma cadeira, mas logo saiu. O Lauro em História da Arte, a Icléa Guimarães, de todos esses professores, tinha um olhar mais poético da arte.

P – Esses foram os professores que a marcaram?

L – Quem marcou mesmo foi a Icléa. Ela é uma mulher muito inteligente, culta, mas ainda faltava algo.

P – E depois que a senhora se formou, o que mudou ao ensinar?

L – Ah, quando comecei a ensinar, só fui procurando outros cursos. Fiz a Escolinha de Arte do Brasil. Ali também foi um espaço muito enriquecedor. Mas eu ainda achava que faltava a fundamentação teórica.

P – Lá era a livre-expressão...

L – Era livre, eu estava ali. Houve momentos muito bons, participei de exposição individual. Eles abriram um espaço enorme para mim na FUNARTE, onde fui estagiária. Ali, realmente com o conhecimento que eu tinha tido em Curitiba, passei pelo Rio... Sei que fui avançando. Saí do curso de licenciatura, depois fiz um curso em Lorenzo di Médici, na Itália, de desenho e pintura, o qual me ajudou muito. Fui professora do Centro Juvenil de Artes Plásticas por muito tempo. Sempre trabalhei na Secretaria da Cultura. Fui uma das técnicas em Assuntos Culturais, concursada. Era funcionária da Secretaria da Cultura.

P – E a senhora foi para a escola dar aulas?

L – Fui, eu tinha dois padrões, um de 8 horas como técnica em Assuntos Culturais e 4 horas de professora. A primeira escola em que trabalhei foi em Curitiba, naquele tempo todo mundo ia para fora. Eu fiquei em Curitiba por causa da nota. Fui trabalhar no Brasília Vicente de Castro, de 5ª a 8ª séries. Foi muito bom e abriu uma sala que funciona até hoje como sala de artes.

P – Como foi trabalhar com as quatro linguagens: artes plásticas, desenho, música, teatro/dança, designadas pela Lei?

L – Eu nunca trabalhei. Não acredito em polivalência. Eu sou professora de Artes Visuais. Eu leciono Desenho, Pintura, fui professora de Escultura. Mas jamais eu entraria, embora tivesse um pouco de formação nessas matérias, em Música, Teatro ou Dança porque se não for para fazer bem feito, eu achava que era melhor não fazer!

P – A senhora mencionou o curso na EAB, onde eles trabalhavam numa visão integrada de todas essas linguagens.

L – Sim, eu me destaquei lá também nas artes visuais. É uma coluna. A minha vertical eram as artes visuais, mas nada me impediu de transitar por outras áreas, tanto é que me dediquei à música, mas não me achava capacitada para dar uma aula dessa matéria. Eu sempre procurei atuar no terreno das Artes Visuais.

P – A rotina dentro de um ateliê é um pouco diferente da sala de aula...

L – Com toda certeza, os ambientes adequados dos ateliês favorecem muito até a parte criativa do aluno. Quanto à disponibilidade de materiais, nos ateliês há uma gama bem maior do que na escola. Mas consegui fazer um bom trabalho na escola. Acho que todos os professores, sem dúvida, também conseguiram. O ambiente de ateliê é bem melhor, com toda certeza.

P – A partir disso, a senhora ficou quanto tempo em sala de aula?

L – Fiquei uns dezoito anos. Depois fui diretora da Escola Profissional e então deixei as salas de aula.

P – Retomando sua afirmação de que não havia fundamentação teórica, poderia falar um pouco mais sobre isso? A senhora também fez curso na Itália de desenho e pintura. A senhora se refere a uma fundamentação na técnica, na linguagem específica?

L – Na linguagem, na técnica e uma visão geral da arte. O aluno não cria do nada. Ninguém dá aquilo que não pode dar. Ele só dá se estiver carregado... Essa parte da sustentação teórica é que vai fazer o aluno crescer na sua produção artística. Não acredito na criação sem um embasamento teórico, sobre o artista, de história, de vida, de cultura, de tudo, do contexto...

P – Do contexto...

L – Do contexto e de tudo! Não tem como. Ninguém cria do nada!

P – Há alguma coisa que não mencionei, mas a senhora gostaria de comentar?

L – Acho que estamos avançando. As escolas já estão mostrando uma produção bem melhor do que tempos atrás. Vemos hoje a preocupação de professores de escola pública em levar seus alunos a museus. Vemos a preocupação de professores com biografias mais atuais. Acho que vamos ver esses resultados positivos daqui a uns dez, quinze anos.

P – As licenciaturas avançaram?

L – Avançaram, num todo. Hoje já existem pesquisas científicas e isso fortalece todo o trabalho de embasamento cultural e artístico do Estado do Paraná.

P – Uma queixa que ainda ouço de professores que fizeram parte da época em que a Educação Artística começou e até mesmo recentemente é de que a disciplina não tem o respeito e o mesmo *status* de outras disciplinas. O que a senhora acha?

L – Passei por tudo isso! A escola tinha um preconceito em relação ao professor de Arte. Falavam que a gente “ganhava na mamata”. Não sei de onde tiravam isso, mas era o que se costumava dizer na época: Ah! Professor de Educação Artística é sempre o último. É só para fazer lembrancinhas, cartazes. [...] Mas foi uma luta dos professores de começar a limpar isso. Nós tínhamos a nossa matéria e era tão importante quanto as demais e acho que o pessoal do meu tempo deu um avanço. Hoje já vejo maior respeito com o professor de Educação Artística. Ele está se fazendo respeitar dentro da escola, acredito muito nisso. A arte é o começo de tanta coisa boa!

P – A senhora acha que a disciplina tem o seu espaço na escola, currículo e documentos?

L – Sim, mas tudo por causa de uma luta de classe. Persistimos, participamos de reuniões, tivemos um engajamento de troças do teatro, da dança, da música, das artes visuais.... Acho que há um pessoal muito bom aí... O Eduardo Nascimento, Icléa, Clarete Maganhoto, Lirdi Jorge, René Toscani, Ignez Bitencourt, Roseli formaram uma turma muito boa que avançou nesse ensino.

P – Essa turma, pelo que percebi, adentrou outros espaços...

L – Adentrou os espaços, assumiram direções de museus, foram para a Secretaria da Cultura. Foi esse pessoal que começou a qualificar os ambientes culturais.

P – Está bem, agradeço sua participação na pesquisa, sei que seu tempo é muito curto...

L – Não, imagina! Para a educação nós estamos sempre às ordens!

P – Obrigada!

ANEXOS

ANEXO 1 – DIÁRIO DO PARANÁ DE 25 DE NOVEMBRO DE 1975	234
ANEXO 2 – FOTOGRAFIAS DA FEMP	235

Faculdade de Educação Musical abre novo curso: Educação Artística

Cento e oitenta vagas para o curso de Licenciatura em Educação Artística estão abertas na Faculdade de Educação Musical para o vestibular de janeiro próximo. O Ministério da Educação e Cultura aprovou, através do parecer nº 4526, de 7 de novembro último, a ajustagem de cursos e criou condições para a formação de professores polivalentes, em atendimento à reforma do ensino. A partir de março de 1976 entrará em funcionamento o curso, subdividido em três, cada um com 60 vagas: o de licenciatura curta, de dois anos de duração, formará elementos com habilitação geral em Música, Artes Cênicas, Artes Plásticas e Desenho Industrial. Para habilitações específicas há os de licenciatura plena, em 4 anos, para Música e Artes Plásticas. Como essa última atividade requer uma série de aulas práticas, já foi providenciada a assis-

natura de convênio com a Escola Alfredo Andersen, que atenderá os alunos. A meta seguinte, agora, por determinação do secretário de Educação, Borsari Neto, é a transferência de instalação da Faculdade que funciona em uma casa de dois andares à rua 13 de Maio, para outra que possa acolher os alunos atuais e mais os 180 do próximo ano letivo. Até fevereiro esse problema deverá estar solucionado com a mudança para um prédio em melhores condições, tanto de espaço, quanto de qualidade, para abrigar alunos e atender as exigências das atividades dos cursos. Criada em 1960 como Conservatório Estadual de Canto Orfeônico, tendo à frente o maestro Antonio Mellillo, passou, em 1967, à Faculdade de Educação Musical. E, no momento, ampliada, continua a manter a mesma denominação acrescentando, porém, ao seu



Até fevereiro deverá estar instalada a Faculdade em prédio espaçoso para acolher os quase trezentos alunos.

esquema, o curso de Educação Artística. VESTIBULAR Mantendo, dentre uma série de disciplinas, as de Antropologia Cultural, Didática, História da Arte, Sociologia, Biologia, Psicologia, Folclore Brasileiro, Técnicas Criativas de Integração Ritmo, Som e Palavra (ou Prosódia Musical), a Faculdade de Educação Musical realiza o seu vestibular com base nos conhecimentos essenciais de Português, com destaque - muito importante - para a exigência da redação, Matemática, Estudos Sociais, Física, Química, Biologia e Psicologia, para os cursos de licenciatura plena. A prova prática se constitui de execução de instrumentos, sófio e teoria, para Música, e desenho livre, ao natural, para Artes Plásticas. Para a licenciatura curta não há prova prática. Durante o curso de Educação Artística, de curta duração, 2 anos, o aluno entrará em contato com uma série de atividades que hoje são solicitadas pelo currículo do 1º grau. Serão feitos trabalhos a mão, como máscaras, fantoches, em barro, móveis, cenários para teatro, conhecidas as técnicas para pintura a dedo, "string art" (trabalho feito com cordões) modelagem, técnicas para artes cênicas, para introdução à dança, para constituição de bandas e fanfarras, enfim, uma infinidade de movimentação, sempre tomando por base a criatividade do próprio aluno. Museu Folclórico, Laboratório de Som e Centro de Pesquisas são os três setores que funcionarão na Faculdade, cada um elaborando uma série de estudos para aplicação junto aos alunos e desenhos junto ao trabalho que irão realizar, após a conclusão do curso, nas áreas ligadas ao ensino pré-escolar até o 2º grau.



Elaboração de máscaras, fantoches, móveis e outros trabalhos manuais, uma exigência para o curso de Educação Artística.



Com a mudança para as novas instalações a Biblioteca será ampliada, necessitando, agora, de bibliografia mais específica.

Musicoterapia na ajuda ao homem

Um curso interessante, o único existente em Curitiba, é o de Musicoterapia, a nível de graduação em curso superior de música, que funciona na Faculdade de Educação Musical, desde 1972. A professora da cadeira, dentro do próprio curso, é a diretora da Faculdade, Clotilde Espinola Leinig, formada pelo Conservatório Nacional do Rio de Janeiro e com especialização nos Estados Unidos. Ela é quem ressaltava a procura pelo curso de pessoas de outras Capitais do país que desejam se candidatar a uma das 30 vagas e conhecer a aplicação da atividade, não só no sentido terapêutico, como também de agente impulsionador do rendimento profissional. Após dois anos de curso, o Musicoterapeuta tem pela frente um excelente mercado de trabalho. Hospitais, escolas de recuperação de menores, escolas específicas para surdos e cegos, Clínicas Psicológicas, Sanatórios, Asilos para pessoas idosas, estão adotando a Musicoterapia.

Por outro lado, surge a música funcional, aquela aplicada com o objetivo de dar à pessoa que trabalha rendimento, dentro do bem estar, graças aos efeitos Psicofisiológicos que a música produz.

Estudos Informam que a música aumenta o metabolismo; aumenta e diminui a energia muscular, segundo o ritmo; acelera a respiração ou

diminui a frequência; aumenta a execução de atividades voluntárias, tende a reduzir a aparição da fadiga, entre outras séries de fatores. Experiências na Inglaterra e nos Estados Unidos vêm comprovando a viabilidade da aplicação da Música Funcional em indústrias, fábricas, escritórios, onde ela não é ouvida, apenas percebida. Com base em trabalhos que determinam que a fadiga, o aborrecimento, a monotonia surgem durante o expediente de trabalho - por volta das 10 horas da manhã, e novamente, à tarde, por volta das 15 horas, a música a ser colocada nesses horários deve conter estímulos para que não haja queda na curva de rendimento.

Sempre orquestrada, selecionada com muito cuidado, e bem programada, evita recursos que possam distrair a atenção. Nenhuma seleção é repetida em menos de doze dias, por menos. Um ponto crítico que aparece aqui é o princípio de - Iso que diz que cada indivíduo necessita de um tipo de música em determinado momento de seu dia. Como a música não é ouvida, mas apenas percebida, os efeitos ligados a esse princípio estão ainda em fase prematura de estudos.

CENTRO DE PESQUISAS

A Faculdade de Educação Musical criou um Centro de Pesquisas e vem elaborando, como primeiro trabalho, uma coleta de dados sobre o efeito da música no pulso, pressão arterial e res-

piração do indivíduo. Esse resultado será levado, em julho de 1976, a Buenos Aires, quando da realização do II Congresso Mundial de Musicoterapia. Liderado pelos professores Clotilde Espinola Leinig, Eلسio Mosca de Carvalho, Paulo de Tarso Monte Serrat e Rogério de Melo Bonilha, o levantamento de dados vem sendo feito em pacientes de doenças mentais do Hospital Psiquiátrico Nossa Senhora da Luz, do Sanatório São Carlos e nos próprios alunos do curso de Musicoterapia.

A professora Clotilde salienta que as contravérsias havidas entre psicólogos, médicos e músicos sobre as reações provocadas no indivíduo em relação a música, deferem muito, nos sentidos fisiológicos e psicológico, por isso a iniciativa do trabalho. Frente à música, acrescenta a professora, o homem passa a sincronizar o ritmo de sua vida pulsátil o que pode ser comprovado pelos gráficos da atividade cardíaca (cardiogramas) que se apresentam, mais ou menos, semelhantes aos gráficos dos ritmos musicais (ritmogramas). Estados de euforia, entusiasmo, alegria, coragem e excitabilidade psicomotora são despertados por músicas vivas e intensas, em ritmos acelerados.

As primeiras experiências para determinar a influência de diferentes gêneros musicais

sobre a circulação do sangue tiveram início em 1896, com o fisiologista italiano, Patrizi.

Tomando para estudo um menino de 14 anos que havia sofrido um traumatismo na cabeça, provocado por um machado de cortar lenha, Patrizi observou que a cicatrização do osso não foi completa, ficando, então o cérebro - naquela região - apenas coberto pelo couro cabeludo. Dessa forma, pode ele notar a pulsação cerebral, de acordo com a excitação provocada pela música.

Conclui que essa determinava o aumento do volume do cérebro, graças ao fluxo do sangue, em maior quantidade, quando em andamento vivo. Daí a explicação de que o trabalho manual de qualquer pessoa rende mais quando feito com fundo musical excitante, ao passo que a fadiga lenha, que diminui o fluxo de sangue no cérebro, contribui para a relaxação total.

Em decorrência de muitas pesquisas que vem sendo feitas nesse sentido, as pessoas passarão a suportar muitas das agonias que o mundo atual tem acarretado. "Através do auxílio da música, as profundezas da mente humana poderão ser atingidas. Envolvido pela música, o homem substituirá seus estados mórbidos, como deslúrio, alucinação, depressão, medo, por outros pensamentos mais saudáveis", é o que afirma a professora Clotilde Espinola Leinig, entusiasta da aplicação da Musicoterapia.

