

UNESP
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes

Sidiney Peterson Ferreira de Lima

ESCOLINHA DE ARTE DE SÃO PAULO: instantes de uma história



São Paulo
2014

SIDINEY PETERSON FERREIRA DE LIMA

ESCOLINHA DE ARTE DE SÃO PAULO: instantes de uma história

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da
Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho

São Paulo
2014

Serviço Técnico de Biblioteca e Documentação

Instituto de Artes da UNESP

(Sebastiana Freschi - CRB-8/3938)

L732e Lima, Sidiney Peterson Ferreira de, 1975-
Escolinha de Arte de São Paulo : instantes de uma história /
Sidiney Peterson Ferreira de Lima.- São Paulo : [s.n.], 2014.
114p. : il. + anexo

Bibliografia.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Rejane Galvão Coutinho

Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual
Paulista, Instituto de Artes, 2014.

1. Arte e Educação. 2. Arte – Estudo e ensino. I. Coutinho,
Rejane Galvão. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto
de Artes. IV. Título.

CDD: 707

SIDINEY PETERSON FERREIRA DE LIMA

ESCOLINHA DE ARTE DE SÃO PAULO: INSTANTES DE UMA HISTÓRIA

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da
Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
para obtenção do título de Mestre em Artes.

Data de aprovação:

Esta dissertação de mestrado foi defendida perante a seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho
(Orientadora) Instituto de Artes-UNESP

Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli
Instituto de Artes-UNESP

Profa. Dra. Maria das Vitórias Negreiros do Amaral
Universidade Federal de Pernambuco- UFPE

Suplentes

Profa. Dra. Luiza Helena da Silva Christov
Instituto de Artes- UNESP

Profa. Dra. Maria Heloísa Corrêa de Toledo Ferraz
Universidade de São Paulo-USP

Dedico

À memória da minha avó Maria, que sempre se dedicou tanto a mim.

AGRADECIMENTOS

Essa dissertação, trabalho intenso e gratificante, é fruto de muitos encontros e parcerias que, em diferentes momentos e de maneiras diversas, contribuíram para a sua realização. Assim, gostaria de registrar essas parcerias que ajudaram substancialmente em minha trajetória.

Primeiro, gostaria de agradecer imensamente minha orientadora Rejane Galvão Coutinho, pela amizade, e o acompanhamento de maneira tão disposta e atenciosa neste processo, sempre me mostrando caminhos.

À Profa. Dra. Ana Mae Barbosa, a confiança e o afeto.

À Profa. Madalena Freire pela entrevista e pelos livros.

Às participantes da Escolinha de Arte de São Paulo, Regina Machado, Célia Cymbalista, Regina Gomes, Teresa Berlinck e Betty Leirner, pela contribuição para o desenvolvimento deste trabalho.

À Profa. Dra. Maria das Vitórias Negreiros do Amaral, por estar sempre presente.

À Profa. Dra. Rita Bredariolli pelo olhar metódico e pelos questionamentos.

À Profa. Dra. Luiza Christov pelas provocações durante e após as aulas.

À Edna Onodera e ao coletivo Arteducação Produções, pela confiança e pelas experiências.

À Luciana Rocha pela revisão cuidadosa e pela tradução do resumo.

Às amigas Maristela Sanches Rodrigues e Valéria Peixoto Alencar, parceiras, companheiras, sempre dispostas a me ouvir.

Às companheiras do GPIHMAE pelos encontros tão profícuos.

A toda minha amada família! D. Eliete, minha querida mãe, pelo amor, compreensão e amizade de sempre, as minhas irmãs Cléo, Maria e Lane pelo afeto e amizade, ao meu irmão Henrique por sua simplicidade e caráter tão lindos, Cícera e Gigi por tudo o que representam em minha vida, e às minhas sobrinhas Karen, Victória e Agda, por me ensinarem diariamente que a vida está seguindo e que o tempo não para.

Com o apoio da CAPES foi possível realizar este trabalho.

Resumo

Este trabalho se insere no âmbito da história do ensino de artes e tem como objeto de análise a Escolinha de Arte de São Paulo, uma experiência educativa que aconteceu entre os anos de 1968 e 1971, na capital paulista. A pesquisa oferece uma leitura dessa história da Escolinha de Arte de São Paulo e tem como objetivos, apresentar e analisar essa experiência, inscrevendo-a em uma história maior, a do ensino de arte no Brasil. A pesquisa segue a metodologia da bricolagem, tendo como fontes de pesquisa significativos documentos e imagens sobre a EASP, do acervo pessoal de Ana Mae Barbosa uma das criadoras da Escolinha que, também colaborou concedendo entrevistas sobre a experiência, além de outras participantes como Madalena Freire, Regina Machado, Célia Cymbalista, Regina Gomes, Teresa Berlinck e Betty Leirner, participantes da experiência. Para aprofundar os estudos sobre as questões metodológicas, as principais referências foram: Kinchloe; Berry (2007), Minayo (2010), Lüdke e André (2013). Os procedimentos utilizados para coleta de dados foram, dessa forma, a análise documental e as entrevistas que podem ser caracterizadas como abertas e exploratórias. As memórias das participantes da Escolinha ajudam a entender os substratos dessa experiência que, apesar de breve, pode ser considerada, pela intensidade com que ocorreu, uma experiência significativa para a história do ensino de arte no Brasil. Ao longo da análise dessa experiência foram destacados importantes aspectos, como o pensamento reflexivo como trama tecedora das práticas, experimentações com a interdisciplinaridade e na educação para a cultura visual, além de discutir a concepção de livre expressão entendida e empregada como metodologia para o ensino e aprendizagem de arte na experiência e, a Escolinha de Arte de São Paulo como espaço vital de formação de professoras/es.

Palavras-chave: Ensino de arte; Escolinha de Arte de São Paulo; história.

Resumen

Este trabajo se inscribe en el ámbito de la historia de la enseñanza de artes y tiene como objeto de análisis la *Escolinha de Arte de São Paulo* (Escuelita de Arte de São Paulo), una experiencia educativa que se produjo entre los años de 1968 e 1971, en la capital paulista. La pesquisa ofrece una lectura de esa historia de la *Escolinha de Arte de São Paulo* y tiene como objetivos presentar y analizar esa experiencia, inscribiéndola en una historia mayor, la de la enseñanza de arte en Brasil. La pesquisa sigue la metodología de la bricolaje, teniendo como fuentes de pesquisa significativos documentos e imágenes sobre la EASP, del acervo personal de una de las creadoras de la *Escolinha*, Ana Mae Barbosa, que también ha colaborado concediendo entrevistas sobre la experiencia, además de otras participantes como Madalena Freire, Regina Machado, Célia Cymbalista, Regina Gomes, Teresa Berlinck y Betty Leirner. Para profundizar los estudios acerca de las cuestiones metodológicas, las principales referencias fueron: Kinchloe; Berry (2007), Minayo (2010), Lüdke e André (2013). Los procedimientos utilizados para la recolección de datos fueron, de esa forma, el análisis documental y las entrevistas que pueden ser caracterizadas como abiertas y exploratorias. Las memorias de las participantes de la *Escolinha* ayudan a entender los sustratos de esa experiencia que, aunque breve, puede ser considerada, por la intensidad con la que ocurrió, una experiencia significativa para la historia de la enseñanza del arte en Brasil. A lo largo del análisis de esa experiencia se destacaron importantes aspectos, como el pensamiento reflexivo como trama tejedora de las prácticas, experimentaciones con la interdisciplinaridad y en la educación para la cultura visual, además de discutir la concepción de la libre expresión entendida y empleada como metodología para la enseñanza y aprendizaje de arte en la experiencia y, la *Escolinha de Arte de São Paulo* como espacio vital de formación de profesoras/es.

Palabras Claves: Enseñanza del Arte; Escolinha de Arte de São Paulo; História.

Lista de Figuras

Fig. I: Capa: trabalho de Sônia Mindlin durante aulas de fotografia na EASP, 1970.	
Fig. II: Desenho realizado a partir da observação de cavalos no Jockey Clube de São Paulo.	51
Fig. III: Desenho realizado a partir da observação de cavalos no Jockey Clube de São Paulo.	52
Fig. IV: Madalena Freire com estudantes da EASP, na Hora da Roda.	53
Fig. V: Desenho realizado a partir da observação na fábrica de papel Klabin, pela estudante Vera.	56
Fig. VI: Pesquisa de som durante aula de música na EASP.	64
Fig. VII: Pesquisa de som durante aula de música na EASP.	64
Fig. VIII: Pesquisa de som durante aula de música na EASP.	64
Fig. IX: Teresa Berlinck, estudante da EASP, durante aula de marcenaria	88
Fig. X: Estudante da EASP, durante aula de marcenaria	88
Fig. XI: Estudante da EASP, durante aula de marcenaria	89
Fig. X: Estudantes da Escolinha durante aula de artes plásticas	102

Sumário

1. Introdução	10
2. Um olhar sobre a história da Escolinha de Arte de São Paulo	18
2.1 Escolinha de Arte de São Paulo: instantes de uma história	18
2.1.1 Da Arte na Praça às escolas especializadas em ensino de Artes na capital paulista: que ensino? Que métodos? Que objetivos? Algumas palavras.	29
2.2 De encontros e reencontros: as ações iniciais para abertura da Escolinha de Arte de São Paulo.	32
2.3 Sobre o público atendido na EASP e sua participação na construção de uma pedagogia: os pais como Educadores.	35
2.4 A reflexão como trama tecedora das práticas pedagógicas na Escolinha de Arte de São Paulo: um exercício coletivo.	41
3. Instantes de uma prática	46
3.1 Os posicionamentos metodológicos assumidos na EASP: ou das experiências como caminho...	47
3.1.1 A casa dos bichos, dos homens e das costureiras: aproximações interdisciplinares?	60
3.2 A livre-expressão como metodologia de ensino de arte na Escolinha de Arte de São Paulo.	70
3.2.1 Refletindo sobre a livre-expressão presente nas literaturas de Lowenfeld e Read para situar a experiência da EASP.	72
4. A Escolinha de Arte de São Paulo e a formação de professoras/es de arte: outros instantes de uma história.	81
4.1 A abrangência da Escolinha: o escutar e o falar de experiências educativas...	82
4.2 ...e o oferecimento de estágios para professoras não especialistas: formação Inicial.	84
4.3 Dos cursos oferecidos na Escolinha	90

4.3.1 Da criação do Curso Intensivo de Arte na Educação...	92
4.3.2 ...e a realização do CIAE na Escolinha de Arte de São Paulo	95
4.4 Sobre o 1º Encontro de Arte na Educação de São Paulo.	99
5. Das Considerações Finais...	
... Ou dos instantes que nos tocam, nos formam e nos transformam com a experiência Escolinha de Arte de São Paulo.	102
6. Referências	108
7. Anexos	114
Anexo I	115
Carta com solicitação de estágio para alunas do 3º Normal da C. E. de Vila Ipojuca	
Anexo II	116
Carta com solicitação de estágio para alunas do 4º ano do Curso de Formação de Professoras de desenho da FAAP	
Anexo III	117
Carta com solicitação de estágio para alunas da 4ª série do Ginásio Vocacional Oswald Aranha	
Anexo IV	118
Ofício do Serviço de Educação pré-primária de São Paulo	
Anexo V	119
Registro do projeto A casa dos bichos, dos homens e das costureiras.	
Anexo VI	128
Relatório de Atividades da EASP	
Anexo VII	132
Modelo de ficha de matrícula da EASP	
Anexo VIII	133
Modelo de perguntas para aulas de campo	
Anexo IX	134
Carta de João Alexandre Barbosa para Vilém Flusser	
Anexo X	135
Registro de alguns cursos da EASP.	
Anexo XI	136
Entrevistas	

Introdução

*“Carrego meus primórdios num andor.
 Minha voz tem um vício de fontes.
 Eu queria avançar para o começo.
 Chegar ao acriançamento das palavras.
 Lá onde elas urinam na perna.
 Antes mesmo que sejam modeladas pelas mãos.
 Quando a criança garatuja o verbo para falar o que não tem.
 Pegar no estame do som.
 Ser a voz de um lagarto escurecido.
 Abrir um descortínio para o arcano.”*
 (Manoel de Barros)¹

Dentre as nuances do fazer poético de Manoel de Barros, por trás de tantas roupagens com as quais a palavra vai se apresentando, é latente a presença do retorno, do passado, em um fazer que *restitui a beleza das imagens primeiras* (BACHELARD, 2009, p. 97).

Com os pés bem postos no presente, minha finalidade nesta pesquisa é *avançar para o começo para descortinar* a História da Escolinha de Arte de São Paulo, inscrevendo-a como relevante momento da história do ensino de arte no Brasil. Amparando esta pesquisa, está a necessidade de se conhecer, estudar e divulgar a trajetória desta Escolinha que funcionou entre os anos de 1968 e 1971. Uma experiência que, atravessada por um regime político ditatorial e por diferentes transformações nos campos culturais e educacionais, buscava oferecer um caminho no que se refere à construção de saberes em arte. Naquele determinado cenário, a Escolinha de Arte de São Paulo se destacou como espaço de experimentação teórico-metodológico influenciando na formação de crianças, adolescentes e, também, na formação de professoras/es. Portanto, a pesquisa agora apresentada, pretende

¹ BARROS, Manoel. Livro sobre Nada (1997, p. 47).

comunicar a experiência Escolinha de Arte de São Paulo, suas personagens, as ações e seus desdobramentos.

A história da Escolinha de Arte de São Paulo está inserida em um cenário mais amplo, o da história do ensino de arte no Brasil, logo, algumas diferentes camadas da construção dessa história são reviradas com o intuito de compreender as ações realizadas na EASP, as escolhas relacionadas ao referencial teórico que estearam as práticas pedagógicas, os caminhos percorridos, bem como para nos oferecer um melhor entendimento sobre a própria construção do ensino de arte no contexto brasileiro.

Esse interesse pela história do ensino de arte tem como pressuposto o pensamento de que como arte/educadores não podemos mais ignorar o passado, as/os personagens, as metodologias e as relações entre a área de conhecimento e suas relações com a educação e com o processo histórico-social, pois é a partir dessas noções que poderemos nos *reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir nossa história* (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 23). Para Rejane Galvão Coutinho, este é um movimento que *é impulsionado pelo desejo de se apropriar do desconhecido, do que nos inquieta* (1994, p. 22).

Desde o momento em que me deparei com este tema, senti-me estimulado a me apropriar de saberes sobre a Escolinha de Arte de São Paulo e sobre como essa experiência educativa pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do que se desenha como ensino de artes na atualidade.

Como uma Escolinha que fez parte do contexto do Movimento Escolinha de Arte (MEA), a Escolinha de Arte de São Paulo se caracteriza como uma experiência breve, porém, intensa por seu ambiente de estudos, pesquisa, experimentação, troca de saberes, debates, palestras, que logo se transformou em um espaço de formação. Era ainda um lugar aberto para receber visitantes que buscavam orientações teórico-metodológicas na área de arte e para as trocas de experiências com outras professoras e professores. Configurando o quadro docente da Escolinha, importantes nomes da Arte/Educação na atualidade como Ana Mae Barbosa, Madalena Freire e Regina Machado, além da ceramista e pedagoga Célia Cymbalista.

Durante meu percurso acadêmico, a participação nos encontros da disciplina de *História do ensino de arte no Brasil: do modernismo à contemporaneidade*, oferecida pelas arte/educadoras Rejane Galvão Coutinho e Rita Luciana Berti Bredariolli, permitiu-me construir saberes e repensar ideias assentadas como ‘verdades’ em relação ao ensino de arte no contexto brasileiro, bem como possibilitou um contato com outras fontes textuais fundamentais para a compreensão do ideário modernista de ensino de arte, seus fundamentos e o contexto de construção dos fundamentos da Arte/Educação contemporânea. Também preciso mencionar sobre a participação na disciplina de *Seminários de Pesquisas em Artes - Abordagens teóricas, históricas e culturais da arte*², com o professor Agnus Valente, pois, os encontros foram muito importantes para a configuração estrutural da pesquisa, bem como para uma apropriação de onde falamos, quando discorremos sobre pesquisa, seus tipos, os objetivos e a metodologia.

Na tentativa de encontrar vias possíveis para pesquisar sobre a Escolinha de Arte de São Paulo, compreendendo que em um processo de investigação os procedimentos se configuram como maneiras de *defender o que afirmamos saber e o processo por meio do qual sabemos* (KINCHLOE, 2007, p. 36), encontrei sintonia nessa pesquisa com o modo de operação denominado de *bricolagem*, um caminho pelo qual o pesquisador não busca encontrar verdades ou o exato momento em que algo aconteceu ou como aconteceu, mas proporcionar meios pelos quais o pesquisador possa entender e interpretar a construção do objeto de estudo e como os diversos agentes sociais produzem e reproduzem os discursos sobre aquilo que se investiga.

Tendo como base a obra *Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem* (KINCHLOE; BERRY, 2007), a metodologia da bricolagem pode ser cartografada como um processo de natureza interdisciplinar que avança para o domínio da complexidade. E neste caso, o *bricoleur* deve estar ciente das estruturas profundas e das maneiras complexas com que a vida e as relações humanas se manifestam, para superar as limitações de um reducionismo monológico, dando abertura ao domínio do multilógico. Com a bricolagem, o pesquisador, ou *bricoleur*, inventa maneiras de

² As duas disciplinas mencionadas foram realizadas no Instituto de Artes da UNESP, durante o ano de 2012.

aproximar-se do seu objeto de estudo, forjando ferramentas teórico-metodológicas e interpretativas, considerando sempre as possibilidades de imprevistos e acasos, pois seus percursos processuais não têm indicadores predeterminados e fixos.

Neste processo, o *bricoleur* busca por métodos e teorias que melhor respondam as suas perguntas, compreendendo que múltiplos processos, olhares e interpretações interagem na produção do conhecimento. Uma característica própria do *bricoleur*, que pode ser entendida como uma espécie de *negociador metodológico* (KINCHLOE, 2007).

A bricolagem não pode ser entendida como um *vale-tudo metodológico* (AVERSA, 2012, p. 29), pelo contrário, esta metodologia está fundamentada em *múltiplas perspectivas, informada, genuinamente rigorosa, de explorar o mundo vivido* (Kinchloe; Berry, 2007, p. 23), que se vale de procedimentos advindos do universo da arte, da história e que encontra seu rigor não na precisão ou previsão, mas no compromisso do pesquisador, do *bricoleur*.

Tendo os princípios do *bricoleurs* como orientação, e refletindo sobre como abordar o assunto de interesse, apropriei-me de alguns procedimentos básicos de pesquisa, não para engessar o processo, mas para dar algum contorno inicial para essa aproximação com o objeto, como: a pesquisa bibliográfica de produções acadêmicas voltadas para as análises da história do ensino de arte no Brasil, com específico interesse sobre o Movimento Escolinhas de Arte (MEA); a realização de entrevistas exploratórias com Ana Mae Barbosa e Madalena Freire, arte/educadoras da EASP, Regina Machado, Célia Cymbalista e Regina Gomes, estagiárias na Escolinha e a análise de documentos oriundos do acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

Com Ana Mae Barbosa, uma das fundadoras da Escolinha de Arte de São Paulo, ocorreram três encontros para realização de entrevistas. Desses, dois foram para conhecer mais sobre a fundação da EASP e a ligação desta com o Movimento Escolinhas de Arte (MEA). No terceiro, falamos sobre as questões metodológicas e as teorias que fundamentaram a pedagogia na EASP. Cada encontro teve duração aproximada de duas horas.

Em outro momento foi realizada uma entrevista coletiva, com Célia Cymbalista e Regina Gomes, professoras da EASP, e Teresa Berlinck que foi estudante na instituição. A entrevista teve duração de três horas, período em que buscamos, a partir de suas lembranças, o fornecimento de dados sobre as mesmas questões abordadas com a fundadora anteriormente.

Outro encontro se deu com Regina Machado que no momento de funcionamento da EASP realizou cursos de ensino de arte e em seguida trabalhou como estagiária na instituição. A conversa com Beth Leirner, estudante da EASP deu-se via internet. Os e-mails, assim como a transcrição das entrevistas constam nos anexos. Nessas entrevistas e troca de e-mails, buscamos dar relevo às questões referentes às práticas pedagógicas.

A entrevista com Madalena Freire ocorreu logo após o exame de qualificação, e foi fundamental para apreender determinadas nuances da experiência Escolinha de Arte de São Paulo. Para este encontro, seguindo uma sugestão da banca composta na qualificação, levei comigo imagens, documentos e excertos de entrevistas anteriores para que com esses instrumentos pudesse realizar uma conversa com Madalena Freire. A seleção dos excertos baseou-se também na metodologia da bricolagem que pressupõe elaborações distintas nos discursos realizados sobre diferentes pessoas para o mesmo fenômeno estudado.

Documentos do acervo pessoal de Ana Mae Barbosa sobre a Escolinha de Arte de São Paulo foram disponibilizados para o estudo, assim, tomamos contato com correspondências, com um *Relatório de Atividades da EASP* e a transcrição do projeto *A casa dos bichos, dos homens e das costureiras*, ambos registrados por Madalena Freire, e também anotações sobre aulas, estágios e cursos. Foram selecionados recortes de diferentes periódicos sobre os cursos, com entrevistas e sobre a abertura da Escolinha. O contato com o referido acervo possibilitou o encontro com uma história recente, plena de potencialidades.

A seleção dos documentos encontrados no acervo da arte/educadora se deu da seguinte forma: primeiro foram agrupados dados sobre a experiência Escolinha de Arte de São Paulo, em seguida documentos sobre o Movimento Escolinhas de Arte a qual a

EASP esteve ligada. Conscientes de que na metodologia da bricolagem não há passos predeterminados para a realização da pesquisa, também foram definidos como procedimento de investigação a pesquisa documental que, parafraseando Lüdke e André (1986) é um caminho que pode se constituir como uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Concomitante à fase de coleta de dados, foram realizadas as transcrições e análises das entrevistas, atividade que permitiu a escrita do texto *Escolinha de Arte do Brasil: movimentos e desdobramentos*³ e, também, do texto *Formação de Professores no CIAE: perspectivas multiculturais*⁴. Esse movimento de escrita durante as análises, bem como o prosseguimento de estudos teóricos é um dos aspectos da bricolagem como metodologia, pois, é o movimento que, com orientação, vai se desenhando a pesquisa, vão sendo delimitado os assuntos que devem fazer parte ou não da escrita. Esse ato de escrever, ainda, estimula o repensar a investigação, através de reflexões pautadas na teoria da complexidade que comporta em seu interior um princípio de incompletude e de incerteza (MORIN, 2001, p. 177) e pelos princípios da bricolagem que evita uma:

Explicação verdadeira, conclusão do estudo ou considerações finais, pois, o conhecimento é transitório e está sempre em processo. É impossível produzir uma explicação completa sobre determinado fenômeno social, pois a complexa natureza das relações embutidas em qualquer situação não permite que isso aconteça. Por conseguinte, a bricolagem é uma produção de conhecimentos que não se finaliza, segue um processo contínuo de realimentação e entretencimento (NEIRA; LIPPI, 2012, p. 613).

Ratificando esse pensamento, Joe Lyncon Kinchloe afirma que todas as *descrições do mundo são uma interpretação e sempre há novas interpretações a serem encontradas* (2007, p. 112).

Partindo dos referenciais teórico-metodológicos expostos, a dissertação está organizada da seguinte maneira:

³ Texto apresentado durante o 21º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP), realizado na cidade do Rio de Janeiro/RJ, em setembro de 2012.

⁴ Texto apresentado durante o II Encuentro de las Ciencias Humanas y Tecnológicas para la integración en el Conosur: Diálogos en nuestra América/ Simposio Latinoamericano de Formación de Profesores de Artes: Investigaciones actuales y sus contextos, realizado em Bogotá/ Colômbia, em maio de 2013.

O Capítulo I situa a partir de uma contextualização histórica e temporal a organização, planejamento e criação da Escolinha de Arte de São Paulo, tendo como fio condutor a trajetória da arte/educadora Ana Mae Barbosa em direção a EASP. Procuramos, nesta parte inicial, falar sobre a influência de experiências anteriores na fundamentação do programa de ensino de arte levado a efeito na Escolinha. Tratamos, rapidamente, sobre o contexto paulistano, as escolas especializadas de arte e os principais métodos e objetivos de ensino de arte naquela determinada paisagem. Ao discutir sobre as práticas pedagógicas na Escolinha de Arte de São Paulo, realçamos o pensamento reflexivo como trama tecedora das ações realizadas na Escolinha, ponderando sobre como esta reflexão acontecia, quais as potencialidades dessa prática para o ensino e aprendizagem da arte na experiência da Escolinha.

No Capítulo II, busco tecer algumas ideias sobre os posicionamentos metodológicos assumidos na Escolinha de Arte de São Paulo. Refletindo sobre as experimentações realizadas fora da Escolinha, discutimos sobre a perspectiva interdisciplinar presente na prática pedagógica das arte/educadoras da Instituição, bem como sobre os objetivos do ensino de arte presentes nessas experiências. Também são apresentadas experiências que prenunciam o trabalho voltado para a educação, para a cultura visual e uma reflexão sobre a livre-expressão na EASP.

O Capítulo III, trata da Escolinha de Arte de São Paulo como espaço para formação de professoras/es. Nesta parte do trabalho é analisada a abertura da Escolinha para professoras, estudantes e público interessado em discutir arte/educação. Na esteira dessa reflexão, os estágios e cursos voltados para professoras/es não especialistas em arte são destacados como espaço de formação inicial na Escolinha. Também destacamos a realização do Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE), discutindo brevemente sua criação para então, analisar sua realização na EASP. Finalizamos o capítulo com a apresentação do 1º Encontro de Arte na Educação de São Paulo que aconteceu na EASP e reuniu várias/os professoras/es de arte e estudantes, de escolas de ensino formal e não formal, para discutir o estado do ensino de arte naquele momento.

Como um intenso momento da história do ensino de arte no Brasil, apresento a Escolinha de Arte de São Paulo através de *instantes*, que busquei captar nesse processo de pesquisa. Palavra inspirada pela leitura da obra *Água Viva* (1998) de Clarice Lispector. *Instantes* que, teórica e metodologicamente apresentam algumas diferenças entre a realização da experiência estudada e o ensino de arte na contemporaneidade, mas encontram similitudes na luta por um ensino de arte comprometido com a formação do pensamento crítico.

2. Um olhar sobre a história da Escolinha de Arte de São Paulo

*“Cada coisa tem um instante em que ela é.
Quero me apossar do é da coisa”.*
(Clarice Lispector)⁵

Neste capítulo, apresento a partir de um recuo histórico-temporal, instantes que contribuíram para criação e para construção da pedagogia de ensino de arte da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP). Tendo como fio condutor o encontro entre Paulo Freire, Noemia Varela e Ana Mae Barbosa, na cidade do Recife em 1955, busco indícios na trajetória de Ana Mae Barbosa para compreender como se deu a experiência da EASP que teve início em 1968. Para alargar esta compreensão, procuro situar o contexto paulistano em relação às escolas especializadas de ensino de arte neste período e traço um panorama do público atendido na EASP. Finalizo esta parte do trabalho com uma discussão acerca da *reflexão sobre a prática* como um dos elementos básico componente do organismo pedagógico da EASP. No percurso da escrita, recorro aos depoimentos, contemporâneos, de Madalena Freire, Ana Mae Barbosa, Célia Cymbalista, Regina Gomes e Regina Machado, participantes da experiência educativa na EASP.

2.1 Escolinha de Arte de São Paulo: instantes de uma história.

Pernambuco, 1953. Na cidade do Recife, capital do Estado, um grupo formado por Noemia Varela, Augusto Rodrigues, Ulisses Pernambucano, Paulo Freire, Francisco Brennand, Aloísio Magalhães, Hermilo Borba e Lula Cardoso Aires cria a Escolinha de Arte do Recife (EAR). De acordo com a diretora da instituição, Noemia Varela, a fundação da EAR se deu da seguinte forma:

⁵ LISPECTOR, Clarice. *Água Viva* (1998, p. 09).

Em 1953, organizamos um curso para 43 professores do Estado, situando aspectos psicológicos, pedagógicos, princípios de formação de um educador para a educação especial. Convidamos Augusto Rodrigues para dar a parte de arte neste curso. E também toda a equipe de médicos, psiquiatras, antropólogos, psicólogos de Recife. Levamos também para esse curso de 53, Olívia Pereira, que trabalhava na Pestalozzi, e Leopoldina Neto, que trabalhava no Santa Lúcia. Foi muito importante o contato com esse grupo porque foi nessa escola, a 6 de março de 1953, que se fundou a Escolinha de Arte do Recife, em sessão presidida por Anita Paes Barreto, com apoio da Secretaria de Educação e Cultura (...). E daí saiu a Escolinha de Arte. Ela foi para a Rua do Cupim, 124- onde está até hoje-, onde o Hermilo Borba, teatrólogo, amigo do grupo e também fundador, encontrou um chalezinho antigo. (...) A Escolinha foi fundada assim. (VARELA, 1978, p. 05).

No cotidiano da EAR, eram comuns os encontros entre seus fundadores, visitantes, educadores e educadoras, que encontraram no interior daquele chalé da Rua do Cupim, um espaço para discutir questões educacionais, políticas, culturais e sociais de suas realidades. Um lugar para refletir acerca de ideias apresentadas pelo grupo, geralmente voltadas para o desenvolvimento de uma educação integral.

Entre os participantes desses momentos de reflexão, a educadora Raquel de Crasto, o educador Paulo Freire e, sua esposa, Elza Freire que, segundo sua filha, *era uma educadora, naquele tempo jardineira, no jardim de infância do Recife, foi aluna de Noemia Varela, foi ligada à Escolinha de Arte do Recife*⁶.

De acordo com a arte/educadora Noemia Varela, seu contato, mais profissional, com Paulo Freire ocorreu a partir de 1954 quando o mesmo, *nessa época professor da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)*, indicou-a para *ensinar Didática do Desenho, no curso de Professorado de Desenho dessa Escola* (VARELA, 1986, p. 15). Como um grupo com que se identificava e, talvez por esta sintonia de pensamentos, de ideias e na semelhante visão que tinham sobre educação, fundaram também, em 1955, o Instituto Capibaribe (IC), como pontua Madalena Freire

Uma semente bem gestada essa aí. Então, por intermédio da Escolinha de Arte e do Instituto Capibaribe, eles [Paulo Freire, Raquel de Crasto, Elza Freire e Noemia Varela] se viam numa periodicidade (...) eles estavam sempre por perto, então, a relação do meu pai e da minha mãe junto com esse grupo foi muito marcante. (...) Eles tinham todo um laço de discussão e interação⁷.

⁶ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

⁷ Idem.

Foi no Instituto Capibaribe, naquele mesmo ano, que o grupo criou um curso preparatório para concursos de professores primários da rede pública do Recife/PE. Neste curso, em que Paulo Freire e Noemia Varela eram responsáveis pelas disciplinas de Língua Portuguesa e Artes, respectivamente, Ana Mae Barbosa foi uma das estudantes matriculadas, como ela pontua:

No Recife eu estudei na Escola Normal, que era uma escola extraordinária naquele momento. Fui obrigada a fazer o curso pedagógico daquela época, chamado Curso Normal de Formação de Professores. Porque minha avó tinha muito medo do futuro. Ela achava que a única profissão digna era a de professora. Eu acabei fazendo. Tinha até vestibular na época, para fazer o Curso Normal. Comecei a fazer o curso odiando-o. Acreditava que detestava a educação e detestaria ser professora. Fui fazer Direito, pois eu detestava matemática, não iria fazer Engenharia. Naquele tempo três eram os grandes cursos: Medicina, Direito e Engenharia. Só que para fazer vestibular eu quis fazer cursinho pré-vestibular. Aí para pagar o cursinho eu fiz um concurso para professor primário, só que tinha um curso de preparação. As pessoas que deram este curso de preparação para o concurso eram Paulo Freire e Elza Freire (mulher dele) e Noemia Varela. Este curso me trouxe outro olhar para a educação⁸.

Esse novo olhar, ao qual se refere Ana Mae Barbosa, está relacionado à forma como lhe foram apresentados a educação e o ensino de arte naquele curso no Instituto Capibaribe. Em depoimento sobre o mesmo ela revela um episódio em que Paulo Freire solicitou que:

Cada um escrevesse sobre por que queria ser professor. Então, eu escrevi o porquê não queria ser professora, muito por causa da minha experiência anterior. No dia seguinte ele entregou a composição de todo mundo e disse: com você, Ana Mae, desejo falar em particular. Ele marcou uma hora e foi uma conversa linda, em que ele me mostrou que o que eu tinha tido não era educação. Que educação pode ser um processo libertador⁹.

Também neste curso, como mencionado anteriormente, Noemia Varela era responsável pelo ensino de artes, com métodos e conteúdos que para a estudante Ana Mae Barbosa *foi uma descoberta*¹⁰, apaixonante. Essa experiência seguia uma via diferente das vivências anteriores da estudante, marcadas por momentos, por exemplo, de o professor *rasgar desenhos, chamar na frente de todo mundo e dizer: Olha que coisa horrorosa!*¹¹. Algo completamente diferente dos encaminhamentos,

⁸ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Gerda Schütz-Forest, São Paulo, 1996.

⁹ Idem.

¹⁰ Idem.

¹¹ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Gerda Schütz-Forest, São Paulo, 1996.

dos diálogos e do que se apresentava no curso realizado no Instituto Capibaribe (IC) que, de certa forma, levou-a a trilhar um caminho no ensino de artes, como campo de atuação.

A opção pelo ensino de artes não se deu imediatamente neste curso, pois Ana Mae Barbosa foi aprovada no concurso de professores primários do Recife e, por escolha própria passou a exercer o cargo de professora de alfabetização no Grupo Escolar Manoel Borba, situado no Pátio de Santa Cruz, região central da cidade. Nesta escola, trabalhou com crianças oriundas dos Alagados dos Coelhos, comunidade localizada na periferia do centro da cidade.

Em 1956, Ana Mae Barbosa entrou para o curso de Direito na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e, neste mesmo momento, solicitou transferência para atuar como professora na Escolinha de Arte do Recife (EAR). *Pedi para sair para a Escolinha de Arte, que não era pública, mas era possível uma permuta. A Escolinha servia para estágio de professores*¹². Naquele espaço, teve Noemia Varela como coordenadora, com quem aprendia a cada instante e onde daria novos e importantes passos em sua iniciação como professora de artes, inclusive mantendo contato com estudos do campo de conhecimento como os realizados por Viktor Lowenfeld (1903-1960), Herbert Read (1893- 1968), *mas também com Arno Stern, e outras publicações como um livro de pesquisa sobre a expressão plástica da criança do [Georges] Rouma. Eu adorava ler e D. Noemia adorava dar livros*¹³.

Desse período como estagiária na Escolinha de Arte do Recife (EAR), Ana Mae Barbosa registrou alguns momentos de aulas, de estudos e de observações pessoais sobre cada estudante em um caderno¹⁴, uma prática que, conforme veremos mais adiante, foi incorporada também nas práticas da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP). São anotações que trazem dados sobre a família da criança, informações sobre seu cotidiano, aquilo que mais gostava de realizar, o que mais gostava de ler, o que via na televisão, por exemplo. Vale a pena rever alguns desses registros, pois foram fundamentais para o processo de formação e para a prática de Ana Mae Barbosa. Processos que, uma década depois seriam experimentados na EASP.

¹² Idem.

¹³ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 22 nov. 2012.

¹⁴ Tive acesso ao caderno em questão que faz parte do acervo particular de Ana Mae Barbosa.

Dentre as anotações realizadas por Ana Mae Barbosa, destacamos um episódio em que é registrado o início das aulas de uma turma experimental de crianças com idade entre três e sete anos. Experimental no sentido do novo horário disponibilizado para aulas na instituição. Nesse registro Ana Mae anotou que:

No mês de fevereiro [de 1958], foram abertas as matrículas para uma turma experimental de crianças em idades de 3 a 7 anos, funcionando esta classe pela manhã, no horário de 8.30 às 10.30 horas. O caráter experimental desta turma diz respeito em primeiro lugar ao horário de trabalho ainda não ocupado pela EAR em atividades com crianças e também ao maior espaço de tempo previsto para as suas atividades. Chegou a doze o número de alunos matriculados. Diverso foi o material usado nas aulas: papel apergaminhado, jornal, lápis cera, pinceis grossos, tinta de anilina, de impressão, guache, papel lustroso, capas de revistas, barro, sementes, mariscos, cordões etc. Foi observada e orientada a conduta da criança em relação ao material de trabalho, aos colegas e à atitude com o professor¹⁵.

A experiência registrada era, posteriormente, avaliada pela estagiária. Havia um processo de reflexão sobre as ações, comportamentos e produções das crianças. A partir das observações e reflexões ela escreveu que

Todas as crianças desenvolveram bastante sua capacidade de expressão. O maior espaço de tempo previsto para as atividades possibilitou a realização de jogos, propriamente ditos, o que levou talvez a criança a ter frente à pintura e ao desenho uma atitude mais concentrada. No horário matutino parece-me que a criança trabalha com mais calma talvez em razão de ser a Escolinha sua primeira atividade diária e também por causa do ambiente de trabalho mais agradável¹⁶.

Essas anotações levam à compreensão de que, a Escolinha de Arte do Recife (EAR) desenvolvia, um processo de observação, de estudo, de reflexão, de crítica no estudo das teorias e no acompanhamento das atividades das crianças com suas estagiárias.

Em 1959, quando Noemia Varela decidiu trabalhar na Escolinha de Arte do Brasil (EAB), no Rio de Janeiro/RJ, Ana Mae Barbosa passou a assumir e exercer outras funções na EAR, entre elas, realizou trabalhos, no programa de estágio oferecido a estudantes da Escola de Belas Artes do Recife e, também, como professora de artes para crianças. Entre essas crianças encontrava-se a filha de Paulo e Elza Freire, Madalena Freire, conforme a mesma revela:

¹⁵ BARBOSA, Ana Mae. Anotações realizadas em caderno sobre as atividades na EAR. Fonte: Acervo pessoal da arte/educadora.

¹⁶ Idem.

Doze anos eu tinha, na Escolinha de Arte do Recife e lá, eu tinha onze ou doze anos, eu fui aluna da Dona Noemia Varela que foi uma grande mestra em minha vida. Eu acho que nomeio no livro [EDUCADOR, 2008] que foi a Noemia, a Ana Mae e meus pais meus modelos fundantes, mas foi com Dona Noemia que houve meu batismo na Arte, Educação e na Escolinha de Arte do Recife. Eu adorava, adorava! [A Ana Mae] eu já a conhecia desde o Recife, ela também frequentava a Escolinha de lá junto com Dona Noemia, ela foi professora de um dos grupos que eu participei lá¹⁷.

A experiência na EAR, os diálogos com Paulo Freire, seu trabalho com os estudantes e estagiárias, tudo transcorria bem até a eclosão, em 31 de março de 1964, do golpe militar que instala a ditadura no Brasil (1964- 1985). Um regime que foi lançado aparentemente para livrar o país da corrupção e do comunismo e para restaurar a democracia, mas que, no entanto, *começou a mudar as instituições no país através de decretos, chamados de Atos Institucionais (AI). Esses atos eram justificados como decorrência do **exercício do Poder Constituinte inerente a todas as revoluções*** (FAUSTO, 2000, p. 465, grifo do autor).

O primeiro Ato Institucional, ou AI-1, foi decretado em 09 de abril daquele mesmo ano por comandantes da marinha, do exército e da aeronáutica. A partir desse Ato, entre outras ações, como a redução do campo de ação do Congresso, foram criadas as bases para instalação dos Inquéritos Policial-Militares (IPMs), *a que ficaram sujeitos os responsáveis pela prática de crime contra o Estado ou seu patrimônio e a ordem política e social ou por atos de guerra revolucionária* (FAUSTO, 2000, p, 467). Com esses poderes, os militares passaram a desencadear nas diferentes regiões do país perseguições aos que se opunham àquele regime, em muitos casos ocorrendo prisões e torturas.

Era um momento de incertezas, de desconfiança. No contexto da região Nordeste do Brasil, *se concentrou uma repressão mais violenta* (FAUSTO, 2000, p.467), afetando, sobretudo as Ligas Camponesas, tornaram-se comuns as intervenções que, inicialmente, atingiram sindicatos e comunidades de trabalhadores, gerando prisões de seus dirigentes, assim como atingindo o meio acadêmico e intelectual.

Diante daquele cenário, no ambiente da Escolinha de Arte do Recife (EAR), a educadora Madalena Freire relembra que:

¹⁷ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

Devo ter ficado lá [na EAR] uns três anos porque quando eu tinha entre quinze e dezesseis anos estourou o golpe militar. Aí pronto, aí a vida tomou outros caminhos, teve a coisa do exílio, etc. Então fui para o Chile com meus pais, exilada¹⁸.

Ao recordar aquele momento, Ana Mae esclarece que:

Viver no Recife era inspirador (...). Mas, veio a ditadura. Eu não tinha nada a ver com o governo, o João [Alexandre] meu marido também não, mas tínhamos muitos amigos no governo, secretários de Miguel Arraes¹⁹ entre outros. Acabamos nos desencantando. Os amigos mais próximos foram embora. Paulo Freire teve que ir embora para o Chile. Ficou um vazio muito grande no Recife naquele momento. Precisávamos ir embora²⁰.

Com a situação política tornando-se cada vez mais insustentável, o casal João Alexandre e Ana Mae Barbosa, decidiu deixar a cidade do Recife, partindo para o Rio de Janeiro/RJ, onde encontraram o artista pernambucano Augusto Rodrigues. Durante a conversa, Ana Mae revelou que:

Ele nos falou que haviam pedido uma pessoa para organizar uma Escolinha de Arte em Brasília. Alcides da Rocha Miranda havia pedido a ele. Aí Augusto me indica para Brasília e Antônio Cândido indica João para Brasília também. Aí fomos para Brasília²¹.

Capital Federal, 1965. Imersa nas ideias do Movimento Escolinhas de Arte (MEA), a partir de sua experiência em Recife, em 1965, sob a orientação de Alcides da Rocha Miranda, *um bauhausiano que estimulava muito a pesquisa*²², Ana Mae Barbosa organizou e criou, em fevereiro de 1965, o projeto da Escolinha de Arte da Universidade de Brasília. Em suas palavras, a ideia era

Estabelecer na UnB um comportamento de pesquisa em relação à Arte Educação. Assim, quando fosse montada a Faculdade de Educação da UnB (prevista para 1967), não se poderia ignorar o papel da Arte na Educação, se consolidaria uma posição científica em relação à arte, no que a UnB seria pioneira. Entre as pesquisas iniciais, estava uma que fiz sobre a expressão do adolescente, que seria a minha tese de mestrado ([porém] esse material foi perdido na enchente do RJ em 1966) e outra [pesquisa] sobre a influência do espaço de Brasília na expressão gráfica das crianças brasilienses. Outro objetivo era o de que a Escolinha servisse como experiência interdisciplinar entre as várias unidades da UnB. Por exemplo, as tintas a serem utilizadas na Escolinha, seriam feitas pelo pessoal da química; um aluno da

¹⁸ Idem.

¹⁹ Miguel Arraes de Alencar (1916- 2005) era o governador do Estado de Pernambuco quando, com o golpe militar de 1964, foi preso e, em seguida, exilado pelo regime ditatorial.

²⁰ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 13 jan. 2013.

²¹ Idem.

²² BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 22 nov. 2012.

Arquitetura, Carlos José Moura, estudou e planejou todo o mobiliário, e esse estudo foi sua tese de mestrado na UnB. A Escolinha serviria também à integração entre a UnB e Brasília, através do atendimento a crianças e adolescentes e a professores da rede escolar, através de cursos de estágios. A Escolinha funcionaria no ICA, com capacidade para até 40 crianças por turma. A equipe inicial seria formada por Sonia Salmeron, Ailema Bianchetti, Madalena Rocha Miranda, Gisela Magalhães, Suzi Botelho (BARBOSA apud DUARTE, 1983, p. 83-84).

Alcides da Rocha Miranda e Ana Mae Barbosa tinham neste projeto a ideia de que este fosse elemento potencializador entre a comunidade universitária e a população. A Escolinha da UnB estava ligada ao departamento de extensão, ao Centro de Extensão Cultural (CEC), mas sob orientação do Instituto Central de Artes (ICA).

A escolinha estava funcionalmente ligada ao departamento de extensão. E na lei de Pompeu de Sousa constava a criação do vínculo da Universidade com o público, que achava ser uma estratégia para a Universidade ser mais bem aceita. [Em Brasília] Já havia uma escolinha de Arte, que era da Aliança Francesa. Imaginou-se que a Escolinha de Arte atrairia muita gente da população. Isso foi verdade. Eu cheguei a fazer as matrículas. A escolinha era muito bem pensada, o próprio Dr. Alcides tratou de fazer uma adaptação do espaço da escolinha toda em vidro, proporcionando à criança ver todo o meio ambiente, não se isolando dele. Estávamos dentro de uma caixa de vidro praticamente (...). Antes da inauguração da Escolinha- marcada para outubro de 65-, realizamos o 1º Seminário sobre Arte e Educação numa universidade brasileira, com a participação de mais de 100 pessoas da cidade (BARBOSA apud Duarte, 1983, p. 83-84).

Esse Seminário foi marcado pelas discussões realizadas diretamente com professores e arte/educadores da cidade de Brasília-DF.

Nossa primeira conquista foi conseguir com a Secretaria de Educação a liberação de todos os professores que desejassem participar. Lembro-me que uma pessoa foi fundamental para essa luta, foi Yvonne Jean, uma jornalista que, quase sozinha, era a responsável pela imprensa da Universidade de Brasília, pelo setor de imprensa da UnB (BARBOSA, 1986, p.106).

Yvonne Jean, a quem Ana Mae se refere, na edição de 12 de agosto de 1965 do *Correio Brasiliense*²³, publicou um chamado aos professores, pais e demais interessados para o *Seminário de Arte e Educação*, no texto ela informou que:

O Centro de Extensão Cultural e a Escolinha de Arte da UnB, sob a orientação da professora Ana May (sic) Barbosa, promoverá este mês um seminário de Arte e Educação, de interesse dos pais dos alunos e dos professores primários e secundários. O seminário obedecerá ao seguinte programa: dia 24 às 17 horas- Arte na Educação: experiência Escolinha de

²³ JEAN, Yvonne. Escolinha de Arte promove seminário. Jornal Correio Brasiliense. Brasília, 12 de agosto de 1965.

Arte, pelo professor Augusto Rodrigues; dia 25, às 17 horas- A livre-expressão da criança e do adolescente, pela professora Maria Helena Novais, psicóloga e representante do Brasil no último Congresso da INSEA, na UNESCO; dia 26, às 17 horas- Arte no Processo Educativo pela professora Noêmia Varela, especialista na Inglaterra; dia 27, às 17 horas- Arte no processo educativo: o adolescente, pelo professor Onofre Pentead, catedrático da Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro; e às 17.30 horas, inauguração de uma exposição de arte infantil. A iniciativa é das mais importantes, pois é destinada, principalmente aos nossos professores primários e secundários²⁴.

Durante sua permanência em Brasília, influenciada por Alcides da Rocha Miranda, Ana Mae Barbosa, buscava estudar assuntos que segundo a mesma estavam:

Muito ligados à busca de identidade da criança numa cidade nova através da imagem. Pretendia trabalhar, em primeiro lugar, com o espaço. Como se modificava no desenho a concepção de espaço da criança, uma vez tendo chegado à Brasília; como a cidade afetava a mudança de concepção de espaço. O que fiz foi coletar desenhos de crianças que tinham se mudado para Brasília naquele ano, coletar aqueles feitos em sua cidade de origem e, depois, desenhar com elas sobre a cidade de Brasília, feito no momento, junto comigo, eu o observava (BARBOSA, 1986, p. 106).

É muito importante perceber como determinadas questões foram sendo formuladas e desenvolvidas no percurso profissional de Ana Mae Barbosa. Na experiência da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP), as questões relativas ao meio no qual a criança estava inserida eram também objeto de pesquisa e observação nos desenhos, no envolvimento com a família, na leitura de mundo (tendo o espaço da cidade como lugar de observação, a leitura desse espaço como forma de apreensão e transformação) conforme será apresentado e discutido no próximo capítulo.

Retomando a experiência da Escolinha de Arte da Universidade de Brasília (EAUnB), cabe aqui remarcar que todas as ideias, os planos traçados pela equipe criadora, as pesquisas idealizadas, os estudos sobre a Bauhaus foram, conforme escreveu Yvonne Jean, *enterrados no charco onde arvoretinhas sujas levantam os vestidos com cachos de lamas pingando* (JEAN, 1965, s/p). Imagem que faz referência à invasão do exército, em setembro de 1965, ao campus da UNB.

Frente a essa invasão à crise instaurada na Universidade, todos os 280 professores da instituição pediram demissão, entre eles João Alexandre Barbosa e Ana

²⁴ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 22 nov. 2012.

Mae Barbosa que decidiram então voltar para Recife-PE, onde ela retorna às atividades de ensino de artes na EAR, permanecendo até dezembro de 1966.

Ao escrever sobre o fechamento da Escolinha, Yvonne Jean afirmou que:

Programara-se entre a mostra que veio da Ásia e a exposição que ora chega da Europa, outra, este nossa, esta de crianças do Rio, Recife, Porto Alegre e todas as outras cidades onde Escolinhas de Arte permitem às crianças exprimir-se livre e, portanto, alegremente. Infelizmente, a Escolinha que o instituto de Artes da UNB planejara e tencionava inaugurar no próximo mês, não será mais aberta e a coordenadora da Escolinha, Ana Mae, já enterrou o seu sonho. (...) E já que Ana Mae deixa Brasília e volta à cidade de Recife, e já que a Escolinha que o professor Alcides da Rocha Miranda queria, não nascerá no campus do cerrado, só nos resta afastar os sonhos idos e marcar, sem traço de união brasileira, o encontro na esquina de hoje que será a sala de exposições do Departamento de Turismo no Teatro Nacional, às 18 horas, para ver como as crianças inglesas colocam manchas de cor no papel ou na tela para furar a melancolia dos dias de nevoeiro e como retêm o sol nos dias azuis de verão²⁵.

Em depoimento para o presente estudo, Ana Mae Barbosa afirma que

Foi muito difícil o retorno de Brasília para Recife, mais para João do que para mim, porque eu trabalhava em um ninho cor de rosa, assim poderia se dizer, porque eu trabalhava em uma Escolinha de Arte [EAR]. Fui muito bem recebida de volta, foram todas muito amigas, Teresa Carmem, muito feliz com minha volta, nunca houve jogo de poder na Escolinha (...). Teresa Carmem Diniz não era a diretora, era uma professora, a mais forte do grupo, ela era a professora que era formada em Artes, que vinha de uma experiência em Portugal, etc. Então ela era uma figura de liderança. Foi um ano em que eu não produzi nada, se for olhar no meu currículo eu não produzi nada em 1966. Fui ter filho, porque eu voltei para Recife grávida da Ana Amália, então é curioso por que foi tudo muito difícil, havia resolvido voltar de carro, teimosia. Então voltamos de carro para Recife, chegamos e não tínhamos casa. O pai de João tinha um prédio e neste, vagou um apartamento, onde fomos morar logo após eu ter tido a Ana Amália, sem escadas, ocupávamos dois apartamentos em andares diferentes, pois viviam conosco dois irmãos de João. Um caos. Para nós tudo ali era passageiro, por que nós queríamos sair de volta, ou para Brasília ou para o Sul do Brasil. Quando resolvemos vir para São Paulo, sem emprego, sem perspectiva alguma, com dois filhos, crianças e meus dois cunhados que viviam conosco em Recife²⁶.

São Paulo, final de 1966. Com a insustentável situação política na capital pernambucana, foi em um sábado, dia 31 de dezembro de 1966 que o casal João Alexandre Barbosa e Ana Mae Barbosa chegou à cidade de São Paulo.

²⁵ JEAN, Yvonne. Estranha Declaração. Correio Brasiliense. Brasília, s/d. Fonte: Acervo pessoal da arte/educadora Ana Mae Barbosa.

²⁶ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 22 nov. 2012.

Nós chegamos aqui em São Paulo no dia 31 de dezembro para o dia 01 de janeiro de 1967, tudo fechado, não tinha nada aberto. Fomos para casa de um amigo, Jorge Vanderlei, um pernambucano e João começou a sair primeiro para arranjar um apartamento. Fomos para um apartamento lá na Avenida Ipiranga. Ao chegar aqui, João tinha um grande trunfo que era ser amigo do Antônio Candido que se colocou a procurar trabalho, estava muito difícil também emprego em São Paulo, estava tudo bem difícil, era uma época de recessão. O Antônio Candido indica João para uma bolsa de doutorado na Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Viemos para São Paulo, também, com recomendações de procurar o José Mindlin, que não conhecíamos, mas tínhamos um amigo em comum em Recife²⁷.

O empresário, advogado e intelectual José Ephim Mindlin²⁸ recebeu o casal João Alexandre Barbosa e Ana Mae Barbosa em sua residência. Durante a conversa com a arte/educadora José E. Mindlin *ao ver com que eu trabalhava, disse: Olha, eu tenho uma porção de amigas querendo trabalhar como você. Acredito que seria o caso de abrir uma Escolinha de Arte em São Paulo*²⁹.

A partir do comentário de José Mindlin avalio que havia um campo aberto para experiências voltadas para o ensino de arte em escolas especializadas em São Paulo naquele momento.

2.1.1 Da Arte na Praça às escolas especializadas em ensino de artes na capital paulista: que ensino? Que métodos? Que objetivos? Algumas palavras.

²⁷ Idem.

²⁸ José Ephim Mindlin escreveu para o jornal O Estado de São Paulo, foi advogado e fundador da empresa Metal Leve, que se tornou uma potência nacional no setor de peças para automóveis. Deixou a empresa em 1996, quando passou a presidir a Sociedade de Cultura Artística e a se dedicar a sua coleção de obras literárias raras. Ao completar 95 anos de idade, acumulava um acervo de aproximadamente 40 mil volumes, incluindo obras de literatura brasileira e portuguesa, relatos de viajantes, manuscritos históricos e literários (originais e provas tipográficas), periódicos, livros científicos e didáticos, iconografia e livros de artistas (gravuras). Foi então considerada a maior biblioteca particular e também a mais importante do Brasil, segundo, Henrique Veltman, no artigo *Mindlin, um imortal* (2013). Em 20 de junho de 2006 Mindlin foi eleito membro da Academia Brasileira de Letras, onde passou a ocupar a cadeira número 29, sucedendo a Josué Montello. Após saber da vitória na eleição, José Mindlin declarou: *"De certa forma, coroa uma vida dedicada aos livros"*. No mesmo ano, ele decidiu doar todas as obras brasileiras da vasta coleção à Universidade de São Paulo (USP). A partir de então, ela passou a ser chamada de "Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin", em referência ao casal: José e Guita Mindlin.

²⁹ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 22 nov. 2012.

Entre os anos de 1965 e 1972, um grupo de jovens artistas, entre eles, Carmela Gross, Marcelo Nitsche, Chaké Ekizian e Iza Cristina Ribeiro, estudantes do curso de formação de professores de desenho da Fundação Armando Alvares Penteado (FAAP) desenvolveram na cidade de São Paulo-SP um projeto que recebeu o nome de *Arte na Praça*. Projeto que acontecia na Praça da República e na Praça Dom José Gaspar, ambas no centro da cidade e, também, no portão 10 do Parque do Ibirapuera, zona sul da capital.

No *Arte na Praça*, que recebia patrocínio do jornal *Folha de São Paulo*, o grupo buscava *novas condições de ensino de arte*, conforme analisou o professor de História da Arte da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU/USP), Flávio Motta (1969, p. 27). Essas novas condições estavam diretamente relacionadas ao ambiente, aos materiais e à metodologia que encontrava na *liberdade um caminho de aprendizagem* (MOTTA, 1969, p. 29).

Em um contexto mais amplo, experiências de ensino de arte em praças, parques e espaços abertos já eram realizadas, como as aulas de desenho oferecidas no Parque Guinle, na cidade do Rio de Janeiro-RJ, por professores da Escolinha de Arte do Brasil (EAB). Em reportagem publicada no jornal *Correio da Manhã*, de outubro de 1969, Yvonne Jean escreveu que:

Eram atividades realizadas aos finais de semana. A Escolinha era no centro da cidade, no alto de um prédio. (...) os professores perceberam a necessidade de se fazer alguma coisa ao ar livre, em contato com a natureza. O Parque Guinle, em Laranjeiras, era aberto ao público e de fácil acesso para quem vinha dos mais diversos pontos da cidade. Com pouco tempo, instituía-se o domingo ao ar livre: crianças soltas pelo parque, correndo, brincando e, se quisessem, desenhando e pintando. O prazer de criar na Escolinha durante a semana se prolongava na alegria dos fins de semana no Parque Guinle [onde] aos sábados e domingos as crianças se reuniam às nove horas da manhã (...) elas pintavam, corriam, brincavam, dramatizavam. (...) Só é possível o ensino de desenho, como das artes em geral, dentro de um conceito amplo de liberdade e, simultaneamente, de respeito à espontaneidade da criação artística³⁰.

Com algumas diferenças, no projeto *Arte na Praça* em São Paulo, o encontro entre as crianças e os/as artistas/professores acontecia sempre aos domingos, às 10 horas da manhã. Cercando com cordas o local onde as crianças trabalhariam, os/as

³⁰ Trecho de reportagem feita pela Revista do Serviço Público In RODRIGUES, Augusto. Escolinha de Arte do Brasil (1980, p. 45-46).

professores/as, diferente da experiência na EAB, fixavam o local de trabalho dessas crianças, os familiares permaneciam sempre do lado de fora desse espaço criado para os/as participantes.

Entre as cordas e as árvores, um dos/das responsáveis pela atividade organizava os grupos de acordo com a idade, distribuía os materiais enquanto os demais responsáveis pelo projeto observavam como cada criança reagia diante de cada material, bem como cada pai ou mãe ali presente. Flávio Motta observou que

As crianças adoram cores. Folhas de papel de todos os tamanhos, espalhadas pelo chão, em pouco tempo, por esse justificado entusiasmo, viram lindas pinturas e exibem o mundo das crianças. Também surgem trabalhos em outras técnicas- colagens, esculturas, modelagens, um teatro **improvisado** com cenários feitos por crianças. As crianças que, em todas as partes do mundo riscam os muros e calçadas, com a desenvoltura, ali, no chão mesmo, exibem o seu encantamento, o seu poder de descoberta, por meio da farta e alegre organização de cores e formas. Sempre de forma livre, sem interferência (MOTTA, 1969, p. 28-29, grifo do autor).

A partir dessa fala, compreendo que naquele projeto havia uma intenção de ensino de arte que se baseava na livre expressão, na liberdade, próximo aos objetivos do projeto da EAB, com as atividades que deixavam a criança 'livre' para 'improvisar', para criar, para colorir e mostrar 'seu mundo', 'seu poder'.

Não interferir na produção da criança era palavra de ordem naquele cenário modernista, por isso, os/as professores/as observavam as distintas maneiras de produção das crianças em um projeto que buscava desenvolver a expressão de cada um, em um ambiente 'livre', a praça, fora do concreto das salas de aula, fora dos muros da escola, fazendo surgir uma *noção primeira, funda e completa, do que deveria ser a cidade: colorida, liberta, alegre* (MOTTA, 1969, p. 28) e da maneira como a criança poderia se expressar: livremente, sem intervir na forma como realizava sua produção. O processo era muito valorizado.

Com o pressuposto de cidade como espaço de convívio e criatividade, no bojo do projeto *Arte na Praça* o desenvolvimento da personalidade e da criatividade das crianças se alinhavam aos objetivos de desenvolver um novo olhar para a cidade, a partir de um ambiente livre, de atividades livres, de uma livre-expressão, metodologia

presente, também, em grande parte das escolas especializadas em ensino de arte da capital paulista.

Para compreender essas escolas, seus métodos e objetivos, tomo como base a publicação de um levantamento realizado por uma equipe de pesquisadores³¹ da *Escola Pequeno Príncipe*³² e publicado na *Seção Documentos da Revista Educação para o Desenvolvimento* (1969, p. 69).

O estudo foi realizado em seis escolas de arte particulares, a saber, *Centro de Educação Artística*, criado e dirigido por Fanny Abramovich; *Escolinha de Arte do Sesc* (unidade Carmo) sob direção de Cilene Swain Canoas; *Atelier Mariacelia* dirigido por Maria Célia Amado Calmon Du Pin e Almeida; *Desenvolvimento pela Arte* sob direção de Lucia Teixeira de Camargo e Ilka de Araújo Ramos; *Escolinha de Música e Artes em Geral de São Paulo* dirigida por Isolda Bassi Brunch e *Atelier de Arte Infantil* criado e dirigido por Hebe de Carvalho. Essas escolas foram visitadas pela equipe que, a partir de entrevistas e observações elaboraram um panorama do ensino de arte nesses contextos, descrevendo os métodos observados, a formação dos professores de cada instituição, como as crianças trabalhavam e o modo de avaliação das produções e do desenvolvimento criativo dos estudantes.

Na publicação da Escola Pequeno Príncipe, cada escola é apresentada a partir das seguintes informações: *nome da instituição; endereço; número de alunos; direção; formação; professoras; objetivos da escola* e em algumas o tipo de *avaliação realizada*.

Entre as informações mais recorrentes sobre o objetivo de ensino de arte nessas escolas, destacamos o *desenvolvimento da criatividade*, da *espontaneidade*, da *imaginação*, da *sensibilidade*, da *organização* e da *originalidade*, tendo como orientação de ensino a *livre expressão*. Essas informações foram coletadas diretamente do documento seguindo uma sequência a partir da verificação de

³¹ Na publicação não há dados sobre os componentes dessa equipe de pesquisadores/as. Em contato (via e-mails, em agosto de 2013) com o departamento especializado da Escola Lourenço Castanho (atual nome da Escola Pequeno Príncipe), também, não foi possível encontrar informações sobre a referida equipe.

³² Ainda na década de 1970, o nome da Escola Pequeno Príncipe foi alterado para Escola Lourenço Castanho, atualmente atende no bairro de Moema em São Paulo/SP. É importante destacar que, a Revista Pedagógica Educação para o Desenvolvimento é uma publicação desta Escola.

repetição desses objetivos em distintas escolas. A criatividade, através da livre expressão, tornara-se o eixo central das práticas pedagógicas naquela determinada conjuntura educacional, situada acima.

2.2 De encontros e reencontros: as ações iniciais para abertura da Escolinha de Arte de São Paulo

José Ephim Mindlin foi responsável pelos primeiros movimentos para organização e criação da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP). Como ação inicial, ele reuniu em sua casa um grupo de mulheres composto por Ana Mae Barbosa, Elizabeth Loeb, Esther Mindlin Guimarães, Julieta D’Utra Vaz, Regina Gomes e Maria Helena Guglielmo, *ele juntou mulheres inteligentes e inquietas que ele já tinha ouvido falar que gostariam de trabalhar com Arte e/ou com Educação*³³.

Para esse mesmo encontro, José Mindlin também viabilizou a participação de Augusto Rodrigues, artista pernambucano e um dos diretores da Escolinha de Arte do Brasil (EAB), de onde se desdobrou o Movimento Escolinhas de Arte (MEA). Sua participação foi, possivelmente, uma indicação de Ana Mae Barbosa, que já tinha experiências anteriores com o MEA, conforme apresentado anteriormente. Ela também já havia tido contato com Augusto Rodrigues e tinha conhecimento de que *para criar uma Escolinha do Grupo MEA tinha que ter o apoio da Escolinha de Arte do Brasil*³⁴. O comparecimento de Augusto Rodrigues, de certa forma, chancelava a presença do MEA na capital paulista, através da EASP.

No documento, *Escolinha de Arte do Brasil: análise de uma experiência no processo educacional brasileiro* (1978, p. 530), na seção que apresenta a fundação de Escolinhas de Arte em território nacional e estrangeiro, foi registrada a *orientação e apoio, por parte da Escolinha de Arte do Brasil, para fundação da Escolinha de Arte de São Paulo*. Orientação e apoio que continuaram em outubro de 1967, quando uma parte do grupo organizador e criador da EASP viajou para a cidade do Rio de Janeiro-

³³ BARBOSA, Ana Mae. Op. Cit. São Paulo, 22 nov. 2012.

³⁴ Idem.

RJ, para participar de *estágio e entrevistas com professores especializados e diretores da Escolinha de Arte do Brasil (EAB)*³⁵.

Em São Paulo, as fundadoras da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP) se encontraram periodicamente durante todo o ano de 1967. Nesses encontros, buscavam se conhecer, dialogando, trocando experiências, estabelecendo-se como um coletivo heterogêneo em que cada integrante apresentava uma especialidade.

De acordo com a formação e experiências de cada participante, o quadro docente e administrativo da EASP foi tomando forma. Inicialmente, o ensino de artes plásticas ficou sob a responsabilidade de Elizabeth Loeb, que era artista plástica e de Ana Mae Barbosa que trazia a experiência da Escolinhas de Artes do Recife. As aulas de teatro seriam oferecidas por Esther Mindlin Guimarães, atriz, participante do Teatro Amador, mais especificamente do *Grupo de Teatro Experimental (GTE)*³⁶. Maria Helena Guglielmo ficou responsável pelas aulas de dança na EASP, o convite para integrar o grupo se deu por sua experiência como aluna de dança no curso oferecido por Maria Duschenes³⁷. Julieta D'Utra Vaz era encarregada do setor administrativo da instituição, pois *a Julieta era muito inteligente e organizada, ótima gestora (...)*³⁸ e à Regina Gomes, coube as funções de auxiliar no setor administrativo, na recepção dos estudantes e, em alguns momentos, como auxiliar nas aulas ministradas por Ana Mae Barbosa.

Com os encontros buscava-se dar organicidade ao funcionamento da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP), assim *foi desenvolvido com o grupo que ia iniciar a Escolinha, um trabalho de análise dos objetivos, de estudo da área de ação específica e comunitária e dos métodos e processos de ensino de arte* (BARBOSA, 1969, p. 10). Esses estudos consideravam o próprio cenário de ensino de artes, que se apresentava

³⁵ FREIRE, Madalena. Relatório de atividades da E.A.S.P. Documento não publicado, faz parte do acervo pessoal da arte/educadora Ana Mae Barbosa.

³⁶ Esther Mindlin Guimarães participou do Grupo Teatral Experimental que foi fundado em 1942 por Alfredo Mesquita (1907- 1986) e do Grupo Artistas Amadores, coordenado pela dramaturga Madalena Nicol (1921- 1978). Entre as peças na qual esteve no elenco *Esquina Perigosa*, de J. B. Priestley, encenada no Teatro Municipal de São Paulo.

³⁷ Pioneira do ensino de dança moderna no Brasil, foi responsável por introduzir no país os métodos de Emile Jaques Dalcroze (1865-1950) e Rudolf Laban (1879-1958). De acordo com o depoimento de Regina Gomes para o estudo, as aulas com Maria Duschenes era o que tinha de melhor em dança naquele momento.

³⁸ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 22 nov. 2012.

naquele momento, que conforme Ana Mae Barbosa explicitou em depoimento para o presente estudo, teoricamente, ela entende que:

As diferenças eram mínimas, vivíamos em uma ditadura, a ideia de liberdade de expressão, a ideia de estimular você, a sua imaginação, todas essas eram ideias correntes. A Fanny [Abramovich] foi aluna do CIAE, (...) eu acho que ela assimilou muita coisa (...). Dona Hebe também tinha essa linha, apesar de ter sido aluna do Theodoro Braga, que era meio rígido, ela não era, sempre foi uma pessoa querendo estimular muito a imaginação das pessoas, das crianças não é? Então, eu não via diferenças teóricas.

Dessa forma, entendo que não havia um distanciamento entre as diferentes propostas que coabitavam esse contexto de ensino de artes, o que prevalecia entre as pessoas envolvidas no projeto Escolinhas de Arte de São Paulo (EASP) era, como afirma Madalena Freire, o desejo de *marcar posição e esse marcar posição não era para se desfazer do trabalho do outro, mas marcar posição de um caminho diferente, de um caminho no qual a gente acreditava*³⁹.

As reuniões entre as arte/educadoras permaneceram entre o final de 1967 e início de 1968, quando Esther Mindlin e Elizabeth Loeb decidem deixar o grupo. Como especialista do campo de teatro, Joana Lopes foi convidada para integrar a equipe, pois, a Joana, (...) *já tinha um trajeto político, educacional, artístico formado. A Joana tem uma história muito forte de participação política, de um teatro na educação politicamente engajado. Então, a Joana era uma pessoa que já tinha uma experiência importante*⁴⁰. Naquele mesmo início de ano chegou ao Brasil, após três anos de exílio, a educadora Madalena Freire que se integrou ao projeto, conforme ela relata:

Foi nesse retorno que eu, por acaso, me encontro com Ana Mae e digo: Ana Mae, voltei! Onde você está? E ela me disse: Venha direto já para a Escolinha! E aí eu fui, comecei a trabalhar com um grupo de crianças na faixa dos dois aos cinco anos de idade e aí me encontrei mais uma vez comigo mesma, lembrando toda a experiência vivida durante a adolescência na Escolinha do Recife, mas foi aí que eu comecei⁴¹.

A arte/educadora Regina Machado, que participou do grupo, como estagiária, relembra a chegada de Madalena Freire:

³⁹ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 de set. de 2013.

⁴⁰ MACHADO, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 21 jan. 2013.

⁴¹ FREIRE, Madalena. Op. cit. São Paulo, 16 set. 2013.

Lembro-me da Ana Mae falar: *olha vai chegar a professora Madalena Freire*, naquele momento a Madalena não estava no Brasil ainda. (...) Ela estava chegando do exílio, casada, iniciando seu percurso no campo da Educação. Fisicamente era muito menina, mas era a filha do Paulo Freire que viria trabalhar na Escolinha. É engraçado, tenho pouca memória das aulas da Madalena, mas sei que ela era muito séria, muito⁴².

Composto o quadro docente, a Escolinha de arte de São Paulo (EASP) foi planejada para oferecer aulas de artes plásticas, dança, teatro, expressão corporal, tendo como responsáveis, Ana Mae Barbosa, Maria Helena Guglielmo, Joana Lopes e Madalena Freire.

2.3 Sobre o público atendido na EASP e sua participação na construção de uma pedagogia: os pais como Educadores

Situada à Rua José Maria Lisboa, n. 1186, no Jardim Paulistano, bairro nobre da cidade, a Escolinha de Arte de São Paulo (EASP) abriu suas portas ao público em 03 de março de 1968. O início de funcionamento da instituição foi noticiado por Teresa Cristina Rodrigues⁴³, que publicou na edição de 10 de março do jornal O Estado de São Paulo que *sob a liderança de um grupo de professoras especialistas, a capital paulista ganha similar do Movimento Escolinhas de Arte*⁴⁴. Com o título, *Arte: a hora e a vez da Criança*, Paulo Coev do jornal City News, convidou os pais e as mães a conhecer o trabalho realizado na EASP, onde se dava:

Aulas de segunda a sexta-feira, com exceção da quarta-feira que é destinada às reuniões. Essas aulas têm duração de 2h. De acordo com as professoras, inicialmente os alunos podem fazer expressão corporal ou dança e depois vão para as aulas de artes plásticas, onde podem, junto com cada professora, escolher os materiais para usar em seus trabalhos: guache, aquarela, lápis de cera, barro, cartolina, etc⁴⁵.

⁴² MACHADO, Op. Cit. São Paulo, 21 jan. 2013.

⁴³ Artista plástica, *videomaker*, produtora cultural e jornalista, Teresa Cristina Rodrigues é filha de Augusto e Suzana Rodrigues. Fonte: <http://teresacristinarodrigues.com/jornalista.html>. Acesso em 02 de maio de 2014.

⁴⁴ RODRIGUES, Teresa Cristina. São Paulo já tem escolinha. Jornal o Estado de São Paulo. São Paulo, 10 de março de 1968, s/p. FONTE: Acervo pessoal da arte/educadora Ana Mae Barbosa.

⁴⁵ COEV, PAULO. Arte: a hora e a vez da criança. Jornal City News. 1968. Fonte: acervo pessoal da arte/educadora Ana Mae Barbosa.

Os anúncios chamaram atenção de uma parcela da sociedade paulistana que, gradativamente, compareceu para matricular seus filhos e filhas na Instituição. Naquele primeiro semestre de 1968, oitenta crianças foram inscritas para participar das aulas na Escolinha de Arte de São Paulo (EASP). Ao chegar à instituição, quem acompanhava cada criança era convidado a responder algumas questões presentes na ficha de matrícula elaborada pelas arte/educadoras que eram responsáveis pelo preenchimento. Para Madalena Freire essas fichas tinham:

Um sentido de aprofundamento do conhecimento dessas crianças, da sua história, etc. Eu acho que nosso principal interesse era fazer um mapeamento de diagnóstico desse processo de criação desde a família dessa criança. Era uma tentativa de ter mais fielmente ou mais de perto o perfil daquela criança⁴⁶.

O acervo de Ana Mae Barbosa contém 255 dessas fichas preenchidas⁴⁷, que serve aqui como fio condutor para um delineamento desse público atendido na EASP. A qual grupo social, cultural e econômico pertenciam as crianças atendidas na Escolinha?

A ficha está organizada de forma que as informações apontam para conhecimentos sobre a vida escolar, a vida em família e o cotidiano das crianças (do que mais gosta na tv, leitura e brinquedos); a formação e trabalho dos pais e mães; sobre atividades artísticas que a criança e, também, o pai e a mãe já haviam realizado; detalhes sobre o interesse da família em matricular as crianças naquela Escolinha. São questões fundamentais para entender o contexto cultural das crianças, da família, assim como para desenvolver estratégias de aproximação entre a família e a EASP.

Há uma parte na ficha que busca informações sobre a relação da criança com o ensino de arte, com questão sobre qual era a orientação das atividades artísticas na escola (de ensino formal) e se a criança já havia desenvolvido alguma atividade artística em algum curso ou escola especializada. Se sim, *qual?* E *porque desistiu?* Nesses pontos observo que as informações dão subsídios para se pensar como trabalhar com essas crianças na Escolinha. Os dados poderiam também ajudar as

⁴⁶ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

⁴⁷ Durante a pesquisa encontrei 255 fichas de matrículas dos estudantes da EASP preenchidas, no acervo pessoal de Ana Mae Barbosa. Entre as fichas, uma delas não preenchida. A cópia dessa ficha se encontra em anexo.

arte/educadoras em diversos pontos: situarem qual grupo a criança deveria participar, organizar o trabalho a partir dos conhecimentos que essa criança apresentava e, também, ser uma forma de reconhecer, a partir dessas experiências anteriores, as metodologias desenvolvidas em outros espaços de ensino de arte.

Sobre as famílias, pelas informações contidas nas fichas, conferi que 70% dos pais e mães das crianças eram artistas e/ou profissionais liberais, desses: 2% jornalistas, 10% professores, 2% psicólogos/as, 4% cineastas, 2% atores, 3% psiquiatras, 7% publicitários, 15% médicos/as, 5% artistas plásticos, 10% engenheiros, 10% advogados. Já, 25% eram de famílias de empresários/as (15% comerciantes e 10% se dedicavam a trabalhos nas indústrias) e em apenas 5% das fichas não havia respostas sobre a questão da profissão exercida.

Sobre a formação dos pais, tomando a contagem realizada diretamente nos documentos, verifiquei que 25% tinha formação de nível médio (com distintas denominações como secundário, clássico, ginasial e científico); 67% tinha formação universitária (30% em medicina, 17% em educação, 10% em engenharia e 10% em direito). E em 8% das fichas não havia respostas sobre a questão.

Já em relação à formação das mães, 50% tinha formação de nível médio (normal, secundário, clássico); 25% respondeu ter formação universitária (15% em educação, 5% em direito e 5% em psicologia). E em 25% das fichas, o campo de resposta sobre formação das mães estava em branco.

Cabe neste momento lembrar que o curso normal era voltado para formação de professoras. Era um curso de nível médio com qualificação, bastante comum à época e as 'normalistas', como eram chamadas suas participantes, tinham neste curso por um lado, uma via de entrada para o mercado de trabalho e por outro, uma preparação para exercer as funções domésticas.

A verificação desses dados permite dizer que o grupo formado por pais e mães de estudantes da EASP, era constituído por pessoas que estavam inseridas em processos educacionais, composto por uma elite social, cultural e econômica que, sobretudo, se interessava em acompanhar os processos educacionais de seus filhos.

Exemplo desse acompanhamento encontra-se na fala de Regina Gomes, auxiliar administrativa na Escolinha e mãe de Teresa e Bel Berlinck, ambas estudantes na instituição, para ela

A experiência na EASP nos ajudava não apenas como mães preocupadas com a educação dos filhos, mas nos ajudava a perceber a educação através do trabalho realizado na EASP onde havia planejamento, reuniões e atividades que nossos filhos adoravam e que nos fazia de alguma forma estar por dentro do que acontecia na escola⁴⁸.

A fala de Regina Gomes é muito importante para realçar a participação da família no processo educacional desenvolvido na Escolinha de Arte de São Paulo (EASP).

Conforme mencionado anteriormente, a quarta-feira era um dia especialmente reservado para as reuniões pedagógicas, era um momento para se discutir, refletir sobre as práticas, sobre as ações realizadas na instituição. Havia as reuniões entre as arte/educadoras, entre elas e as estagiárias e as reuniões entre professoras, estagiárias e a família. Neste momento vou me deter nas reuniões com a família.

Tratava-se de encontros semanais em que se discutia *coletivamente, um sabia exatamente o planejamento de aula do outro, os resultados, inclusive isso deu abertura para as experimentações*⁴⁹, que eram compartilhadas com os pais e as mães dos/as estudantes em um processo de reflexão, em que estes/as interagiram, interviram, como educadores, na metodologia ali sendo construída. Com a participação da família, as arte/educadoras tinham como objetivo:

(...) levá-los a refletir sobre o processo criador de seus filhos naquela escola e não ficava na escola, voltava pra casa. Como é que ele continuava, poderia continuar ou poderia fazer intervenções desafiadoras em casa? Não era uma reunião nem para falar mal dos alunos, nem dizer qual é a tarefa que ele tem que fazer, (...) a reunião era um espaço de interação, muito democrático. Tudo em pé de igualdade, não era nem prestação de contas, não era de falar mal, mas era de interação e troca entre educadores⁵⁰.

É muito importante perceber a forma como Madalena Freire se refere aos pais e às mães: como *educadores*. Eles e elas, não participavam das reuniões apenas como genitores das crianças, como pagantes de um serviço que ali se encontrava ou em

⁴⁸ GOMES, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

⁴⁹ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 22 de nov. de 2012

⁵⁰ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013

busca de resultados, mas como corresponsáveis pela pedagogia levada a efeito naquela proposta, refletindo juntos e, a partir dessa reflexão coletiva, concordando, discordando, formando-se, transformando-se. Com relevância para o fato das reflexões entre pais, mães e arte/educadoras se estenderem para os lares, na forma de diálogos, intervenções e acompanhamento do processo de aprendizagem dos/as estudantes. Para Madalena Freire:

Essas reuniões de pais foram, assim, inaugurais. A forma de fazer essa reunião de pais que não era para falar de problemas individuais dos meninos ou comportamental ou de defasagem da expressão, mas era um encontro em que nós educadoras transpúnhamos para a realidade dos pais, educadores muitos deles, o que nós vivíamos na reunião de grupo de professores, ou seja, a reunião de pais era um momento de interação e de discussão para aquele educador, o pai, se dar consciência dos desafios que tinha com o seu filho, isso também foi uma relação nova⁵¹.

Observo nesses encontros com os pais/educadores uma abertura para a construção de novas perspectivas pedagógicas em que, as ações educativas não se limitavam a obter, somente, soluções práticas para a docência, mas permitiam a participação da família em um processo mais amplo, formativo, pelo viés da reflexão. Possibilitavam a desconstrução e reconstrução dos sentidos e significados da própria prática educativa, dos próprios saberes, que, compartilhados para a configuração de novos significados coletivos, alargavam os horizontes educacionais.

Nessa abertura para participação da família em momentos de reflexão mútua entre as arte/educadoras da EASP e os pais e mães, inicialmente, estes/as se apresentavam com certa

Vergonha, com dúvidas, outros não, pegava para si o desafio, participavam, mas era muito comum nessa época de plena ditadura, se temer muito a socialização no grupo, do pensamento, era um momento de muitas fragilidades dispostas que a gente tinha que bancar, essas reuniões eram momentos de muito prazer, de muita amizade, amizade, confiança no sentido de abertura⁵².

Entre o receio, diante da situação política instaurada, e o desejo de participação dessas famílias, entendo que houve um processo de formação que possibilitou pensar, sobre o quê falar, o quê indagar, daquilo que se pensava a respeito do ensino de artes,

⁵¹ Idem.

⁵² Idem.

do quê se desejava como ensino de arte e como educação para as crianças. Um processo de formação coletiva com base na reflexão e na participação efetiva da família na experiência Escolinha de Arte de São Paulo (EASP).

Percebo esse coletivo construído na EASP, formado pelas arte/educadoras e, também pelos pais e mães/educadores/as, como um coletivo que se formou não apenas de certo número de pessoas, mas de interesses, afetos, diálogos, experiências aos quais, seus/suas participantes aderiram, construindo pensamentos, reconstruindo-se como pessoas, como educadores e educadoras e transformando, de certa forma, a si e ao outro, em diferentes intensidades. Entendo esse grupo como um coletivo poroso aos estudos, as experimentações tendo como base um pensamento reflexivo sobre a prática em realização na Escolinha de Arte de São Paulo (EASP).

2.4 A reflexão como trama tecedora das práticas pedagógicas na Escolinha de Arte de São Paulo (EASP): um exercício coletivo.

*“A reflexão é um pensamento em segundo grau, pois o homem re-pensa o que fez.”
(Cecília Warschauer)⁵³*

Com base em Warschauer (2002, p. 35), a reflexão consiste em repensar a ação pedagógica e, este repensar pode ocorrer durante ou posterior à ação. Ao tomar o segundo momento, como forma de reflexão, o arte/educador e a arte/educadora distanciam-se das suas ações, dos seus atos e da realidade da sala de aula, de forma a distinguir-se do vivido para olhar para essa ação de uma forma mais peculiar, particular. Ao nos distanciarmos, buscamos dar um significado às nossas próprias ações.

No contexto da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP), este movimento de repensar, refletir sobre a prática, posterior a sua realização, ocorria coletivamente nas reuniões pedagógicas, pois como afirma Célia Cymbalista, *tínhamos reuniões semanais,*

⁵³ WARSCHAUER, C. (2002, p. 35).

quando *as atividades eram planejadas*⁵⁴ e acrescenta Madalena Freire que *essa foi a primeira prática de grupo que eu tive*⁵⁵.

Na EASP, a reunião pedagógica era um espaço para construção e reconstrução das ações empreendidas na Escolinha. Um lugar para pensar o ensino de arte, principalmente um pensamento voltado para o ‘como estamos ensinando arte’. E nesse sentido, a reunião, que ocorria periodicamente nas quartas-feiras, era um momento, segundo Madalena Freire, de *trazer provocações para reflexão pedagógica, no jeito de ensinar e na fundamentação teórica aí ligada à arte. Havia exposição de cada professor sobre sua semana de aulas, discussão, reflexão, divergências, concordâncias e uma avaliação geral*⁵⁶.

Dessa forma, é possível entender o espaço da reunião pedagógica, na EASP como lugar propiciador de momentos reflexivos, de momentos para encaminhamentos e tomadas de decisões, é naquele momento da reunião que se garantia a efetiva participação do coletivo. Para Madalena Freire tratava-se de

Uma prática reflexiva de grupo, não individual. Isso foi a novidade, isso já era a novidade, a grande novidade (...)no fazer dessa experiência. Outra novidade era a vida em grupo, de grupo, porque estudar a gente estuda sozinho, não tem problema, agora, construir conhecimento só no grupo, porque é no grupo que você tem conflito, confronto dos saberes e dos não saberes da prática de cada um⁵⁷.

O pensar, construir e fazer coletivo fez da reunião pedagógica na EASP um espaço de formação em *pé de igualdade na construção e no fazer dessa experiência*⁵⁸, no delineamento formativo de cada integrante da experiência. Para Célia Cymbalista, *que foi muito interessante para nós, como jovens profissionais, (...). Tinha uma fundamentação teórica, lembro-me das reuniões semanais, dos trabalhos baseados teoricamente. Havia um investimento em nós enquanto profissionais*⁵⁹.

Para que a reunião pedagógica transcorresse de forma organizada, direcionada para a formação, em seu planejamento, intenções e encaminhamentos, era

⁵⁴ CYMBALISTA, Célia. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

⁵⁵ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

⁵⁶ Idem.

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Idem.

⁵⁹ CYMBALISTA, Célia. Op. cit. São Paulo, 02 dez. 2012.

fundamental que ocorresse uma orientação com o objetivo de subsidiar o projeto educacional que deveria refletir as intenções daquele coletivo. Dessa forma, Madalena Freire destacou o papel da coordenação na condução dos encontros que, na EASP:

(...) era digamos rodiziada, no sentido de que Ana Mae começava, eu continuava no foco que eu achava interessante e na maioria das vezes era em relação ao registro reflexivo, era em trazer provocações para reflexão pedagógica, no jeito de ensinar e na fundamentação teórica aí ligada à arte. Havia exposição de cada professor sobre sua semana de aulas, discussão, reflexão, divergências, concordâncias e uma avaliação geral na reunião semanal e um planejamento para a próxima reunião. Nesse sentido, essa prática na Escolinha me formou de maneira muito focada no que era primordial para ser desenvolvido no processo de formação⁶⁰.

Estas palavras, de Madalena Freire, mostram justamente a reunião pedagógica como momento de formação, uma ocasião em que todas as educadoras se reuniam para expor suas ações, estudar propostas, discutindo-as, abrindo-se para possíveis críticas, para uma reconstrução da prática a partir da reflexão, tendo como condução e mediação dessa reunião um modelo de alternância de coordenação a partir das especialidades de cada arte/educadora.

Um modelo que identifico como democrático, com base em Ulisses F. Araújo (1999). É um tipo de coordenação que se estabelece pela influência que esse/essa coordenador/a demonstra em sua atuação, em suas proposições, orientações e disposições, fazendo-o/a reconhecido/a como um/a líder legitimado/a pelo grupo com que atua. Essa postura, democrática, colabora para o desenvolvimento de um clima participativo na instituição educativa e estimula o compartilhar de significados, crenças e valores comuns.

De acordo com Madalena Freire, na EASP não havia, necessariamente, uma coordenadora fixa, mas um sistema 'rodiziado' de coordenação e, neste caso, havia um respeito pelos saberes, pelas proposições não de uma líder em específico, mas das qualidades de liderança de que se necessitava em determinadas ocasiões das reuniões. Em alguns momentos e para algumas questões era a própria Ana Mae Barbosa que coordenava, conforme mencionado, mas também havia momentos em que a coordenação era da Madalena Freire e de quem mais pudesse colaborar. Dessa forma, a reunião pedagógica na EASP se configura como um momento de cooperação

⁶⁰ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

profissional, de auxílio mútuo na construção de saberes, na formação de si e do outro, compreendido como um lugar para repensar o que se construiu, o que não foi possível, o que ainda poderia ser construído em termos de saberes e fazeres.

Em alguns momentos de reflexão na reunião pedagógica da EASP, o registro da experiência era uma questão abordada, uma condição de construção de saberes, de formação, discutida desde então por Madalena Freire durante as reuniões, pois, *a Madá era a nossa consciência de registro, era a nossa consciência arquivo, porque ela dizia: tem que anotar tudo que faz*⁶¹, conforme destacou Ana Mae Barbosa.

Para Madalena Freire, a escrita da própria experiência como lógica de trabalho *não é desfocada, muito pelo contrário, é na aprendizagem individual e no grupo, é como o grupo constrói a aula, no ensinar, no papel do coordenador, do professor, no registro reflexivo que tem inúmeros tipos, não é só o após a aula, mas é durante a aula, logo após a aula*⁶².

É importante realçar que foi a partir dessa experiência dos registros e das reflexões sobre esses registros das aulas na Escolinha de Arte de São Paulo (EASP) que Madalena Freire levou para a vida *toda a questão da experiência, de discussão, do grupo e em grupo, do registro reflexivo, da observação. Foi na Escolinha que nasceu embrionariamente toda a minha questão metodológica, dos instrumentos metodológicos que hoje eu chamo de observação, o registro e observação*. Esse exercício originou a obra 'A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora' (Paz e Terra, 1983) em que a educadora publicou relatórios de experiências educativas vivenciadas por ela entre os anos de 1978 e 1981.

O exercício de escrever a própria experiência é uma oportunidade que se mostra com muito potencial formativo, seja na forma de diários, de textos narrativos dessas experiências, principalmente quando se trata de estratégias coletivas de reflexão sobre as ações. Parafraseando Madalena Freire (2008, p.55), o registro é um momento de apropriação do pensamento de cada um/a, um momento em que se formaliza, comunica o que praticou, para assim pensar e refletir.

⁶¹ BARBOSA, Ana Mae. Op. Cit. São Paulo, 22 de nov. de 2012.

⁶² FREIRE, Madalena, Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 16 set. de 2013.

Aprender, ensinar, formar, formar-se, podemos dizer que constituíram o cotidiano na EASP, por meio das reflexões nas periódicas reuniões. Essa regularidade evidencia um engajamento das arte/educadoras no processo de reflexão sobre suas ações na Instituição. Um exercício que tem em suas raízes o pensamento de Paulo Freire, pois, de acordo com Madalena Freire, *no sentido mais amplo e geral da teoria dele eu tenho impressão de que estava muito marcante em nós a questão da reflexão sobre a prática, da teorização da prática, na reflexão e nela mesma. Eu acho que essa foi a maior marca*⁶³. Destacada na obra de Paulo Freire como um saber necessário à prática docente, a reflexão crítica sobre a prática é essencial, pois, possibilita o *movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer* (FREIRE, 2011, p. 39).

⁶³ Idem.

3. Instantes de uma prática

*“Tenho um pouco de medo:
 Medo ainda de me entregar, pois,
 o próximo instante é o desconhecido.
 O próximo instante é feito por mim?
 Ou se faz sozinho?
 Fazemo-lo juntos com a respiração”.*
(Clarice Lispector)⁶⁴

No artigo *Escolinha de Arte de São Paulo: fundamento e andamento*, de autoria de Ana Mae Barbosa, publicado na revista *Educação para o Desenvolvimento*, edição de agosto de 1968, é possível verificar que, uma das primeiras ações realizadas pelas arte/educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo, foi a construção de um programa para o ensino de artes na instituição. Na proposta consta um ensino baseado na necessidade de que todas as crianças e adolescentes, matriculadas, *trabalhassem em teatro, dança, música e artes plásticas* (BARBOSA, 1969, p. 09). Tendo o referido programa como fio condutor, nesta parte da dissertação, a finalidade é tecer (ou desfiar) algumas ideias sobre os posicionamentos metodológicos assumidos para o ensino e aprendizagem de arte na EASP. Para escrita, considero como fonte primária, o relatório de atividades da Escolinha; o registro da atividade nomeada de ‘A casa dos homens, dos bichos e das costureiras’⁶⁵, documentos imagéticos da EASP⁶⁶ e os depoimentos, contemporâneos, de Ana Mae Barbosa e Madalena Freire, arte/educadoras na EASP, Regina Stella B. Machado, Célia Cymbalista e Regina Gomes, estagiárias na Escolinha e Betty Leirner, estudante matriculada na EASP. No percurso da escrita, utilizo as mesmas contribuições teóricas que influenciaram a prática pedagógica desenvolvida naquele contexto, entre eles John Dewey (1976), Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain (1947) e Paulo Freire (2008, 2011). Quando necessário, recorro a outros aportes teóricos para compor as reflexões.

⁶⁴ LISPETOR, Clarice (1998)

⁶⁵ Ambos os documentos foram registrados por Madalena Freire e não foram publicados até a presente data. FONTE: Acervo pessoa de Ana Mae Barbosa.

⁶⁶ Todas as imagens referentes à EASP, utilizadas neste trabalho, pertencem ao acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

3.1 Os posicionamentos metodológicos assumidos na EASP: ou das experiências como caminho...

Na Escolinha de Arte de São Paulo, um dos principais interesses entre as arte/educadoras responsáveis pelo campo das artes plásticas⁶⁷, estava relacionado ao trabalho voltado para o desenvolvimento da produção gráfica das crianças, matriculadas na Instituição. Em depoimento para o presente estudo, Ana Mae Barbosa afirmou que, *na Escolinha, nós nos preocupávamos muito com o desenho da criança*. Uma preocupação também identificada, na fala de Madalena Freire, quando pontuou que, *era minucioso o estudo do desenvolvimento de expressão de cada aluno, um estudo fundamentado, tinha pastas de cada um, buscando focar nos processos de cada um*⁶⁸.

É importante observar que, este interesse das arte/educadoras com relação ao desenho e à expressão gráfica da criança na EASP, é resultado da própria história do ensino de arte no Brasil, marcada por momentos significativos de introdução das teorias sobre o desenho das crianças.

O campo de estudo sobre o desenho infantil teve seu marco a partir da última década do século XIX e o campo teórico se estabelece nas três primeiras décadas do século XX. Essas pesquisas, de acordo com Rejane Galvão Coutinho, *resultaram em sistematizações teóricas publicadas nos principais centros da Europa e Estados Unidos* (COUTINHO, 2002, p. 40) que influenciaram, a partir de diferentes entendimentos, os trabalhos desenvolvidos em outros países.

No contexto do ensino formal brasileiro, Ana Mae Barbosa aponta que, o período de 1870 e 1901 foi marcado pela:

Intensa propaganda a respeito da importância do ensino do desenho na educação popular, feita pelos liberais, que colocavam o desenho como a matéria mais importante do currículo da escola primária e secundária,

⁶⁷ Nesta parte do trabalho, discuto a experiência EASP tendo como recorte as ações voltadas para o campo de artes plásticas pois, durante a pesquisa tive maior contato com as arte/educadoras responsáveis pela área, que concederam entrevistas. Outro motivo, diz respeito ao fato de ter localizado documentos que podem apoiar as análises das ações, das metodologias e dos objetivos traçados para essa linguagem na EASP.

⁶⁸ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

baseados, principalmente, na influência de Walter Smith. A intenção era copiar os modelos americanos, ingleses ou belgas sem qualquer preocupação com a cultura nativa (BARBOSA, 2011, p. 41).

Neste modelo de ensino, o que se buscava era melhorar a mão de obra para a indústria e, conseqüentemente, para a ciência, motivo pelo qual os conteúdos ensinados eram os desenhos geométricos, os desenhos de observação e as técnicas (luz, sombra, perspectiva, etc.). Este conjunto de saberes vai caracterizar o ensino de artes no ensino formal até meados do século XX.

Em paralelo, a partir de 1914, através da influência americana e europeia, a pedagogia experimental introduz no contexto educacional brasileiro as novas concepções sobre o grafismo infantil. Essas informações propiciam, *as primeiras investigações sobre as características da expressão da criança através do desenho* (BARBOSA, 2011, p. 42), feitas por investigadores brasileiros. Nesses estudos, o desenho era utilizado como meio de investigação das atividades cerebrais, postas em jogo quando uma criança se expressava graficamente, e ainda, como forma de compreensão do processo criativo e de relação com a realidade da criança. Nesse período, surgiram algumas pesquisas que relacionavam o desenho à psicologia⁶⁹, foi um momento em que se valorizava o grafismo infantil *como um produto interno refletindo a organização mental da criança, a estruturação de seus diversos aspectos e seu desenvolvimento* (BARBOSA, 2010, p. 111-112).

Outro relevante momento para a difusão do conhecimento sobre o grafismo e, conseqüentemente, para o ensino de arte no Brasil, se deu com os modernistas Mário de Andrade⁷⁰ e Anita Malfatti⁷¹, responsáveis por desempenhar um importante papel na introdução das ideias da livre expressão no ensino de arte para as crianças, através da implementação de novos métodos baseados na valorização da expressão e da espontaneidade da criança em seu desenho. Métodos que até aquele momento, de acordo com a pesquisa realizada por Rejane Galvão Coutinho, *não era ainda uma prática comum na época. Pelo contrário, os métodos de ensino de desenho*

⁶⁹ Cf. COUTINHO, Rejane Galvão. Sylvio Rabello e o desenho infantil (1997).

⁷⁰ Conf. COUTINHO, Rejane Galvão. A coleção de desenhos infantis do acervo Mário de Andrade (2002).

⁷¹ Conf. CARVALHO, Cibele Regina de. Um estudo sobre a docência na vida e na obra de Anita Malfatti (2007).

trabalhavam o desenho de observação e as cópias (COUTINHO, 2002, p. 88), na educação formal.

É importante destacar a visão de Anita Malfatti em relação ao grafismo infantil. Ela deu às produções infantis o mesmo *status* dado aos artistas, ao expô-las como suas obras. É possível perceber neste fato uma mudança em relação ao ideário sobre o desenho das crianças, essa produção que até então se caracterizava como ‘objeto’ de compreensão de aspectos mentais das crianças, passava a ser valorizado como uma *produção artística*, com valores estéticos. Um valor também conferido por Mário de Andrade que, citou exemplos de *arte infantil* no curso de História da Arte em que foi professor na Universidade do Distrito Federal em 1936, quando usou desenhos oriundos de sua coleção composta de cerca de *2.160 desenhos de procedências diversas* (COUTINHO, 2002, p. 03).

A partir da década de 1940, tem-se notícia de uma série de atividades extracurriculares oferecidas às crianças tendo como orientação o desenvolvimento da expressão. Eram atividades realizadas principalmente em ateliês, entre estes, vale destacar os dirigidos por Guido Viaro em Curitiba-PR, Lula Cardoso Ayres em Recife- PE e Suzana Rodrigues em São Paulo-SP (BREDARIOLLI, 2004), além da Escolinha de Arte do Brasil (EAB) de onde se desdobrou o Movimento Escolinhas de Arte (AZEVEDO, 2000) do qual a Escolinha de Arte de São Paulo fez parte. Essas experiências deram continuidade à ideia de valorização da expressão, através da livre expressão, tendo os conhecimentos sobre o grafismo infantil como base.

Ao seguir o percurso desse interesse pelo grafismo infantil, as arte/educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo, investiram na prática de observação como uma opção metodológica para o acompanhamento desses/as estudantes e suas produções e, no encaminhamento de ações que pudessem contribuir para as necessidades gráficas apresentadas por cada criança. Como base dessa proposta, segundo Regina Machado,

Tinha a leitura do livro do Viktor Lowenfeld, que era a bíblia naquele momento, e nós tínhamos a observação dos desenhos das crianças entendeu? Na Escolinha, observávamos e discutíamos os desenhos das

crianças da própria Escolinha, amparadas pela fundamentação de Lowenfeld⁷².

A obra de Viktor Lowenfeld à qual se refere Regina Machado trata-se de *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*, escrita em parceria com W. Lambert Brittain e, publicada em 1947. Entre os estudos divulgados neste livro, os autores destacam os diferentes estágios de desenvolvimento gráfico da criança, um estudo que norteou a prática de ensino de arte no Brasil, na segunda metade do século XX, através do Movimento Escolinhas de Arte, destacando-se também como influência para os fazeres na Escolinha de Arte de São Paulo.

Durante as análises das fichas de matrículas⁷³, localizei, no verso de algumas delas, frases como: *está na fase do realismo; está na garatuja* e, ainda, *estava na fase pré-esquemática; passou para esquemática*. Esses critérios de identificação são os mesmos utilizados por Lowenfeld e Brittain para discutir os estágios de desenvolvimento do desenho infantil na referida obra.

Como exemplo de ações planejadas a partir das observações das necessidades expressivas das crianças, trago para o plano da reflexão a experiência realizada no Jóquei Clube de São Paulo/SP. Essas aulas foram delineadas coletivamente pelas arte/educadoras e partiram de dados apresentados por Ana Mae Barbosa sobre a produção gráfica de alguns estudantes de sua turma. Segundo a arte/educadora, durante o acompanhamento nas aulas foi observado que *todo mundo estava fazendo desenho sem movimento*, ela então se perguntava: *é normal nessa fase? É. Mas é regra? Não é. (...), então vamos flexibilizar o traço*⁷⁴.

Ao buscar delinear propostas que contemplassem a questão central da atividade, o movimento, que poderia resultar na flexibilização do traço no desenho, o grupo de arte/educadoras passou a discutir sobre como e onde realizar essa experiência. Ana Mae Barbosa esclarece que:

Ficamos discutindo sobre o seguinte: vamos usar movimentos de animais, ou centrar em um animal só? Vamos ao zoológico? Não, pois assim chamaríamos atenção para a diversidade de animais. O que queríamos era a

⁷² MACHADO, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 21 jan. 2013.

⁷³ Já mencionadas, no capítulo anterior.

⁷⁴ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 22 nov. 2012.

diversidade de movimentos de um só animal. Decidimos pelo Jóquei Clube, para observar movimentos do cavalo (...). Não propusemos na EASP o desenho do cavalo. Levamos as crianças para o Jóquei Clube, para observar e desenhar cavalos, o que queríamos era centrar no animal em diferentes atividades, em movimentação no caso os cavalos que estavam no Jóquei com o objetivo de se movimentar, de aprender a se movimentar bem para ganhar corridas⁷⁵.

Não propusemos na EASP o desenho do cavalo. Retomo essa parte da citação acima, tentando realçar que a ‘não proposição do desenho’ seria um indicativo de que na Escolinha de Arte de São Paulo não eram oferecidos ‘modelos’ para então serem desenhados, bem como é possível dizer que a proposição temática não foi utilizada como proposta metodológica. A partir das análises engendradas para o presente estudo, é possível afirmar que, de fato, na experiência EASP não foram encontrados indícios de utilização dessa metodologia na prática pedagógica. Uma questão que durante seu depoimento para o presente estudo, Ana Mae Barbosa, colocou-se de maneira categórica ao afirmar que:

Queríamos levar as crianças para observar esses movimentos, com a finalidade de trazer movimentação ao seu desenho. Ter a experiência desses movimentos e aí desenhar. Era isso que nós desejávamos, mas jamais dando tema. Nunca foi dado um tema na Escolinha, isso é fundamental, nunca foi dado tema, nós provocávamos a experimentação⁷⁶.

Abaixo, duas produções dos estudantes da EASP, que indicam a observação dos movimentos percebidos nos animais (figuras I e II).



Figura II: Desenho realizado a partir da observação de cavalos no Jóquei Clube de São Paulo.

Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

⁷⁵ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 22 nov. 2012.

⁷⁶ Idem.



Figura III: Desenho realizado a partir da observação de cavalos no Jockey Clube de São Paulo.
Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

Após o momento da observação e da produção, as crianças eram levadas a conhecer os demais espaços e pessoas que trabalhavam no local. Em contato com os/as trabalhadores, algumas questões eram levantadas pelos estudantes. Essas perguntas, presentes em um questionário, produzido previamente em sala de aula durante encontros que antecederam a visita, em uma parceria entre as arte/educadoras e as crianças, eram direcionadas aos profissionais do jockey e buscavam conhecer o universo do local visitado, seus trabalhadores e os serviços oferecidos. Entre as perguntas, questionava-se sobre o valor do salário do adestrador; a dieta de cada animal; os valores para manter um animal naquele local. Estas questões abriam espaço para diálogos entre os/as visitantes ali presentes e os profissionais do jockey. Dessa forma, os objetivos traçados para a experiência no Jockey Clube iam além dos conhecimentos específicos do campo da arte, ao adentrar os estudos sociais a partir da observação da realidade do local visitado e daqueles que trabalhavam ali.

De volta à Escolinha, era o momento de avaliar a atividade, a forma como esta foi realizada e pensar sobre como agir a partir de então. Madalena Freire esclarece que após essa visita ao jockey:

Ao mesmo tempo em que estávamos em êxtase, tínhamos mil perguntas, entre elas: como a gente vai continuar? Que pontos devem ser elencados a partir da observação? Cada visita tinha um rol de questionamentos para as próximas que já começavam a ser observadas em classe⁷⁷

Na citação acima é possível perceber que as aulas fora da Escolinha, por um lado satisfazia às arte/educadoras, pela experiência vivida, por outro provocava muitos questionamentos e uma necessidade de focar as observações no sentido de identificar necessidades, de propor novas ações a partir do que se mostrava no coletivo, mas também individualmente, na sala de aula, na conversa com as crianças.

Foi a partir dos questionamentos suscitados que foi incorporada à prática um momento nomeado como a *hora da roda* (figura III). Madalena Freire esclarece que, a prática aconteceu a partir do momento em que ela direcionou sua atenção para o *acompanhamento das crianças no processo das artes plásticas, no processo gráfico e em ter um momento de interação e discussão com as crianças*⁷⁸.

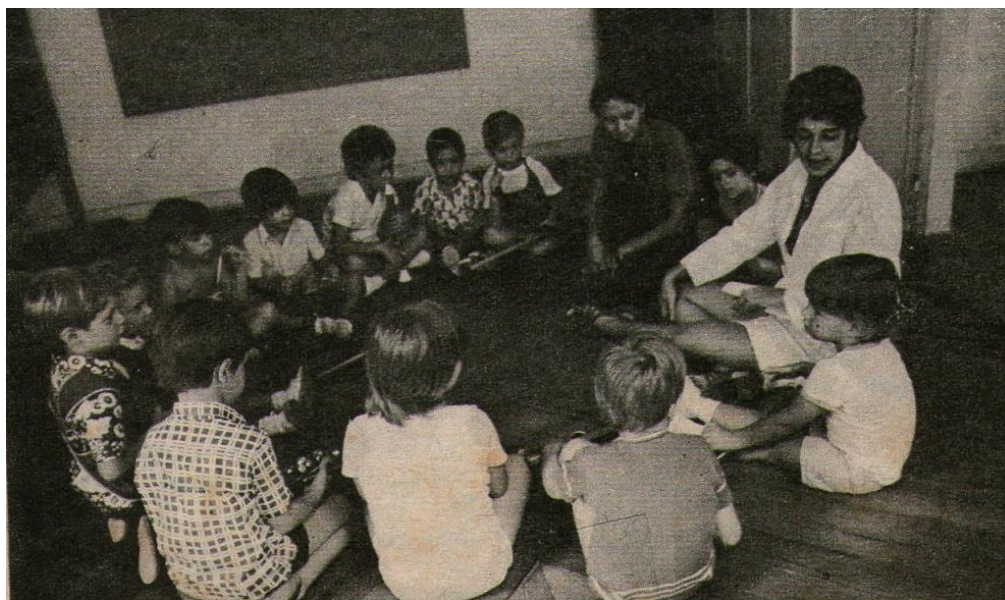


Figura IV: Madalena Freire com estudantes da EASP, na Hora da Roda. Fonte: Revista Intervalo (1968), 27 de março, s/p. Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

Quantos significados pode ter a imagem acima? Um deles pode ser: olhos nos olhos, uma atenção especial para quem fala, neste caso, a criança ao lado da

⁷⁷ FREIRE, Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

⁷⁸ Idem.

arte/educadora Madalena Freire, inclusive a própria arte/educadora se coloca com atenção à fala da criança e, pela imagem, parece dialogar com esta. Um círculo, onde todos/as se veem, todos se escutam e, acredito, conversam. O chão da escola é a base para esta conversa, que me parece bem envolvente, já que todos/as voltam sua atenção para as pessoas que formam o círculo. É um momento de interação, diálogo, um instante para conhecer mais um ao outro.

Partindo do entendimento de que educar é colaborar para que arte/educadores/as e estudantes transformem suas vidas em um processo constante de aprendizagem, a hora da roda pode ser pensada como instantes em que a conversa, a escuta, a observação, o pensamento, estavam presentes, mobilizados, ou seja, pode ser compreendida como um espaço de construção de saberes para todos os envolvidos, e também, como um espaço de pesquisa para a arte/educadora.

Por exemplo, dos diálogos com os/as estudantes, dessa atenção à fala da criança, destaca-se um dos processos de trabalho na Escolinha, a pesquisa com histórias em quadrinhos. Relembrando o momento em que passaram a planejar as ações para trabalhar com as histórias em quadrinho, Madalena Freire conta que:

Uma das crianças trouxe a discussão referente à diagramação, da expressão, dos detalhes fisionômicos de cada situação do quadrinho, então, a criança trouxe essa discussão e estava muito interessada. Naquele tempo era muito forte a coisa de negar a história em quadrinhos por causa do pensamento expressivo, porque se acreditava que desfocava a criança. Era proibido. Tinham famílias que proibiam a leitura das histórias em quadrinhos porque não era literatura, coisas do gênero. Nós tínhamos um pensamento contrário a tudo isso, nós partíamos do seguinte, se era significativo para uma criança é porque tem coisa ali e nós íamos buscar essa coisa⁷⁹.

Entre as perguntas respondidas pelas famílias nas fichas de matrícula, já citadas, uma das questões era referente à leitura preferida das crianças. A maioria das respostas indicava que a criança não sabia ler. Entre aquelas que já realizavam leituras, as respostas mais recorrentes foram leituras dos livros de Monteiro Lobato. Apenas em duas fichas foi verificada a preferência por revistas em quadrinhos. É importante lembrar que as informações das fichas foram fornecidas pelos pais. Será que havia algum preconceito?

⁷⁹ Idem.

Em *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula* (2004), Angela Rama e Waldomiro Vergueiro apontam como contexto de um pensamento preconceituoso, a respeito das histórias em quadrinho,

O período de pós-guerra e início da chamada Guerra Fria que foi especialmente propício para a criação do ambiente de desconfiança em relação aos quadrinhos. Fredric Werthman, psiquiatra alemão radicado nos Estados Unidos, encontrou espaço privilegiado para uma campanha de alerta contra os pretensos malefícios que a leitura de histórias em quadrinhos poderia trazer aos estudantes norte-americanos. Baseado nos atendimentos que fazia de jovens problemáticos, o dr. Werthman passou a publicar artigos em jornais e revistas especializadas, ministrar palestras em escolas, participa de programas de rádio e tevê, nos quais sempre salientava os aspectos negativos dos quadrinhos e sua leitura. Generalizando suas conclusões a partir de um segmento de revistas de histórias em quadrinhos-principalmente as histórias de suspense e terror, e dos casos patológicos de jovens e adolescentes que tratou em seu consultório, ele investiu violentamente contra o meio, denunciando-o como uma grande ameaça à juventude (RAMA, VERGUEIRO, 2004, p. 11).

No livro *Histórias em quadrinhos e Educação: formação e prática docente* (2011), Marta Regina Paulo da Silva nos dá pistas sobre o pensamento em relação às produções de HQ no contexto brasileiro. Segundo a autora, *em 1944, um estudo realizado pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP), órgão ligado ao MEC, afirmava que as HQ provocavam 'lerdeza mental'* (SILVA, 2011, p. 58).

Contrárias a todo este contexto de negação e enxergando potencialidades no trabalho com histórias em quadrinhos, a partir da observação do interesse das crianças, a ação inicial das arte/educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo foi proporcionar visitas dos estudantes a dois espaços: a fábrica de papel Klabin⁸⁰ e a Editora Abril⁸¹. Pretendendo levar as crianças a compreender os processos de transformação ocorridos entre a produção do papel e a elaboração de uma revista em

⁸⁰ A M. F. Klabin e irmão, criada em 1899, na cidade de São Paulo, por Mauricio Freeman Klabin, executava, também serviços de tipografia. A Fundação da Klabin Irmãos e Cia.(KIC), por Maurício Klabin, seus irmãos Salomão Klabin e Hessel Klabin e o primo Miguel Lafer, em 1899 era responsável por importar produtos de papelaria e produzir artigos para escritório, comércio, repartições públicas e bancos. (FONTE: <http://ri.klabin.com.br/static/ptb/historico.asp?idioma=ptb>). Acesso em 22 de agosto de 2013.

⁸¹ Criada por Victor Civita (1907- 1990), como Editora Abril, o grupo Abril expandiu-se sendo atualmente um dos grupos mais influentes no campo de comunicação da América Latina. A editora que começou seus trabalhos com o lançamento da publicação O Pato Donald, na década de 1950, expandiu suas publicações na década seguinte com o crescimento da 'família Disney'. A Editora Abril publica atualmente 53 títulos que atende aos mais diferentes públicos. (FONTE: www.grupoabril.com.br). Acesso em 21 de agosto de 2013.

quadrinhos, as atividades também traziam, de acordo com Célia Cymbalista, implicitamente o desejo da criança *passar a dar sentido para o que ela olhava, observava, (...) o foco era esse, nós estávamos trabalhando observação para desenvolver a capacidade crítica, esse era o foco*⁸².

Para Ana Mae Barbosa, organizadora das ações, as visitas aos locais mencionados tinham como propósito observar, *como as coisas se transformam, observando fábrica de papel (KLABIN), editoras (ABRIL) buscando abordar as narrativas, por meio das histórias em quadrinhos com o objetivo de compreender que os desenhos se movimentam de um quadrinho para outro, provocando um olhar para a ação*⁸³.

Na fábrica de papel Klabin, as crianças acompanharam a fabricação de papéis, visitaram espaços da fábrica onde havia empilhadeiras, carregando grandes rolos de papéis. Foi possível observar os movimentos dessas máquinas, os movimentos humanos para transportar o material. Puderam também entender, por meio de explicação de funcionários da empresa, como se davam a transformação entre a extração da celulose da madeira, o cozimento para retirada das substâncias tóxicas e, finalmente, a pasta em forma de rolo, que após secar é a forma que conhecemos do papel. A figura abaixo é uma produção da estudante da EASP, identificada como Vera, e mostra o momento observado por ela durante a visita.

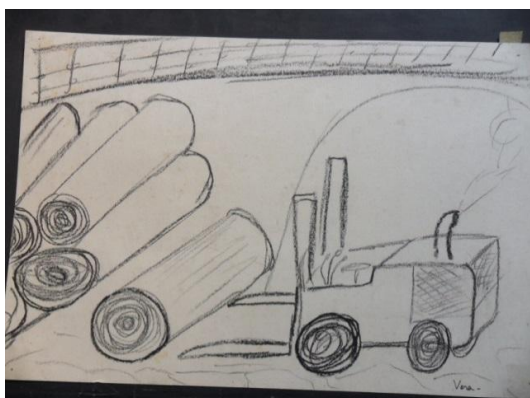


Figura V: Desenho realizado a partir da observação na fábrica de papel Klabin, pela estudante Vera.
Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

⁸² CYMBALISTA, Célia. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

⁸³ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 30 nov. 2012.

A experiência na fábrica de papéis foi estendida às visitas realizadas à editora Abril, onde os/as estudantes puderam, conforme planejado anteriormente, observar e discutir, em contexto diferente, a utilização de papéis. Nestes encontros, segundo Ana Mae Barbosa, *as crianças observaram desde o desenho das estórias em quadrinhos até o processo de sua impressão gráfica* (BARBOSA, 1975, p. 78). Para as visitas à fábrica de Papel Klabin e à Editora Abril, assim como, na experiência realizada no Jôquei Clube, as crianças, auxiliadas pelas arte/educadoras, elaboraram perguntas⁸⁴ que procuravam discutir aspectos da realidade dos funcionários daquelas empresas. No caso da editora Abril, as conversas foram realizadas com produtores, desenhistas e com a editora Ruth Machado Lousada Rocha.

Nesta experiência com a história em quadrinhos, contrário àquilo que, cultural, educacional e socialmente acreditava-se prejudicial para as crianças e os jovens, havia, entre as arte/educadoras, um desejo de experimentar determinadas ações para ver se dava certo ou não. Nesse sentido, é possível afirmar que na Escolinha havia muita experimentação na prática desenvolvida.

Além das histórias em quadrinhos, as arte/educadoras também trabalharam com outras mídias como jornais e revistas. Madalena Freire, sobre a inclusão desses meios nas atividades com os/as estudantes, afirma que esse trabalho *veio junto com a história em quadrinhos, ou seja, articulada à pesquisa e prática com a história em quadrinhos. Partindo do universo significativo da criança. Foi daí que nasceu. Tudo estava articulado*⁸⁵. Sobre a questão, Ana Mae Barbosa pontua que, *a leitura de jornais e revistas com crianças era maravilhosa. Já não mais como na Escolinha [refere-se à Escolinha de Arte do Recife] onde usávamos as revistas para aproveitar não a imagem, mas somente o colorido do papel em colagens*⁸⁶.

O trabalho com jornais na EASP ocorria durante as aulas de artes plásticas com estudantes com idade entre treze e catorze anos. Durante esses encontros, Ana Mae esclarece que:

⁸⁴ Há uma cópia deste documento em anexo. FONTE: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

⁸⁵ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

⁸⁶ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 30 nov. 2012.

Não havia uma leitura descompromissada, mas crítica, pois perguntávamos: O que diz sobre o mundo esse jornal? Que notícia te chama mais atenção no jornal de hoje? Vamos ler jornais, comprávamos muitos jornais. O mesmo era feito com a revista. O que te chama atenção na revista? Qual reportagem? Por quê?

A leitura fazia parte do cotidiano na Escolinha e, aqui cabe ressaltar os vários tipos de leituras realizadas durante as aulas na instituição e fora dela: leitura da palavra, da publicidade, do mundo e, conforme percebemos na citação acima, ocorria também uma leitura de imagens. Como um espaço de experimentação, na Escolinha, imagens de toda ordem se colocavam como temas de estudos, voltados para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Foi a partir da leitura dessas imagens, presentes nos jornais e nas revistas, que surgiu a proposta dos estudantes construírem, como afirma Ana Mae, *um trabalho que representasse uma crítica dos estudantes ao mundo, ao que leram e ao que viram*⁸⁷. Com essas atividades, ainda segundo a arte/educadora, *propúnhamos o uso de imagens prontas em outro contexto que era transformado pelas crianças, que recortavam imagens da revista e do jornal e criavam com elas as suas próprias narrativas*⁸⁸.

História em quadrinhos, leituras e análises de jornais e revistas, construção de narrativas a partir de diferentes contextos são experiências desenvolvidas na Escolinha de Arte de São Paulo, que podem ser verificadas como um prenúncio à educação para a cultura visual, que, em uma análise contemporânea, Rejane Galvão Coutinho, descreve como uma abordagem para o ensino de artes que tem como um dos pressupostos, *buscar, através de uma interpretação crítica, desvelar mecanismos e táticas do mercado cultural produtor de visualidades* (COUTINHO, 2009, p. 62).

Ana Mae Barbosa que prefere hoje utilizar o termo *culturas visuais*, para falar de ensino de arte, explica que essa pluralização se dá por que:

Tanto em educação como em arte, pluralizar é preciso, se pensamos dialeticamente e operamos multiculturalmente. Não estou sozinha. Muitas universidades já usam o plural para designar os cursos nessa área, como o

⁸⁷ Idem.

⁸⁸ Idem.

Goldsmith College, que possui uma disciplina nomeada História das Culturas Visuais (BARBOSA, 2011, p. 293).

Após essas colocações, pergunto: Não seria o projeto que envolve as histórias em quadrinhos um meio de ativar esses olhares críticos? Também as publicidades, interpretadas e analisadas na Escolinha presentes em jornais e revistas e, a criação de narrativas a partir desses exercícios, não poderiam se inscrever no contexto do que hoje se nomeia como educação para a cultura visual?

Ao retomarmos as experiências, percebemos que as atividades na Escolinha não buscavam simplesmente a produção através de desenhos de uma história em quadrinhos, ou ver imagens nos jornais e revistas, mas o que se buscava era conhecer, no caso da primeira experiência, o processo de produção e elaboração de revistas em quadrinhos, diretamente em uma editora e, reconhecer a realidade daqueles que ali trabalhavam por meio de pesquisa, de perguntas (pensadas previamente).

Os objetivos, assim como na experiência do Jôquei Clube, ultrapassavam a ideia inicial de ampliar as possibilidades do desenho. Havia um interesse em levar os estudantes a perceber aqueles ambientes, sua funcionalidade, as pessoas que trabalhavam naqueles locais, seus trabalhos, seus cotidianos e, os processos de transformação de materiais e elaboração da HQ, uma produção que, segundo Moacy Cirne (1970) enfatiza, tem uma relevância histórica, antes mesmo de fazer parte da formalização da proposta da cultura visual como campo de estudos no ensino de artes.

Para o autor, essa importância destinada às histórias em quadrinhos são legítimas por seu uso como reforçadora ideológica, da qual nasceram impregnadas, mas principalmente por ter, *em contradição dialética, colocado em xeque toda a ossatura da arte ocidental* (CIRNE, 1970, p. 19), considerando que nesta linguagem é possível observar tanto uma alta informação literária, quanto consideráveis explorações metalinguísticas, suas possibilidades transcendem o preconceito construído pelas elites culturais.

De acordo com a análise de Cirne (1970), as histórias em quadrinhos, como forma de arte, são repletas de importância e possibilidades visuais. Uma relevância também visualizada pelo sociólogo Umberto Eco (1979). Para ele, somente quando o

estudo das histórias em quadrinhos tivesse superado *o estágio esotérico e o público culto resolvesse dar-lhes a mesma atenção que oferece à ópera e outras manifestações culturais elevadas, é que seria possível entender sua importância* (ECO, 1979, s/p, grifos do autor).

Para a pesquisadora e arte/educadora norte-americana Kerry Freedman, a importância em trabalhar com cultura visual e, especificamente, com histórias em quadrinhos, não está em copiar imagens e/ou personagens dessas produções, mas sim na visualização, a partir da narrativa dessas produções, de aspectos latentes sobre elas e como são ressignificadas (FREEDMAN, 2002, p. 59). É por esta perspectiva que aqui é entendido o trabalho realizado com os estudantes da EASP.

Entre a prática realizada na EASP e o que se coloca como ‘cultura visual’ ou ‘culturas visuais’ na atualidade percebo o trabalho na Instituição, a partir das experiências mencionadas, como uma experimentação com outras linguagens artísticas, com a arte como campo expandido. Uma forma de trazer outras linguagens para o programa de ensino da Escolinha de Arte de São Paulo. Trabalhar com esses meios era possivelmente uma maneira de introduzir no programa de ensino e aprendizagem de arte algo mais que tintas, pincéis e lápis. Através das ações planejadas, tendo como eixos diferentes mídias, tendo como objetivo o desenvolvimento do pensamento crítico.

3.1.1 A casa dos bichos, dos homens e das costureiras⁸⁹: aproximações interdisciplinares?

Era incrível como a gente tinha uma prática, eu não sei se a gente pode dizer intuitiva, por que a gente tinha tanta sistematização, uma preocupação tão amarrada, focada, talvez me venha à palavra intuição, primeiro que tudo, porque é tão atual tudo isso que a gente fazia não é? E que a gente não falava com os nomes de hoje, mas como era criador, como era de fato uma equipe de trabalho, interdisciplinar, uma coisa que já estava entranhado em nós.
 Madalena Freire⁹⁰

⁸⁹ FREIRE, Madalena. A casa dos bichos, dos homens e das costureiras. Projeto realizado na EASP entre 1968 e 1971. FONTE: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa. Até a escrita deste trabalho este documento não havia sido publicado.

A preocupação em realizar uma prática que inter-relacionasse as áreas de artes plásticas, dança, teatro e música foi o fio condutor para as experiências pedagógicas realizadas na Escolinha de Arte de São Paulo. Durante o planejamento para as ações, a primeira preocupação das arte/educadoras foi buscar entendimento recíproco sobre as linguagens da arte trabalhadas na Instituição. De acordo com Ana Mae Barbosa, naquele momento, *sabíamos o mínimo das áreas estranhas às nossas*⁹¹. Com interesse em aprofundar saberes sobre as diferentes linguagens artísticas, as arte/educadoras da EASP, iniciaram, na própria instituição e, a partir dos saberes específicos de cada uma delas, estudos para planejar e colocar em prática o projeto. Sobre esses momentos, Madalena Freire nos conta que:

A Joana Lopes era minha professora de expressão corporal e de teatro. Eu tinha aulas com ela para desenvolver essas aulas com as crianças da minha turma. Ela tinha um dia na semana para desenvolver aulas de expressão corporal e teatro com os demais professores da Escolinha, era uma aula específica para nós no desenvolvimento da expressão corporal juntamente com o teatro. E foram essas aulas da Joana que me fundamentaram nesse trabalho, ou seja, era um trabalho realizado por mim, orientado pela Joana. (...) a Maria Helena [da área de dança], a Ana Mae [artes plásticas] tinham momentos de exposição, de fundamentação teórica sobre o processo criador⁹².

Ao se referir aos estudos voltados para experimentação do projeto, Ana Mae Barbosa afirma que:

No ano de 1968, estávamos começando a procurar conhecer mais aprofundadamente as outras áreas, sendo alunos uns dos outros. Organizamos para nós mesmos aulas, ateliês, workshops, onde Joana nos orientava no trabalho de teatro, Maria Helena na expressão corporal, etc. (BARBOSA, 1984, p. 81).

Além das aulas entre as próprias especialistas da Escolinha, havia ainda uma preparação com base na literatura estrangeira para o campo de ensino de artes, que naquele momento divulgavam as *related arts*⁹³, ou interdisciplinaridade das artes, conforme mencionado por Ana Mae Barbosa e, que, entendo como uma preocupação

⁹⁰ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

⁹¹ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 30 nov. 2012.

⁹² FREIRE, Madalena. Op. cit. São Paulo, 16 set. 2013.

⁹³ Related arts foi um termo utilizado em textos publicados em revistas norte/americanas de Arte/Educação, na década de 1960 que, significa artes relacionadas ou como se difundiu na época: interdisciplinaridade das artes.

em realizar uma experiência à luz daquilo que se estudava na teoria e na prática com especialistas nos encontros que ocorriam entre as arte/educadoras.

A experiência consistia em a arte/educadora especialista em teatro, no caso, Joana Lopes, trabalhar com teatro, inter-relacionando as atividades dessa linguagem com as artes plásticas e expressão corporal, por sua vez, Madalena Freire, professora responsável pela área de artes plásticas desenvolveria experiências que contemplassem saberes dos campos de teatro e expressão corporal. Dessa forma, em um mesmo encontro seriam explorados e desenvolvidos conhecimentos de áreas distintas pela mesma arte/educadora.

Durante a pesquisa foi encontrado o registro do projeto *A casa dos bichos, dos homens e das costureiras*, um importante documento que oferece pistas para entendermos como ocorreu na prática, o trabalho que buscava inter-relacionar saberes de diferentes áreas de conhecimento.

Este projeto, desde sua idealização teve como base o trabalho coletivo, pois, foi idealizado por Madalena Freire, coordenado por Joana Lopes e acompanhado e avaliado por todas as arte/educadoras da instituição ao término do mesmo. Esse trabalho em parceria sugere uma pedagogia provocadora de diálogos, possibilitadora da interpenetração entre diferentes campos de saberes.

Para delinear a proposta central do projeto, Madalena Freire registrou que as conversas com os estudantes, na *hora da roda*, foram de extrema importância, pois, foi a partir desses diálogos, partindo da fala dos estudantes, que se definiu como eixo, inicial para pesquisas, a questão dos *movimentos*, fato que reforça a observação e atenção das arte/educadoras aos interesses dos/as estudantes como disparadores de experiências na Escolinha.

Nesse projeto, buscava-se juntar o grupo de estudantes como um todo, valorizando também o individual de cada participante. Assim, cada pesquisa realizada tinha um momento que acentuava a questão individual, mas em seguida trazia o/a estudante para experienciar algo junto ao outro.

Partindo da temática escolhida, para o primeiro encontro Madalena Freire solicitou que cada estudante trouxesse um ingrediente para a primeira pesquisa/experiência coletiva, esses ingredientes foram utilizados para fazer um bolo. Segundo a arte/educadora, todos os estudantes trouxeram o *ingrediente solicitado e, na própria Escola começamos a fazer o bolo. Enquanto eles mexiam a massa, explorávamos o movimento circular de mexer o bolo, com todas as partes do corpo-dedo, mão, braço, etc. e depois, com todo o corpo*⁹⁴.

Em outro encontro, seguindo as pesquisas sobre movimentos e buscando atender às necessidades específicas de cada criança e do grupo, foi realizada uma pesquisa sobre o *universo corporal*, em que, como pontuou Madalena Freire, *conversamos primeiro sobre o 'universo do pé' através de um diálogo que pretendia levar as crianças a perceberem, observarem seus pés e os movimentos possíveis desse membro do corpo*⁹⁵. Nesse sentido, também foram pesquisados movimentos possíveis com os braços, com a cabeça e com o tronco, cada parte de uma vez e depois todos ao mesmo tempo, imitando o movimento de 'pipocas pulando da panela'.

Durante as pesquisas, era solicitado às crianças que falassem sobre os sons que ouviam e reproduzissem esses sons. Nesta aula foram explorados *os sons do corpo: tentar ouvir o coração do outro, possíveis ruídos da barriga, visando levar as crianças a descobrirem, sentirem que cada pessoa tem um ritmo próprio*⁹⁶. Paralelo a essa pesquisa, *desenvolvemos atividades com instrumentos de percussão, atividades estas, centradas na manipulação dos instrumentos*⁹⁷. Abaixo, duas imagens desses momentos de contato das crianças com instrumentos musicais.

⁹⁴ FREIRE, Madalena. A casa dos bichos, dos homens e das costureiras. Projeto realizado na EASP entre 1968 e 1971. FONTE: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa. Até a escrita deste trabalho este documento não havia sido publicado.

⁹⁵ Idem.

⁹⁶ Idem.

⁹⁷ Idem.



Figura VI: Pesquisa de som durante aula de música na EASP. Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa



Figura VII: Pesquisa de som durante aula de música na EASP. Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa

Essas fotografias revelam momentos de experiência das crianças com os instrumentos, instantes de interação com cada objeto, vivenciando a partir do toque outras formas de sons. Durante esses momentos, o professor de música (Figura VIII) apresentava cada instrumento aos estudantes. Um a um, meninos e meninas, orientados pelo professor, familiarizavam-se com os instrumentos e as possibilidades sonoras que os mesmos poderiam produzir.



Figura VIII: Pesquisa de som durante aula de música na EASP. Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa

Conforme podemos perceber, no referido projeto, havia uma parceria entre professores, estes trabalhavam na mesma sintonia, ensinavam artes a partir de pesquisas, vivências e situações provocadoras de aprendizagem.

Ao final das atividades, o grupo de arte/educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo se reuniu para avaliar a experiência, partiram da prática de Madalena Freire, que segundo Ana Mae Barbosa,

Nas nossas conclusões sobre esses experimentos verificamos que a Madalena Freire usou a expressão corporal e a música para ampliar a experiência em artes visuais, então percebemos que estávamos usando a linguagem do corpo em função da arte visual apenas e não com foco no corpo. Então decidimos por outra experiência, dessa vez a Madá e a Joana Lopes trabalhariam juntas⁹⁸.

Essa segunda experiência, envolvendo duas professoras de campos diferentes, conforme mencionado acima, foi planejada coletivamente e tinha como proposta trabalhar artes plásticas, teatro e expressão corporal ao mesmo tempo, mas distinguindo as peculiaridades de cada campo durante o processo que ocorria com as arte/educadoras trabalhando juntas e em outros momentos individualmente.

Este projeto foi realizado com crianças de 07 a 09 anos de idade que decidiram com as professoras pela escrita de uma peça de teatro. Assim, as primeiras ações foram voltadas para o desenvolvimento de um texto que foi definido coletivamente como uma produção que discutiria sobre a vida real. Com a temática decidida foram propostas investigações sobre as vidas existentes no entorno da Escolinha.

Durante as pesquisas, com o acompanhamento de Madalena Freire, Joana Lopes e Regina Machado, de acordo com Ana Mae Barbosa, os/as estudantes realizaram *entrevistas com coisas vivas em qualquer linguagem. Entrevistaram pessoas usando a linguagem escrita; plantas, usando o desenho e animais, usando ambas as linguagens, conversando com os donos, observando e interagindo* (BARBOSA, 1984, p. 83).

⁹⁸ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 30 nov. 2012.

Tendo como proposta a exploração de cores, mais uma vez a aula se deu fora da Escolinha, desta vez, como relatou Regina Machado, as crianças foram levadas para uma:

(...) loja que ficava em frente à Escolinha, que pertencia a Helena Carvalhosa. Nessa loja havia desfiles de moda que, assim como objetos de design, eram objeto de estudo para os alunos da Escolinha, eram observados a partir das cores, do movimento para serem discutidos e incorporados como prática nos trabalhos realizados na Escolinha⁹⁹.

Nesse encontro que ocorreu na loja, mencionada acima, Ana Mae escreveu que o objetivo era *procurar discriminar, distinguir, classificar cores* (BARBOSA, 1984, p. 86) para então levar os estudantes, na aula de artes plásticas, a pintar as relações cor/objeto mais importantes em suas observações. Por outro lado, nas aulas de teatro, estas mesmas cores eram discutidas como possibilidades para os figurinos da peça que estava sendo organizada pelos/as estudantes com as professoras.

Este projeto ocorreu durante dois meses, no final, de acordo com Ana Mae Barbosa,

A peça nunca foi considerada terminada, porém foi apresentada como espetáculo no final de dois meses, espetáculo que era aquele naquele momento, mas poderia ser outro no dia seguinte. O trabalho de artes plásticas não foi só o cenário nem o de expressão corporal somente o instrumento preparatório. Cada área teve uma identidade própria, podendo se perceber os pontos de identificação das linguagens, bem como a especificidade de cada uma (BARBOSA, 1984, p. 86).

Além da inter-relação dos campos de conhecimento, penso nesta experiência como uma proposta de ensino de artes que apresenta pontos que merecem atenção especial, são eles: trabalho em parceria, reflexão, estudo e pesquisa, revisando aquilo que não dava certo, mudando os caminhos, buscando novas possibilidades.

A parceria entre as arte/educadoras é um fator relevante, se a considerarmos como uma via de experimentação em que o pensar/agir se complementava nas relações com o outro. É uma forma de dialogar com o outro, com seus saberes, uma forma de aprender e ensinar. A parceira, na experiência mencionada, aparece não somente nas aulas em que as arte/educadoras ministravam juntas, mas em todo o

⁹⁹ MACHADO, Regina S.B. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 21 jan. 2013.

processo, desde o planejamento, os estudos, as avaliações, que possibilitaram o inter-relacionamento entre os campos de conhecimento.

As reflexões e avaliações realizadas no primeiro momento levaram as arte/educadoras a rever o primeiro modelo, no qual uma mesma arte/educadora trabalhava com as diferentes áreas, e seguiram para novas experimentações, com duas profissionais trabalhando juntas. Conforme já foi tratada no primeiro capítulo, a reflexão fazia parte da rotina de trabalho na Escolinha de Arte de São Paulo, o que possibilitava a construção de um pensamento crítico em relação à atuação, às práticas desenvolvidas. Um processo que entendo, como fortalecimento ao trabalho individual e coletivo, bem como um instrumento de autoconhecimento.

Diante do exposto, questiono: podemos tecer relações entre a prática desenvolvida na EASP e a interdisciplinaridade?

Concordo com a arte/educadora Ana Amália T. Bastos Barbosa, quando salienta que *a interdisciplinaridade parece não possuir uma definição estanque* (BARBOSA, 2007, p. 20). A cada leitura, a cada nova pesquisa, novos aspectos e acepções são encontrados.

No contexto educacional, a interdisciplinaridade é discutida por pesquisadores e pesquisadoras interessados/as em discutir teorias curriculares e epistemologias pedagógicas. Para esses/as autores/as, a interdisciplinaridade é uma forma de articulação no processo de ensino e aprendizagem, percebida como *uma atitude*, como defende Ivani Fazenda (2002), uma *nova forma de repensar a educação*, conforme destaca Edgar Morin (2005), um *pressuposto de organização curricular*, na definição de Hilton Japiassu (1976) e ainda, uma forma de *estender fronteiras entre disciplinas autônomas*, na análise de Ana Mae Barbosa (1984)¹⁰⁰.

¹⁰⁰ No texto *Da interdisciplinaridade à interterritorialidade: caminhos ainda incertos* (2010), Ana Mae Barbosa faz críticas ao entendimento simplista em relação ao trabalho com interdisciplinaridade como forma de tradução dos saberes de uma determinada área para outra. Discute a ideia de que a interdisciplinaridade não é ideal para abarcar a diversidade cultural que rodeia a escola e a educação, propondo-se, então, a transdisciplinaridade como resposta mais revolucionária. No final do artigo, a autora lança crítica aos dois conceitos para defender a ideia de interculturalidade.

Em linhas gerais, embora não exista uma definição concreta para o tema, já que o mesmo permanece em constante construção, é perceptível nos estudos de muitos teóricos um consenso quanto à finalidade da interdisciplinaridade na educação, onde concordam tratar-se de uma busca pela desfragmentação dos processos de construção do conhecimento.

Para Ana Mae Barbosa, como o próprio termo sugere, a interdisciplinaridade implica *a existência de disciplinas em separado, autônomas, que se pretende inter-relacionar, estendendo fronteiras, sobrepondo contextos, explorando faixas intermediárias* (BARBOSA, 1984, p. 70).

Em uma perspectiva mais atual, a interdisciplinaridade pode ser compreendida como um movimento de interação no processo de ensino e aprendizagem, que tem por finalidade romper com a postura curricular cartesiana e mecanicista adotada e até então enraizada nos processos educacionais. Tem ainda como objetivo, a reestruturação das práticas pedagógicas contemporâneas, através de uma educação mais integradora e dialógica.

Retomando a experiência realizada na Escolinha de Arte de São Paulo, é possível verificar que havia naquele contexto uma integração entre a teoria e prática, havia reflexão e diálogo que, para Cecília Warschauer (2002), *são pilares da interdisciplinaridade*. O trabalho coletivo, também identificado na experiência e, na própria rotina das arte/educadoras, é um indicativo para aproximar a experiência de um projeto interdisciplinar, na visão de Ivani Fazenda, *essas parcerias surgem e se estruturam a partir das trocas, surge na medida em que acreditamos que o educador precisa estar sempre se apropriando de novos e múltiplos conhecimentos* (FAZENDA, 2003, p. 69).

Sendo um termo com diferentes significados, a interdisciplinaridade também é empregada de diferentes formas. No texto *Da interdisciplinaridade à interterritorialidade: caminhos ainda incertos* (2010), Ana Mae Barbosa identifica quatro categorias interdisciplinares detectadas no campo de ensino de arte brasileiro, são elas: *polivalência, integração concêntrica, integração alocêntrica e integração transversal* (BARBOSA, 2010, p. 19).

No caso da experiência realizada na Escolinha de Arte de São Paulo, a metodologia empregada naquele contexto pode ser identificada como, *integração alocêntrica* que, segundo a autora é:

A exploração dos princípios organizadores e da gramática articuladora da obra de arte, na música, na expressão corporal, nas artes visuais e no teatro separadamente, levando, entretanto o aluno a perceber o que há de similar e de diferente entre as linguagens artísticas (BARBOSA, 2010, P. 20).

A escolha dessa categoria de interdisciplinaridade tem como base a própria experiência realizada na Escolinha, onde o desenvolvimento do projeto é entendido dentro do princípio de trabalhar cada área de conhecimento envolvida, ou seja, teatro, artes plásticas, música e expressão corporal. No trabalho, cada disciplina foi estudada em suas peculiaridades em separado e numa estrutura interdependente. No momento das aulas de artes plásticas, Madalena Freire, registrou que as experiências na rua, as conversas com os moradores da região *se fizeram presentes na expressão de cada estudante*¹⁰¹. Os movimentos realizados durante as aulas de teatro, e mesmo os movimentos experienciados na primeira parte do projeto, fazendo bolo, pipoca, andando, girando, expressando-se corporalmente, foram identificados nos desenhos dos estudantes realizados nas aulas de artes plásticas.

Metodologicamente, a Escolinha de Arte de São Paulo pode ser entendida como um espaço de experimentação pedagógica, esta sempre discutida, estudada, refletida e avaliada pelo grupo de arte/educadoras e estagiárias. Um espaço onde os saberes e fazeres eram construídos e vivenciados coletivamente. Para Ana Mae Barbosa, o clima entre as arte/educadoras, era de experimentação, ela pontua que, na Escolinha *nós experimentávamos para decidir mesmo não tendo nenhuma intenção acadêmica de pesquisa. Era pesquisa para ver se dava certo*¹⁰².

¹⁰¹ FREIRE, Madalena. A casa dos bichos, dos homens e das costureiras. Projeto realizado na EASP entre 1968 e 1971. FONTE: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa. Até a escrita deste trabalho este documento não havia sido publicado.

¹⁰² BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 22 nov. 2012.

3.2 A livre- expressão como metodologia de ensino de arte na Escolinha de Arte de São Paulo

No projeto educacional modernista, todos os homens, mulheres e crianças eram vistos como dotados de faculdades inatas, que o ensino das artes tinha por objetivo desenvolver. Dessa forma, o enunciado do problema pedagógico modernista era: Como desenvolvê-las? No Brasil, o desenvolvimento da criatividade através da livre-expressão como objetivo mais difundido da Arte/Educação, tem os seus pilares conceituais e metodológicos ligados ao Movimento Escolinhas de Arte (MEA).

Como instituição ligada ao MEA, interessa aqui compreender qual conceito da livre-expressão foi desenvolvido, trabalhado e divulgado pela Escolinha de Arte de São Paulo. Para tanto, o relato da arte/educadora Regina Stella B. Machado, ao falar sobre a questão, revelou que:

Eu tenho uma experiência muito forte sobre isso. Eu sempre fui muito curiosa, crítica e de fazer muitas perguntas. Lembro que eu fui conhecer uma escolinha de arte que ficava no bairro do Bom Retiro na época. Fiquei encantada com a abordagem nessa escolinha, totalmente livre. Depois dessa visita, fui a uma reunião com as educadoras na EASP e perguntei por que não se utilizava essa abordagem livre nas aulas ali? Fui massacrada!¹⁰³

A fala de Regina Machado explicita indícios de que havia outro pensar sobre a livre-expressão na Escolinha de Arte de São Paulo, diferente da ideia de trabalhar com uma abordagem ‘totalmente livre’. Indagada sobre esse episódio e, por conseguinte, sobre a ideia de livre-expressão na EASP, Madalena Freire explicou que:

Naquele tempo, política e pedagogicamente falando, estava muito entranhada entre nós o fato de que a arte e a educação que nós defendíamos iam muito contra o *laissez-faire*, o ranço espontaneístas daquela época entendeu? Porque como a gente vivia aquela ditadura, também vivia paralelo a ela o oposto desse movimento autoritário que era o democratismo, que era o *laissez-faire* que era deixar tudo acontecer. Você é livre na sua expressão, como se pudesse exprimir sem foco, sem diretividade. Então foi nesse sentido e nesse rumo que, como todo mundo estava em carne viva com esses temas, com essas temáticas, eu me lembro que a gente foi muito até autoritária no sentido de reafirmar de que *laissez-*

¹⁰³ MACHADO, Regina B. S. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 21 jan. 2013.

faire não! De que não existe essa livre-expressão! Pela minha lembrança foi nesse sentido¹⁰⁴.

Podemos entender, com a explicação acima, que as arte/educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo, colocavam-se contra não à livre-expressão, mas às práticas inócuas realizadas a partir de interpretações dessa metodologia, diga-se, as práticas do *laissez-faire*, o livre deixar fazer. Para Madalena Freire, a livre-expressão na Escolinha era *fundamentada*. *Não era livre nesse sentido espontaneísta. Não era esse livre do democratismo, do deixar fazer, mas sem dúvida havia uma defesa de uma expressão livre fundamentada*¹⁰⁵.

Célia Cymbalista, também estagiária na EASP, concorda com o posicionamento acima, quando afirma que entre as práticas desenvolvidas na instituição, *não havia nada de deixar fazer, do laissez-faire, nada disso. Os trabalhos pedagógicos, na Escolinha, tinham sempre uma fundamentação teórica*¹⁰⁶. Nesse sentido, Regina Gomes, que também participou da experiência, afirma que essa fundamentação estava baseada nas leituras de Viktor Lowenfeld e Herbert Read¹⁰⁷.

Diante destas colocações, proponho uma reflexão sobre a ideia de livre-expressão à luz das colocações presentes nas obras *Educação pela arte* (2001)¹⁰⁸ de Herbert Read e, *Desenvolvimento da Capacidade Criadora* (1977) de Viktor Lowenfeld e W. L. Brittain, no que concerne a questão da livre-expressão.

¹⁰⁴ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 16 set. 2013.

¹⁰⁵ Idem.

¹⁰⁶ CYMBALISTA, Célia. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 02 dez. 2012.

¹⁰⁷ GOMES, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

¹⁰⁸ A obra foi originalmente publicada em inglês com o título *Education through Art*, por Faber and Faber em 1943. Traduzido para a Língua Portuguesa em 1982 a obra que recebeu o título de *Educação pela Arte* foi publicada pela Editora Martins Fontes. Para este trabalho foram realizadas leituras da 1ª edição revisada graficamente por Renato da Rocha Carlos, e revisão de tradução por Valter Lellis Siqueira e Silvana Vieira, publicada em 2001 pela editora Martins Fontes.

3.2.1 Refletindo sobre a livre-expressão presente nas literaturas de Lowenfeld e Read para situar a experiência da EASP

“Na Escolinha, lemos toda a obra do Read, não só a Educação pela Arte, mas outros livros dele como A Redenção do Robô, A origem da forma na arte, livros muito sólidos para nossa formação enquanto fundamentação”.
(Regina Machado)¹⁰⁹

*“Veja que o que nós líamos Lowenfeld, Read!”*¹¹⁰
(Regina Gomes)

Educação pela Arte...

Livro escrito por Herbert Read e publicado em 1943 que, se constitui como uma das principais referências bibliográficas na tessitura dos métodos e práticas pedagógicas do Movimento Escolinhas de Arte e, por conseguinte, uma literatura presente também como fundamentação teórica para os saberes e fazeres na Escolinha de Arte de São Paulo.

Educação pela arte alcançou tamanha importância teórica, que se tornou o próprio slogan e proposta educacional do MEA. No artigo, já mencionado, da revista *Educação para o Desenvolvimento* (1969), Ana Mae Barbosa declarou que, dentre os objetivos das arte/educadoras da EASP, havia o desejo de *levar nosso processo de arte e educação mais longe, chegando à educação através da arte* (BARBOSA, 1969, p. 18). Como principal contribuição teórica, podemos dizer que, o discurso presente no livro de Read, tornou-se, também, uma das principais referências sobre livre-expressão no contexto brasileiro. Mas o que fala Herbert Read sobre livre-expressão? A que estudos ele recorreu? Como foram interpretados? É o que pretendo analisar a seguir.

¹⁰⁹ MACHADO, Regina B. S. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 21 jan. 2013.

¹¹⁰ GOMES, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 02 dez. 2012.

Em *Educação pela Arte* (2001), o autor não define livre-expressão necessariamente como uma expressão *artística* apenas, afirmando que *a livre expressão cobre uma variedade de atividades físicas e processos mentais* (READ, 2001, p. 120), e complementa dizendo que na criança, *a brincadeira é a forma mais óbvia da livre expressão e há uma persistente tentativa, por parte de antropólogos e psicólogos para identificar todas as formas de livre expressão com a brincadeira* (READ, 2001, p. 120).

As análises de Read ressaltam o trabalho desenvolvido por Kant e Schiller, através dos aspectos filosóficos e, Fröebel e Spencer por meio dos aspectos psicológicos como contribuição para a elaboração de teorias que versam sobre a brincadeira. Desses pensadores, Read destaca o trabalho desenvolvido por Fröebel¹¹¹, quando este enfatiza que brincar é:

A mais elevada expressão do desenvolvimento humano na criança, porque só por si é a livre expressão daquilo que está na alma da criança. É o produto mais puro e mais espiritual da criança e ao mesmo tempo é um tipo e uma cópia de vida humana em todas as fazes e em todas as relações (READ, 2001, p. 120).

Ao mencionar o pensamento de Fröebel, de alguma maneira, Read se identificava com suas ideias, contudo, ressaltou que:

Neste sentido mais amplo não deveríamos ter dificuldade em descrever como uma forma de brincadeira os modos plásticos de expressão (...) mas a tendência a partir da época de Fröebel, tem sido dar uma interpretação, muito mais restrita à atividade de brincar (READ, 2001, P. 120-121).

Na mesma obra, Herbert Read ao recorrer ao pensamento da Dra. Margareth Lowenfeld, destaca a visão dessa pesquisadora sobre a arte *como uma forma de brincadeira* e que nas crianças, *a brincadeira é a expressão espontânea de sua relação com o todo da vida* (READ, 2001, p. 121).

No caso da Escolinha de Arte de São Paulo, a prática, baseada na livre-expressão, ia contra o espontaneísmo, conforme pontuou Madalena Freire. Na obra de Herbert Read, ele define espontaneísmo como ato *de fazer algo ou se expressar sem contenção* (READ, 2001, p. 122). Entre as diferentes interpretações desse fazer sem contenção, o espontaneísmo era concebido como momento de deixar as crianças

¹¹¹ FRIEDRICH, Fröebel (1782- 1852) foi o criador dos jardins de infância e defensor do ensino sem obrigações porque, na visão desse pensador alemão, o aprendizado depende dos interesses de cada um e se faz por meio da prática.

fazerem qualquer coisa, sem limitação. Ao que Madalena Freire analisa não ser significativo para o processo de ensino e aprendizagem, pois, acredita que *não há uma livre expressão na libertinagem, ou seja, na ausência de limites, de regras, no laissez-faire, na falta de foco, na falta de direcionamento*¹¹².

Ainda analisando a questão da espontaneísmo e, buscando outras vozes sobre as diferentes interpretações sobre a livre expressão, menciono, nesta reflexão, fragmentos do pensamento da educadora italiana, Maria Montessori, apontados por Herbert Read, na obra destacada.

Antes, contudo, é importante observar que o próprio Read discorda da pensadora italiana quando ela afirma que *não ensinamos diretamente a criança a desenhar* (READ, 2001, p. 125). Tomando o pensamento readiano como esteio, é possível dizer que esta afirmação abre a possibilidade de uma apressada interpretação, que concordando com Fernando Azevedo (2000), pode ser traduzida, grosseiramente, da seguinte forma: *Arte não se ensina*, uma expressão já difundida, por exemplo, por divulgadores do trabalho do artista e educador Franz Cizek¹¹³ e, da qual alguns arte/educadores e arte/educadoras do MEA se apropriaram e difundiram.

Essa interpretação é ainda pujante, quando Maria Montessori ao concluir sua afirmação destaca que preparamos a criança de forma indireta deixando-a livre para o misterioso labor de produzir coisas de acordo com seus sentimentos (MONTESSORI apud READ, 2001, p. 125).

Buscando uma compreensão crítica, do que até aqui se apresentou do pensamento de Montessori, sobre a livre- expressão ou, ainda, como define Read, *expressão espontânea*, o trecho abaixo realça o que se focou como discussão:

Podem existir ‘exercícios graduados ao desenhar’, que conduzem a uma criação artística. Essa meta só pode ser atingida por meio do desenvolvimento da técnica mecânica e por meio da liberdade do espírito. É por essa razão que não ensinamos diretamente a criança a desenhar. Preparamo-la indiretamente deixando-a livre para o misterioso labor de produzir coisas de acordo com seus sentimentos. O esforço para aperfeiçoar esta expressão é muito semelhante ao que a criança faz quando é estimulada a aperfeiçoar a sua linguagem (...). Este esforço é espontâneo; e o autêntico professor de desenho é a vida interior, que por si se desenvolve,

¹¹² FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 16 set. 2012.

¹¹³ Cf. COUTINHO, Rejane Galvão (2002); AZEVEDO, Fernando A. G.(2000).

atinge o requinte, e procura irresistivelmente nascer na existência exterior de alguma forma empírica (MONTESSORI apud READ, 2001, p. 125).

Em pensamento oposto às afirmações de Montessori, Herbert Read observa que não havendo intenção de questionar o idealismo que inspira todos os ensinamentos da Dra. Montessori, pois estes representam uma das mais significativas contribuições à moderna teoria da educação e da prática educacional, reforça que:

(...) rejeitar todos os exercícios graduados de desenho e as escolas de desenho tendo em vista libertar os poderes de expressão da criança e depois substituir o desenvolvimento da técnica mecânica e o desenvolvimento dos processos formativos da personalidade interior é meramente substituir uma forma de disciplina por outra, sem esclarecer em que consiste a superioridade do novo sistema (READ, 2001, p. 127).

A elaboração da contra argumentação de Herbert Read a Dra. Montessori, pensamos ter por base uma questão importante do pensamento do autor, já mencionada, que diz respeito à *espontaneidade* e *inspiração*, aqui retomada, pois, ajuda-nos a pensar sobre pressupostos da livre expressão no âmbito do MEA, visto que nele havia como uma das premissas fundamentais o cuidado de professores em não ‘contaminar’ a criança com referências de fora, ou seja, com obras de arte produzidas por adultos que, por um lado poderiam interferir no processo de ‘inspiração’, por outro, um princípio maior do ensino de artes modernista, que era a busca da ‘originalidade’ como um valor fundamental do fazer artístico e que foi incorporado e difundido pela proposta pedagógica do MEA. Conjeturas que muitas Escolinhas participantes do MEA defendiam e que, as arte/educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo (EASP) não concordavam, diferenciando assim suas práticas da EAB e de muitas outras Escolinhas.

Dessa discordância de pensamento, da prática realizada na EASP, é possível ter como exemplos, os momentos de trabalho com imagens presentes em revistas, jornais, histórias em quadrinhos, mas também com objetos de design, que eram vistos, observados e desenhados durante a realização de várias atividades elaboradas pelas arte/educadoras. Não havia, é certo, leitura de imagens oriundas do campo das artes plásticas, mas considerando o design uma linguagem artística, pode-se afirmar que as arte/educadoras não seguiam os princípios de ‘virgindade visual’, tão privilegiada na EAB e outras Escolinhas ligadas ao MEA.

Na edição de maio de 1969, do jornal O Estado de São Paulo¹¹⁴, Ana Mae Barbosa se posicionou a respeito do equívoco em relação à livre-expressão e o papel das professoras, ela explicitou que:

Muitas pessoas confundem a liberdade artística com a falta de orientação direta da professora sobre os alunos, isso é um erro, pois, a professora de arte deve estar preparada para assistir aos seus alunos, com conhecimentos pedagógicos e psicológicos. O fato de darmos liberdade para eles se expressarem livremente não quer dizer que, com isso, farão apenas o que quiserem. Aceitamos as suas ideias, mas procuramos desenvolvê-las, situando-as no espaço e no tempo (BARBOSA, 1969, s/d).

Ao exemplificar como deveria ser a ação da professora, Ana Mae destaca a seguinte situação:

Um menino desenha um barco. É necessário que a professora o motive para que a esse desenho sejam acrescentados dados que o situem à realidade (respeitando a realidade da criança). Isso é feito através de uma conversa onde as perguntas do adulto são respondidas com situações criativas, do aluno: onde está o barco? Porque está aí? Quem está dentro dele? De onde ele veio? Com isso o trabalho vai sendo enriquecido com novos traços, novas soluções, novas cores e assim a criança está sendo orientada a se manifestar livremente (BARBOSA, 1969, s/d).

A partir dessas declarações, é possível dizer que a prática pedagógica na Escolinha de Arte de São Paulo estava fundamentada em saberes que as arte/educadoras acreditavam necessários ao trabalho. Em relação à livre expressão, acreditava-se, segundo Madalena Freire que, para que ocorresse de forma significativa as professoras deveriam garantir *o espaço de liberdade para todos e de cada um com todos no grupo. Esse espaço de liberdade, para ser livre, tem que ter intenção*¹¹⁵. E a intenção, no caso da proposta pedagógica construída na EASP era de levar as crianças a uma formação do pensamento crítico.

¹¹⁴ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Teresa Cristina Rodrigues, Jornal o Estado de São Paulo, edição de maio de 1969. Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

¹¹⁵ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 16 set. 2013.

Desenvolvimento da Capacidade Criadora¹¹⁶ ...

Publicado por Viktor Lowenfeld e W. L. Brittain, em 1947, esta obra se constitui como *publicação de maior impacto para o ensino da arte*, na visão do arte/educador norte-americano Elliot Eisner (1997). No livro, os autores defendem a ideia de que *para a criança, a arte é algo muito diferente e constitui, primordialmente, um meio de expressão* (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 19). Preconizam ainda que, no trabalho com as crianças, essas possam contemplar uma situação, que se considerem participando ativamente, e representem essa situação através do desenho, da pintura e da modelagem, sem a preocupação de fazer algo técnico ou correto (que pouca relação tem com a livre-expressão).

Em *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*, os autores recorrem a designação *auto-expressão*, como meio pelo qual, *a arte pode desenvolver o eu como importante ingrediente da experiência* (LOWENFELD;BRITTAİN, 1977, p. 30). Argumentam ainda que, *um dos grandes equívocos que se pode cometer no uso do termo 'auto-expressão' é pensar nele como um conjunto de emoções não-estruturadas ou incontroladas* (LOWENFELD;BRITTAİN, 1977, p. 28).

No processo de desenvolvimento do próprio eu, a criança expressa através dos desenhos seu próprio desenvolvimento, que, na visão de Lowenfeld e Brittain, não pode ser alterado ou *corrigido*. Ao ouvir uma criança dizer que *não sabe desenhar*, podemos estar certos de que houve algum tipo de interferência em sua vida. Por isso, os autores defendem que, *o mais importante dos papéis que o professor pode desempenhar é o de um ouvinte sincero e atento* (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p.327).

Na Escolinha de Arte de São Paulo, a obra em destaque, na visão de Madalena Freire, *por um primeiro período foi muito marcante. Lowenfeld foi um marco teórico*

¹¹⁶ Neste trabalho, utilizo a edição de *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*, traduzida para Língua Portuguesa em 1977, e publicada pela editora Mestre Jou/SP.

*para um fazer mais consciente, um fazer mais pesquisador da nossa própria prática com as crianças e reflexivamente foi um marco teórico importantíssimo, inclusive para discordar em certas circunstâncias*¹¹⁷.

Durante o levantamento de dados, foi localizado no acervo pessoal de Ana Mae Barbosa, um artigo com o título *Arte, criatividade e adolescência*. Este trabalho foi apresentado, em 1970, durante o XX Congresso Mundial da International Society of Education Through Art (INSEA)¹¹⁸, realizado na cidade de Coventry (Reino Unido). A análise desse texto permite dizer que já havia, naquele momento, críticas em relação às interpretações da 'auto-expressão'. Nas palavras de Ana Mae Barbosa, novas possibilidades de ensino:

Não são exploradas e aproveitadas pelo professor, muitas vezes porque teme violentar a 'auto-expressão'. É preciso livrar-nos do preconceito da 'auto-expressão'. Ainda é mais grave o apego exclusivo a tal método quando na adolescência modificações profundas se operam pela reestruturação da inteligência (...). É necessário que o professor desenvolva toda uma pedagogia através de métodos que resultem em um produto criativo correspondente às novas categorias mentais (BARBOSA, 1970, p. 01, Grifos da autora).

A autora argumenta ainda que,

O ensino de arte exageradamente tecnicista ou mero deixar fazer impede o desenvolvimento criador: o primeiro, pela impossibilidade de maior operacionalidade mental, e o segundo, pelo perigo de autofagia da expressão, isto é, pela permanência em padrões expressivos superados (...).

¹¹⁷ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. Set. 2013.

¹¹⁸ A *International Society of Education Through Art (INSEA)* é uma organização não governamental das Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e foi fundada no rescaldo da II Guerra Mundial. Nas primeira e segunda conferências da UNESCO, realizada em 1946 e 1947, foram adotadas resoluções para investigar a arte/educação, e, em 1948, o filósofo inglês Herbert Read (1.893-1.968) foi nomeado como presidente de um "comitê de peritos" para olhar para este assunto. Em 1951, um seminário chamado *As Artes Visuais na Educação Geral* foi o primeiro congresso de artes visuais com participantes de 20 países. A constituição do InSEA foi formalmente adotada em Paris em julho de 1954, com Edwin Ziegfeld como o primeiro presidente. Com as mudanças para refletir os tempos, as ideias de leitura continuarão a servir como a fundação da missão contemporânea do InSEA: *Educação através da arte é um meio natural de aprendizagem a todos os períodos do desenvolvimento do indivíduo, promovendo valores e disciplinas essenciais para o desenvolvimento intelectual, emocional e social cheio de seres humanos em uma comunidade*; FONTE: <http://www.insea.org/insea/about>. Acesso em 10 de agosto de 2013. *Sobre o Congresso, este ocorreu entre os dias 9 e 19 de agosto de 1970. O tema do Congresso foi: A educação artística num mundo em constante mudança, abrangendo as seguintes áreas para estudos e debates: 1. Arte e educação-processo e produto (estudo dos currículos); 2. 'Design' em educação (meio físico e humano); 3. 'Forças sociais e culturais' e suas relações com a arte e educação; 4. Questões filosóficas de arte e educação; 5. Processos estéticos de arte e educação; 6. As artes e a educação. Ainda havia como objetivo, estudar o problema da criatividade na educação.* FONTE: (Coletânea do Jornal de Arte e Educação, Org. MIRANDA, Orlando, 2009, p. 18).

Contrariando, portanto, aqueles para quem a auto-expressão se tornou uma convenção metodológica única em relação ao ensino da arte, acreditamos que a nossa relação com o mundo exterior pode exprimir muito melhor nossas preocupações reais do que uma tentativa direta de olhar nosso próprio íntimo. Daí devermos procurar levar nossos alunos a se envolverem com a realidade objetiva para que consigam chegar a eles mesmos (BARBOSA, 1970, p. 01).

As críticas de Ana Mae, como podemos ver, não estão endereçadas ao método de livre-expressão (ou auto-expressão), mas às práticas de ensino de arte voltadas ao mero deixar fazer. Essa era uma crítica, conforme podemos perceber nos depoimentos de outras arte/educadoras da EASP, constante, havia entre elas uma necessidade de combater esses métodos sem fundamentação, sem estudos e leituras sobre as concepções, esvaziadas conceitualmente.

Em seu depoimento, Ana Mae Barbosa afirma que, na Escolinha *nós já desconfiávamos que a criatividade não fosse espontaneísmo*¹¹⁹. Essa desconfiança não por acaso estava vinculada aos constantes estudos, pesquisas e reflexões realizadas pelo coletivo que formava o quadro docente e administrativo da instituição.

Conforme foi possível verificar nos depoimentos, relatórios e demais documentos do acervo pessoal de Ana Mae, podemos concluir que, havia sim uma liberdade para a expressão dos estudantes da Escolinha de Arte de São Paulo, uma liberdade que garantia um espaço democrático, organizado, voltado para a formação de sujeitos críticos.

Estes estudos teóricos, as pesquisas e a maneira como se trabalhava na EASP, chamaram atenção de muitos educadores/as, arte/educadores/as de escolas públicas e privadas. Como pontua Madalena Freire, a Escolinha de Arte de São Paulo passou a ser um espaço de *democratização do conhecimento da arte e do processo educativo da criatividade com a criança e da arte. Passa a ser um núcleo. Nós não falávamos isso na época, talvez por que a consciência não era tão clara, mas passou a ser um grupo democratizante, digamos assim, porque possibilitava encontros de diálogos, de reflexão, de discussão com a escola pública e com a escola privada*¹²⁰.

¹¹⁹ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 30 nov. 2012.

¹²⁰ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. 16 set. 2013.

Surgia naquele contexto uma *rede* educativa. Nessa rede, as/os participantes formavam e se formavam e nesse processo alcançavam diferentes esferas educacionais, públicas e privadas, difundindo suas ideias, suas práticas, suas formas de pensar e agir arte/educação. Penso no espaço da Escolinha de Arte de São Paulo como um lugar de experiências, onde os posicionamentos metodológicos não eram estanques, moviam-se e, esse mover-se, se dava a partir de estudos, de fundamentação teórica. Essa movimentação foi alimentadora da *rede* que pressuponho se constituiu naquela experiência.

4. A Escolinha de Arte de São Paulo e a formação de professores/as de arte: outros instantes de uma história.

“E no instante está o é dele mesmo”.
(Clarice Lispector)¹²¹

Este capítulo conta as propostas de formação de professoras/es realizadas na Escolinha de Arte de São Paulo, tendo como escopo refletir sobre as diferentes matizes e instantes dessa experiência. Sob a inspiração das entrevistas realizadas com Regina Machado e Célia Cymbalista, estagiárias da EASP, Ana Mae Barbosa e Madalena Freire, arte/educadoras na Instituição, com o apoio de significativos documentos, tais como as cartas com solicitações de estágios e participação nos cursos de formação oferecidos na Escolinha, os ofícios remetidos por representantes dos Departamentos de Educação e Cultura de São Paulo/SP e Minas Gerais/MG com a mesma finalidade e

¹²¹ LISPECTOR, Clarice (1998, p. 10).

uma carta-convite¹²² do Professor João Alexandre Barbosa para o também Professor Vilém Flusser convidando-o para ministrar palestra em ocasião de um curso para professoras/es na EASP, procuro descortinar as ações voltadas para formação e especialização de professoras/es de arte na Escolinha de Arte de São Paulo, trazendo como fundamento teórico as análises sobre formação de arte/educadoras/es no Brasil, de Noêmia Varela (1973, 1978, 1986), Ana Mae Barbosa (1969, 1970, 1975, 1984) e Rejane Galvão Coutinho (2009, 2012).

4.1 A abrangência da Escolinha: o escutar e o falar de experiências educativas...

O projeto Escolinha de Arte de São Paulo se estruturou a partir do desejo de ensinar e aprender artes, da vontade de um grupo de arte/educadoras, conforme Ana Mae Barbosa, em proporcionar às crianças e adolescentes *meios capazes de desenvolver o potencial de cada uma*¹²³, de um esforço em, *integrar a arte e a educação* por meio de experiências que possibilitassem a formação do pensamento crítico.

Como espaço de ensino não formal de arte, a equipe de arte/educadoras da Escolinha trabalhando com crianças e adolescentes, buscava alcançar outro anseio existente: dialogar com professoras/es da escola pública e particular, debater questões referentes ao ensino de arte, falar e escutar sobre experiências realizadas. Sobre descobertas e confrontos com o que havia se posto como método, fazendo desses encontros com outras pessoas e vivências, instantes de construção de saberes que alimentavam reciprocamente as práticas pedagógicas para o ensino e aprendizagem da arte.

¹²²LOYEN, Clemens Van. Publicação Eletrônica [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <cvanloyen@yahoo.com> em 08 de setembro de 2013.

¹²³ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Paulo Coev. São Paulo, 05 de maio de 1969.

Madalena Freire afirma que, o caminho para estabelecer o diálogo com outras experiências educativas e, para difundir e discutir suas próprias vivências e ações deu-se com *a abertura da Escolinha [de Arte] de São Paulo para a sociedade, para outras escolas de São Paulo [e de outras regiões do país], a Ana Mae fazia a ponte com o universo constituído pelas demais escolas nessa socialização e democratização da nossa experiência*¹²⁴. A ação se mostrou *uma novidade para a época. Essa abertura da Escolinha para outras experiências, para o mundo de fora*¹²⁵, possibilitando a socialização de saberes e fazeres, que tornaria o espaço da Escolinha de Arte de São Paulo, um lugar de referência para debates, estudos, trocas de experiências, orientações pedagógicas e de formação de professoras/es de arte.

A análise do Relatório de atividades da EASP, documento já mencionado, permite dizer que ao longo de três anos, a Escolinha recebeu professoras/es, estudantes do Ensino Médio, graduandas/os de diferentes cursos, coordenadoras/es de outras Escolinhas, diretores de escolas públicas e particulares, terapeutas, psicólogas, que visitaram a Instituição para discutir a pedagogia desenvolvida e, na maioria dos casos, para observar a prática na Escolinha e para solicitar orientações metodológicas. Entre essas visitas¹²⁶ destaca-se a presença de Dulcinéia Kaufmann, diretora do Jardim de Infância Bernolzinho; da professora Maria Ignez Silveira, dos Parques Infantis; professores da Casa da Criança estiveram na Escolinha para um Curso de Especialização em Método Montessori¹²⁷, (aqui cabe ressaltar que antes das atividades na EASP, Ana Mae Barbosa foi professora de uma escola, em São Paulo, de orientação montessoriana, fato que lhe trouxe experiências no trabalho com essa

¹²⁴ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

¹²⁵ Idem.

¹²⁶ Documento já mencionado.

¹²⁷ Modelo educacional desenvolvido pela educadora italiana Maria Montessori, caracterizado por uma ênfase na independência, liberdade com limites e respeito pelo desenvolvimento natural das habilidades físicas, sociais e psicológicas da criança. A *Association Montessori Internationale (AMI)* cita os seguintes elementos como essenciais a uma escola montessoriana: sala de aula com crianças de idade variadas entre 3 e 6 anos de idade; liberdade para o aluno escolher entre as atividades propostas; blocos ininterruptos de trabalho, normalmente 3 horas; um modelo construtivista, onde as crianças aprendem trabalhando com materiais ao invés de instruções diretas; Materiais educacionais especializados, desenvolvidos por Maria Montessori e seus colaboradores; liberdade para movimentar-se dentro da sala de aula; Um professor treinado no Método Montessori. É um método que rechaça a Pedagogia Tradicional, inserindo-se na Pedagogia Escola Nova. FONTE: <http://www.escolairmacatarina.com.br>. Acesso em 25 de maio de 2014.

metodologia); Arlete Pacheco, encarregada da revista Educação e Desenvolvimento que ao visitar a Instituição, solicitou sugestões de textos para serem publicados em um número especial sobre Arte e Educação. É importante pontuar que em 1969, dois artigos escritos pelas arte/educadoras e estagiárias da EASP foram publicados nessa mesma revista.

Também esteve na EASP, Maria Waissonon, encarregada do setor de publicação da Escola Nova Lourenço Castanho, solicitando sugestões metodológicas; Mônica Overmeier, professora do Ginásio Vocacional Osvaldo Aranha; Maria de Lourdes Sampaio, coordenadora da Delegacia do Ensino Básico de Ribeirão Preto, que permaneceu na Escolinha por uma semana, observando as práticas desenvolvidas; a professora Sônia Maria Escomanhota, da Escolinha de Arte do Brasil; a professora Ana Maria Estrêla da Escola de Belas Artes do Rio Grande do Sul/RS; Lívio Alonso, diretor da Escolinha de Arte de Assunção, Paraguai; Duo Galapo, professor do Colégio Peritz e Maria Magdalena Soler Terruel do Colégio Estadual de Vila Ipojuca.

Conforme podemos perceber, houve uma intensa movimentação na Escolinha de Arte de São Paulo. Essas visitas eram momentos de encontros entre estudantes, professoras/es e outras pessoas interessadas em discutir o ensino de arte, em observar as práticas desenvolvidas na Escolinha, em trazer suas vivências para serem debatidas coletivamente. Foi, provavelmente, a partir de tantas solicitações que as arte/educadoras da EASP desenvolveram o programa de estágio com duração de três meses, para professoras não especialistas em arte.

4.2 ...e o oferecimento de estágios para professoras não especialistas: formação inicial.

Para participar do programa de estágio na Escolinha de Arte de São Paulo, às candidatas não era solicitada qualquer experiência anterior em educação ou em arte. O estágio era oferecido para pessoas interessadas em construir saberes sobre a arte e sobre como ensinar as linguagens artísticas para crianças e adolescentes.

Sob a coordenação de Madalena Freire, a primeira turma de estagiárias ingressou na Escolinha em abril de 1968, permanecendo até junho daquele ano. Entre as participantes dessa fase, Célia Cymbalista que, em entrevista para o presente estudo, recordou que sua entrada na EASP se deu porque a mesma tinha filhos matriculados na Escolinha, o que lhe permitia estar em contato com a Escolinha três vezes por semana, assim, *em determinado momento alguém saiu e me convidaram para ficar e eu aceitei*¹²⁸. O convite para Célia Cymbalista estagiar e, em seguida, ministrar aulas de artes plásticas na Escolinha ocorreu, na opinião de Ana Mae, porque ela passou *a demonstrar interesse pela Escolinha, interesse pelas aulas e tinha seus interesses em arte*¹²⁹.

A proposta de estágio na Escolinha, segundo Madalena Freire, buscava *incorporar a estagiária numa prática crítica. Todo mundo se via e a prática era essa em pé de igualdade fundamentada, reflexiva e estudiosa*¹³⁰. Proposta que, como Madalena Freire pontua, no início foi recebida pelas estagiárias muito *medrosamente, medrosamente entende-se no sentido de que: como eu, enquanto estagiária, vou participar em pé de igualdade com Ana Mae, com outros professores?*¹³¹. Uma situação que se apresentava *como muito nova mesmo, do estágio como espaço de reflexão e de crítica, mas que, em sua maioria, as estagiárias venciam esse embate consigo mesmo*¹³². Para Célia Cymbalista que sempre teve *certeza que queria trabalhar com educação*¹³³, o estágio na EASP, *naquele momento, foi muito bom, pois, imprimiu uma direção bem profissional*¹³⁴.

No segundo semestre de 1968, outra turma ingressou na Escolinha, para realização de estágio, que aconteceu entre setembro e novembro daquele ano. Entre as participantes, Regina Stella B. Machado, que no semestre anterior havia frequentado a Instituição, por ocasião de um curso. Sobre esse contato com a EASP, ela lembrou que havia entrado:

¹²⁸ CYMBALISTA, Célia. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

¹²⁹ BARBOSA, Ana Mae. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 22 nov. 2012.

¹³⁰ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

¹³¹ Idem.

¹³² Idem.

¹³³ CYMBALISTA, Célia. Op. Cit. 02 dez. 2012.

¹³⁴ Idem.

(...) no curso de Ciências Sociais da USP em 1968, mas não havia condições de frequentar o curso, pois foi aquele ano de ocupação da Maria Antônia, o horror instalado no país então eu comecei a fazer o curso de fato em 1969, na Cidade Universitária. Nesse ano de 1968, eu tenho uma amiga de colégio, que me indicou um curso, com duração de um semestre, de Arte/Educação. Eu não tinha a menor ideia do que seria isso naquele momento. Ela me passou o endereço da Escolinha, na Rua José Maria Lisboa e eu fui então fazer o curso que tinha como professora a Ana Mae¹³⁵.

Após esse curso, Regina Machado conta a partir de uma *memória de aluna*, que ela foi *convidada pela Ana Mae, para trabalhar na EASP como assistente*. Esse convite, como no caso de Célia Cymbalista, ocorreu pela demonstração de interesse em trabalhar com arte. Um desejo que, segundo Regina Machado, acompanhou-a desde a adolescência quando *brincava de 'escolinha de arte', aos doze, treze anos com as crianças da vila onde eu morava*¹³⁶.

Com relação ao estágio na Escolinha, em que Regina Machado se posiciona como *alguém que estava ali totalmente aprendendo*, ela revela que no cotidiano da Escolinha, *ficava observando as aulas da Joana Lopes, Maria Helena Guglielmo (...)*. Também aprendia *ao ver como a Joana (Lopes) trabalhava com as crianças. O jeito que a Madalena (Freire) trabalhava. Eu tinha uma postura de total abertura para aprendizagem do que era oferecido na Escolinha*. Afirma ainda que, durante o período de estágio na EASP, as observações de aulas e, os momentos de estudos com as arte/educadoras eram instantes em que, conforme nos diz Regina Machado, as arte/educadoras buscavam sempre:

(...)‘cutucar-nos’ a aprender, a experimentar com reflexões. Lembro que sentávamos para discutir textos, lembro-me das aulas que ela [Ana Mae] dava para crianças e adolescentes e que nós assistíamos. Eram aulas fundamentadas em pesquisas. As pesquisas estavam presentes o tempo todo. Para mim era absoluta novidade, as experiências foram fundamentais para minha formação. Era maravilhoso descobrir que podíamos fazer e ensinar a fazer desenhos com nanquim, giz de cera, eu nunca tinha feito isso, eu havia dado para crianças [quando brincava de escolinha] o giz de cera, não como técnica. Na Escolinha, tinha essa parte do que era descoberta de fazer e tinha descoberta que era novidade do pensar e isso a Ana Mae sabia fazer muito bem. Não era a professora que mandava você fazer uma coisa ou direcionava, ela apresentava esse universo todo do fazer, a leitura, interessante, não era algo tão forte com as crianças, era mais com os adolescentes e conosco enquanto educadoras e estagiárias. [Madalena Freire] naquele momento estava iniciando sua carreira, não esqueçamos

¹³⁵ MACHADO, Regina S. B. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 21 jan. 2013.

¹³⁶ Idem.

que estamos falando de uma menina de no máximo vinte e dois anos de idade. Ela estava chegando do exílio, casada, iniciando seu percurso no campo da Educação. Tenho pouca memória das aulas da Madalena, mas sei que ela era muito séria profissionalmente¹³⁷.

E avalia ainda que,

Foi muito bom, Ana Mae nos fazia ler muito, o que foi muito importante. Era uma formação curta, mas muito densa. Tinha a parte teórica, que Ana Mae discutia. Eu lembro que nós observávamos as aulas das crianças e fazíamos aula junto com os adolescentes. Lembro-me dos desenhos que eu fazia, a mesma técnica que as crianças utilizavam, nós também usávamos enquanto alunos do curso de formação, ou seja, era tudo muito integrado. Foi um semestre de muita importância para minha formação¹³⁸.

Portanto, o projeto de estágio na Escolinha de Arte de São Paulo pode ser compreendido como uma proposta de orientação que, impulsionava as participantes ao estudo, à reflexão e à escrita como estratégias de formação. Aliás, na edição de junho de 1969, da revista *Educação para o Desenvolvimento*, localizei um texto de autoria de um grupo de estagiárias da EASP composto por Amélia Olaio, Heloísa de Souza Marques e Beatriz Diniz Dálio.

Ao escrever o texto que tem como título: *Diferentes Técnicas, na expressão das crianças, através do desenho*, as estagiárias tinham como finalidade *esclarecer a possível dúvida sobre o por que da variação de técnicas que se procura colocar ao alcance das crianças* (OLAIO et al 1969, p. 40). De acordo com as autoras, *os grupos que frequentam os estágios p/ professores da Escolinha de Arte de São Paulo, são da opinião de que as diversas técnicas de desenho e pintura visam não simples variação de atividades, mas objetivos determinados* (OLAIO et al 1969, p. 40). O texto segue dando respostas sobre a questão da variação de técnicas não serem meramente uma gratuidade e sua modificação numa suposta rotina.

A escrita do texto pelas estagiárias estava relacionada ao desejo existente de uma formação baseada nos estudos, nas pesquisas, nas reflexões e na difusão desses conhecimentos que eram construídos em parceria com as arte/educadoras da EASP. Algo que chamou atenção de outras professoras e coordenadoras de cursos de formação que, passaram a solicitar participação de seus estudantes no estágio oferecido na EASP.

¹³⁷ Idem.

¹³⁸ Idem.

Entre as solicitações, enviadas por cartas¹³⁹ para a Escolinha, destacam-se os requerimentos de estágio por parte da professora Maria Magdalena Soler Terruel do Colégio Estadual de Vila Ipojuca, localizado na cidade de São Paulo, de Fernanda Perraccini Milani, professora da cadeira de didática na Fundação Armando Alvares Penteado (FAAP) que, buscava a possibilidade de estágio de observação na EASP, para alunas do quarto ano do curso de Formação de Professores de Desenho e, a apresentação de estudantes da quarta série ginásial, por parte do diretor Armindo Accorsi Neto, do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha.

Havia também solicitações dos próprios estudantes para realizar estágio na Escolinha, como é o caso de Júlio Moraes¹⁴⁰, então estudante no Ginásio Vocacional do Brooklin¹⁴¹ que exigia para os estudantes de Ensino Médio a participação em estágios. Na Escolinha de Arte de São Paulo, 'Julinho', como ficou conhecido, desenvolveu trabalhos em marcenaria com as crianças. Ao falar sobre o 'Julinho', Ana Mae Barbosa relembra que *ele era uma maravilha, primeiro pela relação fantástica que ele tinha com as crianças e por sua imaginação maravilhosa*¹⁴². Abaixo alguns momentos das crianças nas aulas de marcenaria:

¹³⁹ As informações foram verificadas em correspondências localizadas no acervo pessoal de Ana Mae Barbosa. Documentos em anexo.

¹⁴⁰ Júlio de Moraes atua, em empresa própria, no segmento de preservação, conservação e restauro do patrimônio cultural. Fonte: <http://www.juliomoraes.com.br>. Acesso em 18 de junho de 2013.

¹⁴¹ O Serviço do Ensino Vocacional (SEV), criado no governo de Carvalho Pinto, foi um modelo educacional que vigorou no estado de São Paulo no período compreendido entre 1961 e 1969. Criado pelo Decreto estadual nº 38.643, de 27 de junho de 1961, o SEV foi elaborado por uma comissão de educadores e especialistas do ensino secundário e do ensino industrial. Até 1968, foram instaladas seis unidades em todo Estado de São Paulo. A unidade da capital começou a funcionar em 1962, bem como as unidades da cidade de Americana e Batatais. Essas escolas públicas ofereciam, em período integral, o então ensino secundário em quatro anos. Em algumas unidades, foram instalados cursos ginásiais noturnos, destinados a jovens e adultos que trabalhavam durante o dia e, junto ao Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, o primeiro Curso Colegial Vocacional. Em 1969, também junto ao Ginásio Vocacional do Brooklin, foram instalados os Cursos Complementares, em período noturno.

¹⁴² BARBOSA, Ana Mae. Op. Cit. 22 nov. 2012.



Figura IX: Teresa Berlinck, estudante da EASP, durante aula de marcenaria. FONTE: acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.



Figura X: Estudante da EASP, durante aula de marcenaria. FONTE: acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.



Figura XI: Estudante da EASP, durante aula de marcenaria. FONTE: acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

A partir da leitura das imagens acima, é possível conjecturar que Júlio Moraes foi orientado, durante o estágio na EASP, a trabalhar de uma maneira relevante no sentido de não limitar, durante as aulas de marcenaria, a utilização de ferramentas pelas crianças. Como podemos ver, todas as crianças utilizam os instrumentos, não há

diferença no manuseio das ferramentas por parte dos meninos e das meninas. Para Madalena Freire, essas aulas tinham como objetivo de trabalho *quebrar estereótipos*¹⁴³, seguindo na contramão dos pensamentos e de práticas educativas que determinavam o que era próprio para meninos e para meninas.

Nesse sentido, na Escolinha de Arte de São Paulo, o repensar ideias e conceitos, culturalmente construídos, faziam parte da formação em que os saberes e as práticas estavam pautados na construção do pensamento conscientemente reflexivo e crítico. Essa consciência, é possível perceber, foi construída com estudos, experiências e debates, com orientações que sugeriam os caminhos a seguir, debatendo-os. As estratégias utilizadas na Escolinha de Arte de São Paulo, nas propostas que atravessavam a formação de estagiários/os, segundo Regina Machado, *levavam as pessoas a se apoderarem daquilo que elas próprias poderiam inventar a partir da boa fundamentação, orientação (...). A experiência do diálogo, a conversa com autores e com diferentes abordagens, diferentes experiências que davam bases para formulações do pensamento e da prática, foi algo que aprendi na Escolinha*¹⁴⁴.

Na formação inicial proposta na Escolinha de Arte de São Paulo, chama atenção o fato de que aos estagiários não cabia apenas o papel de observadores de aulas. Todos interagem, discutiam, propunham ideias, participavam da reunião pedagógica, trazendo reflexões sobre suas observações e registros. Formavam e se formavam. Era nesse 'pé de igualdade' que a formação inicial de professoras e professores na EASP ocorria.

4.3 Dos cursos oferecidos na Escolinha

Na publicação de 25 de maio de 1969, do jornal *Folha de São Paulo*, o seguinte anúncio: *Realizar-se-á no próximo mês de junho, de 7 a 11, na Escolinha de Arte de São*

¹⁴³ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

¹⁴⁴ MACHADO, Regina S. B. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 21 jan. 2013.

*Paulo, (...) um curso de Poesia Brasileira Contemporânea*¹⁴⁵. Este curso era direcionado para professoras/es, pais de estudantes matriculados na EASP e para pessoas interessadas em analisar a produção literária dos seguintes poetas: *Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Murilo Mendes, João Cabral de Melo Neto e poemas que faziam parte do Concretismo*¹⁴⁶. Como responsáveis pelo curso, os professores: Alfredo Bosi, Décio Pignatari, Davi Arrigucci Jr e João Alexandre Barbosa.

Naquele mesmo mês, também foram abertas inscrições para um curso sobre o escritor Guimarães Rosa. Este curso foi realizado entre os dias 21 e 26 de junho e, para cada aula havia um tema e especialista diferente, conforme verificado no anúncio publicado no jornal *Folha de São Paulo*, edição de 20 de junho de 1969, no texto a seguinte programação:

21 de junho: *Reconhecimento de Guimarães Rosa*, pelo professor Antonio Candido de Mello e Souza; 22 de junho: *História e Estória em Guimarães Rosa*, professora Walnice Nogueira Galvão; 23 de junho: *O insólito em Guimarães Rosa*, professora Lenira Marques Covizzi; 24 de junho: *O dualismo de Guimarães Rosa*, professor José Carlos Garbuglio e, 25 de junho: *Deus e o diabo na Obra de Guimarães Rosa* com a professora Suzi Frankl Sperber.

Ainda tendo a literatura como assunto, Haroldo de Campos realizou palestras e cursos, sobre poesia concreta para professoras/es na Escolinha, eventos ocorridos em setembro daquele mesmo ano¹⁴⁷. É interessante perceber que a formação na Escolinha era compreendida como um momento de construção de saberes que abordava outras linguagens, outros campos de conhecimento e, no caso destes cursos, com intelectuais, escritores, professores universitários.

¹⁴⁵ Trecho do anúncio publicado no jornal *Folha de São Paulo*, edição de 25 de maio de 1969. FONTE: acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

¹⁴⁶ O Concretismo corresponde a um movimento artístico iniciado nos anos 50 e que alcançou seu auge nos anos 60. Os maiores expoentes concretistas no Brasil são os irmãos Campos, Augusto e Haroldo, Décio Pignatari, o chamado grupo paulista, e José Lino Grünwald. Mais tarde, dando prosseguimento a essas tendências, ainda surgirá uma poesia neoconcreta, com maior incorporação de temática social, representada principalmente por Ferreira Gullar, com repercussões ainda na produção tardia de nomes como Cassiano Ricardo e Murilo Mendes. É a partir daí que encontramos, por exemplo, a Poesia-Práxis e o Poema-Processo.

¹⁴⁷ A informação foi verificada em registro sobre atividades realizadas na Escolinha no ano de 1969. Não há identificação de quem registrou. FONTE: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa. Documento em anexo.

Regina Gomes, que na época trabalhava na parte administrativa da Escolinha pontuou que, as palestras *eram bem procuradas. Muita gente vinha em busca dessas palestras e dos cursos na EASP, às vezes, algumas pessoas não conseguiam vagas, porque muita gente estava interessada em participar desses encontros*¹⁴⁸. O interesse nas palestras realizadas na EASP, talvez se justifique, também, pelo fato de que naquele momento os temas abordados iam ao encontro das necessidades teórico/metodológicas de professoras e professores.

Para Madalena Freire, essa participação de intelectuais nos cursos, desempenhava *um papel de grande influência naquele momento*. Esses professores e professoras eram *trazidos principalmente pelo João Alexandre da Universidade de São Paulo (USP)*¹⁴⁹. Nesse sentido, nos cursos direcionados para formação de professoras/es na Escolinha, embora não se possa afirmar que havia um trabalho baseado na parceria entre a EASP e a Universidade de São Paulo (USP), é possível falar da existência de uma parceria ‘humana’ e ‘profissional’ em que, segundo Madalena Freire, as professoras e os professores parceiros, *eram representantes de pensamentos abertos, de pensamentos curiosos, de reflexão e de questionamentos*, o que enriquecia as discussões com o grupo participante¹⁵⁰.

Entre 1970 e 1971, as arte/educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo promoveram algumas edições do Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE). A primeira ocorreu entre 23 e 27 de março e, a segunda edição, entre 21 de junho e 03 de julho de 1970. No ano seguinte, outra edição foi realizada entre os dias 10 e 16 de fevereiro.

O Curso Intensivo de Arte na Educação representou, desde sua criação pela Escolinha de Arte do Brasil, em 1961, a especialização em artes para diversos profissionais interessados na integração de arte e educação. Vale a pena contar, brevemente, a história desse curso, que se tornou um marco na História da Arte/Educação brasileira, influenciando diretamente na formação de arte/educadores

¹⁴⁸ GOMES, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

¹⁴⁹ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

¹⁵⁰ Idem.

e arte/educadoras do país e de outras nacionalidades.

4.3.1 Da criação do Curso Intensivo de Arte na Educação...

Em 1961, ao completar treze anos de existência, a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), situada no Rio de Janeiro, fizera-se reconhecer por suas atividades que tinham como principal objetivo ‘educar pela arte’. Congregando de ideais filosóficos, propagados pela EAB, profissionais das áreas de educação, psicologia e da arte de várias regiões brasileiras, iniciaram um movimento de abertura de Escolinhas em diferentes regiões. Até 1961¹⁵¹, contava-se trinta novas Escolinhas em funcionamento, espalhadas em território nacional e estrangeiro. Expansão que deu origem ao Movimento Escolinhas de Arte (MEA), da qual a EASP participou.

Naquele mesmo ano, considerando a abertura de muitas outras Escolinhas, ocorreu na cidade do Rio de Janeiro/RJ o Primeiro Encontro do Movimento Escolinhas de Arte¹⁵², que reuniu diretoras/es e coordenadoras/es das já existentes e das novas Escolinhas, criadas em 1961. Nesse encontro é possível observar como pauta a definição de diretrizes com perspectivas de integração das Escolinhas com o ensino formal. Tal objetivo buscava fortalecer o ensino de artes nas Escolinhas, em face da Reforma Educacional que se instalara no Brasil, com a Lei de Diretrizes e Bases nº 4024/61, que transformou o ensino de arte, nas escolas formais *em uma ‘prática educativa’ (ensino ginásial), bem como em ‘atividade complementar de iniciação artística’ (ensino colegial)* (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 39, grifos das autoras).

Baseada nas normas adotadas para o ensino de arte nas escolas públicas, outra pauta de análise nesse encontro realizado na EAB dizia respeito à necessidade de

¹⁵¹ A contagem foi realizada no relatório denominado *Escolinha de Arte do Brasil: análise de uma experiência no processo educacional brasileiro (1978)*. Partes deste relatório foram editadas e publicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) em 1980. No relatório, o nome e o ano de fundação de cada Escolinha, consta na parte denominada: Movimento Escolinhas de Arte: fundação de Escolinhas nas páginas numeradas de 525 a 537. O relatório, integralmente, não foi publicado até o presente momento. Utilizei uma cópia gentilmente concedida pela arte/educadora Maria das Vitórias Negreiros do Amaral, em 2012.

¹⁵² O segundo encontro do MEA ocorreria estrategicamente em 1971, quando foi criada a LDB 5692.

desenvolvimento de um currículo apoiado na estrutura metodológica para o ensino de artes no Movimento Escolinhas de Arte. Este currículo deveria contemplar a formação do 'novo professor', dentro dos ideais filosóficos e metodológicos do Movimento Escolinhas de Arte.

Pretendia-se a formação de um professor contemporâneo, consciente das tendências e transformações no ensino de artes, uma formação que preparasse o professor para a operacionalização de um processo que tinha a arte como base e instrumento da educação.

Nessa formação, as discussões e atividades seriam baseadas na criatividade e na atuação dos professores como *consultores e coordenadores de ideias e trabalhos* (RODRIGUES, 1980, p. 81), pretensão já experimentada desde o ano anterior, quando:

A Escolinha aceitou para *estágio intensivo*, cinco professores de desenho e pintura vindos do Rio Grande do Sul, recém-saídos da Escola de Belas Artes e que estavam interessados em trabalhar em Escolinhas de Arte e, também, em escolas e colégios seguindo a orientação da Escolinha de Arte do Brasil (VARELA, 1986, p. 16).

O programa de *estágio avançado* da Escolinha de Arte do Brasil chamou atenção de outros professores, que se inscreveram para iniciar as atividades no segundo semestre daquele ano, oriundos do Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Rondônia e de outros países como Argentina e Paraguai, onde as Escolinhas de Arte eram dirigidas por Beatriz S. Vettori e Olga Blinder, respectivamente. Neste programa:

As experiências e debates programados reuniam estagiários e professores das 9:00 às 17:00 horas. Durante um mês, aproximadamente, trabalhou-se de modo intensivo, visando-se a análise da experiência Escolinha de Arte do Brasil em sua estrutura e dinâmica em seus processos e técnicas, em seus princípios fundamentais. O debate esclarecia como integrar arte no processo educativo. (...) estavam todos envolvidos no diálogo e nas experiências, que apontaram uma nova modalidade de curso (VARELA, 1986, p. 16).

Essa nova modalidade diz respeito à criação do Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE), que se configura como marco histórico nesse processo, considerando suas proposições teóricas e metodológicas, baseadas na *educação através da arte*, um programa de ação que tinha como finalidade *promover a atividade criadora da arte na educação, como um sistema de aprendizagem natural, proporcionando valores e*

disciplinas essenciais ao desenvolvimento intelectual, emocional e social do homem (VARELA, 1978, p. 172). O CIAE foi um curso que aglutinou o pensamento de educadores de áreas diversas *procurando a mais adequada resposta para a formação do professor na Escolinha, (...) em que jovens professores-alunos e professores trabalham unidos para a descoberta do novo mestre* (VARELA apud FRANGE, 2001, p. 191).

A partir de 1962, com a adesão de muitos professores ao CIAE, a Escolinha de Arte do Brasil encaminhou para cada instituição ligada ao Movimento Escolinhas de Arte, correspondências de divulgação do referido curso. Nessas cartas, que também eram endereçadas aos Departamentos de Cultura dos Estados brasileiros, o CIAE era apresentado como:

Um curso para professores em geral, professores do curso primário, de ensino médio e de outros ramos do ensino, especialmente, professores de arte, de desenho, trabalhos manuais, prática de ensino, dos cursos de formação de professores, de psicologia, de recreação, CINEMA, de crianças excepcionais, enfim, para todo aquele interessado em compreender com mais profundidade os problemas da educação artística intimamente relacionados às necessidades do indivíduo e às atitudes culturais (Escolinha de Arte do Brasil, 1962, p. 01 apud ANTONIO 2012, P. 111).

O CIAE era um curso pago para um número limitado de participantes, entre vinte e trinta alunos por turma. Inicialmente, tinha duração de três meses, depois passou a quatro e, por fim, era realizado em duas fases de quatro meses. Exigia como requisitos para a candidata ou candidato, ser professora/professor do curso primário ou ensino médio, ter experiência com atividades artísticas ou possuir curso de Escola de Belas Artes.

Durante o período compreendido entre 1961 e 1971, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692, o Curso Intensivo de Arte na Educação, *foi o único curso destinado a professores de todos os graus de ensino e que a partir do seu processo criativo e aberto atraiu artistas, estudantes e educadores de arte, tornando possível sua integração em Escolinhas e Escolas* (VARELA, 1986, p. 18).

Até 1969, ano de realização do CIAE na Escolinha de Arte de São Paulo, tendo o Curso Intensivo de Arte na Educação como 'carro-chefe' para formação de professores, o Movimento Escolinhas de Arte já havia firmado parcerias para a formação de

educadores com os governos do Estado de *São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco, mostrando a força de seu caráter formador junto aos profissionais de nossas redes de ensino, antes da criação dos cursos de Licenciatura em Educação Artística de 1973* (FERNANDES, 2009, P. 33-34).

4.3.2...e a realização do CIAE na Escolinha de Arte de São Paulo.

No caso da Escolinha de Arte de São Paulo, a parceria com o Governo do Estado de São Paulo ocorreu através de palestras para professoras da Rede estadual de ensino e, na participação dessas professoras no Curso Intensivo de Arte na Educação.

Sobre as palestras, no ofício nº 72/1968¹⁵³, assinado por Neith Fonseca Leite, Diretora substituta do Serviço de Educação Pré-Primária, que era ligado ao Departamento de Educação da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação de São Paulo/SP, é possível ler o convite para que a professora Ana Mae Barbosa proferisse *uma palestra para professoras jardineiras, no Auditório da Casa Cásper Líbero, em 17 de junho de 1968.*

A participação, no CIAE, de professoras/es da rede estadual de ensino se deu através de solicitação, em carta enviada à EASP¹⁵⁴, pela professora Maria Magdalena Soler Terruel, do Colégio Estadual de Vila Ipojuca. Esta mesma professora, em 1970, acompanhou dezessete estudantes do Curso Normal em visita para observação de práticas na Escolinha, de acordo com o relatório de atividades da EASP.

O Curso Intensivo de Arte na Educação, realizado na Escolinha de Arte de São Paulo tinha oito horas de duração diária, das 14h às 22h e, as organizadoras ofereciam *bibliografia especializada, todo material necessário às aulas e trabalhos práticos, súmulas sobre arte e educação e certificados de conclusão*¹⁵⁵. Assim como ocorria nas edições realizadas na Escolinha de Arte do Brasil, na EASP, o CIAE era um curso voltado

¹⁵³ FONTE: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa. Documento em anexo.

¹⁵⁴ Idem.

¹⁵⁵ Trecho de anúncio sobre o curso na Escolinha publicado no jornal Diário da Manhã, edição de 17 dez. 1970. FONTE: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

para professoras/es, mas também, para psicólogos, terapeutas, artistas e estudantes de arte, trazendo no seu bojo, a finalidade de:

(...) introduzir, discutir aprofundar conhecimentos sobre os princípios fundamentais à integração da arte no processo educativo; estimular o desenvolvimento da criatividade do professor, enriquecer sua informação ao nível teórico e prático em relação às metodologias empregadas no ensino de arte.¹⁵⁶

Cada edição do curso na Escolinha de Arte de São Paulo apresentava os temas a serem trabalhados durante a realização dos encontros. Na edição que ocorreu entre os dias 10 e 16 de fevereiro de 1971, foram apresentados os seguintes temas: *trabalhos práticos em teatro e artes plásticas, fundamentos psicopedagógicos da arte na educação artística, música na Escola, dança expressiva e educação, apreciação artística e psicologia infantil*¹⁵⁷.

O quadro docente dos cursos era composto pelas arte/educadoras da Escolinha, Ana Mae Barbosa, Helena Guglielmo e Joana Lopes trabalhavam com o estudo de teorias enquanto, outra parte da equipe se responsabilizava pela parte prática. Esses cursos de formação de professoras/es também teve a contribuição de João Alexandre Barbosa, professor de Literatura, e Francisco Mário de Souza¹⁵⁸, professor de música da Escolinha.

Para os cursos de formação de professoras/es da EASP, também foram organizadas palestras, entre elas, uma ministrada pelo Professor Vilém Flusser¹⁵⁹. Convidado pelo Professor João Alexandre Barbosa¹⁶⁰, esta palestra foi muito

¹⁵⁶ Idem.

¹⁵⁷ Idem.

¹⁵⁸ Francisco Mário de Souza (1948- 1988), mais conhecido como Chico Mário, importante compositor e violinista brasileiro, responsável pelo desenvolvimento do Método Musical por Cores para Crianças, em que as artes dramáticas e música brasileira desempenhavam papéis significativos. O método foi adotado em várias escolas de São Paulo. Sua metodologia didática incluía histórias infantis escritas para a revista *Recreio* (editora abril) bem como a adaptação para seu próprio método musical, de técnicas de dinâmica de grupo.

¹⁵⁹ O professor tcheco Vilém Flusser (1920- 1991) foi naturalizado brasileiro na década de 1950. Ao longo dos anos de 1960, foi fundador do Curso de Comunicação da Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), foi Professor Convidado de Filosofia da Ciência na Escola Politécnica da USP, e Filosofia da Comunicação, na Escola Superior de Cinema e na Escola de Arte Dramática (EAD), em São Paulo. Também foi colaborador regular com o Suplemento Literário do jornal *O Estado de São Paulo*, além de colaborador da Bienal de São Paulo (e curador da edição de 1973).

¹⁶⁰ A carta/convite de João Alexandre para o Professor Vilém Flusser foi localizada no Vilém Flusser Archiv, da Universität der Künste Berlin/Alemanha, pelo pesquisador Clemens van Loyen que gentilmente me enviou uma cópia, via e-mail.

concorrida pelas professoras, pelos pais de estudantes, estagiárias e por outras pessoas interessadas em participar, segundo afirmou Regina Gomes¹⁶¹, que trabalhava na parte administrativa da Escolinha e, também responsável pelas inscrições.

Na carta-convite para Vilém Flusser, o Professor João Alexandre propõe que *tendo em vista a familiaridade do palestrante com a arte, talvez fosse de grande proveito que o tema escolhido versasse sobre o assunto em suas relações, digamos, com a realidade*¹⁶². No Relatório de Atividades da EASP, constatei que Vilém Flusser aceitou a sugestão e levou para discussão *Arte e alienação*¹⁶³, como tema.

É importante destacar que, naquele momento, Vilém Flusser direcionava sua atenção para uma questão em especial a arte. Ainda que, em menor número em relação a outros tópicos, os ensaios dedicados ao tema *ocorrem regularmente durante toda a década de 1960*, de acordo com o estudioso da obra de Flusser, Ricardo Mendes (2008, p. 02).

No direcionamento, crescente, das reflexões de Vilém Flusser sobre a arte, o filósofo se aproxima de discussões sobre a Bienal, inicialmente como articulista na imprensa, em especial através de suas contribuições ao jornal *O Estado de São Paulo*, em seu *Suplemento Literário* abordando sobre o papel das Bienais e sua relevância no contexto brasileiro. Data de 1965, com o ensaio *Da Bienal* (FLUSSER, 1965), sua primeira aproximação com o evento, analisando o sistema das artes visuais, a exposição como veículo e as relações arte e ciência¹⁶⁴.

Em 1969, mesmo ano em que esteve debatendo questões pertinentes à arte na Escolinha de Arte de São Paulo, Vilém Flusser escreveu o ensaio *As Bienais de São Paulo e a vida contemplativa* (FLUSSER, 1969) em suas contribuições rotineiras ao

¹⁶¹ GOMES, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

¹⁶² BARBOSA, João Alexandre (1969): Carta de João Alexandre Barbosa (São Paulo, 27 de maio de 1969) para Vilém Flusser. FONTE: Vilém Flusser Archiv, da Universität der Künste Berlin/Alemanha.

¹⁶³ FREIRE, Madalena. Relatório de Atividades da E.A.S.P. 1970. Fonte: Acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

¹⁶⁴ A informação sobre a participação de Vilém Flusser na Bienal de 1973 foi concebida por Anny Goh, que trabalha no Vilém Flusser Archiv, em Berlim/Alemanha. Os contatos foram realizados via e-mail entre agosto e setembro de 2013. A partir dessas informações passei a buscar dados sobre o assunto na internet, onde encontrei o artigo *Bienal de 1973- Vilém Flusser como curador: uma experiência inclusa*, de Ricardo Mendes (2008).

Suplemento Literário, no qual retoma o conceito de exposição e analisa os temas referentes à vida contemplativa e a teoria e o universo da espetacularização. Essa aproximação de Flusser com a Bienal teve como desdobramento sua participação, como membro da comissão instituída para organizar um dos principais núcleos expositivos programados, na 12ª edição da Bienal de São Paulo, em 1973¹⁶⁵.

Essas considerações demonstram a contemporaneidade dos debates levados ao âmbito da formação de professoras/es na Escolinha, evidenciam uma formação em que, os intelectuais responsáveis pela mesma, bem como as/os participantes, estavam interessados em refletir sobre a realidade, sobre o que estava acontecendo no campo das artes, da educação e na sociedade, tornando a Escolinha de Arte de São Paulo um espaço vital de formação.

Esses encontros na Escolinha eram também momentos em que professoras/es, coordenadoras/es e diretoras/es de outras escolas de arte, localizadas em São Paulo, buscavam formar parcerias com professoras e coordenadoras de escolas públicas e particulares com o objetivo de discutir o ensino de arte, as metodologias empregadas e ações que pudessem propiciar um ensino fundamentado, um ensino significativo. A partir desses diálogos, as arte/educadoras da EASP organizaram um encontro de professoras/es para apresentar e debater experiências, pensamentos e proposições para o ensino de arte.

4.4 Sobre o 1º Encontro de Arte na Educação de São Paulo

O *1º Encontro de Arte na Educação de São Paulo* aconteceu na Escolinha de Arte de São Paulo e foi organizado por Ana Mae Barbosa e Joana Lopes, em 1970¹⁶⁶. Estiveram neste Encontro, Ricardo Ribenboim, um dos criadores e representante da Escolinha de Arte da Hebraica, a professora Guiomar Cassini Del Guercio, do Grupo

¹⁶⁵ Informação verificada no catálogo Bienal: 50 anos, São Paulo, 2001, volume único, edição comemorativa dos 50 anos de realização do evento.

¹⁶⁶ Informação verificada no relatório de atividades da EASP, não há, no documento, uma data precisa de ocorrência deste Encontro. FONTE: acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

Experimental da Lapa, a professora Ilka de Araújo Ramos da Escolinha Desenvolvimento pela Arte e Fernanda Perraccini Milani da Fundação Armando Alvares Penteado. Com exceção da professora Ilka de Araújo, todas/os participantes levaram estudantes e equipes de trabalho para participar do evento.

Madalena Freire ao se referir aos professores participantes do Encontro, pontua que todos:

(...) eram parceiros de reflexão, de inquietação reflexiva. Todo mundo buscava trilhar um caminho pedagógico naquele momento e, nesse grupo todas as discussões estavam voltadas para esse fim, principalmente porque todos eram contra aquele livre deixar fazer. O intuito desse Encontro era exatamente alimentar essas forças, juntar forças¹⁶⁷.

Na edição de aniversário de 60 anos da *Revista Hebraica*, publicada em janeiro de 2013, Ricardo Ribenboim ao falar sobre sua experiência na Escolinha de Arte da Hebraica, relembra o Encontro que participou na Escolinha de Arte de São Paulo. Segundo ele, esse Encontro *foi um momento oportuno para discutir com outros professores sobre metodologias de Ensino de Arte*¹⁶⁸ e, em outro trecho pontua que, durante os debates, *os professores apresentavam as metodologias empregadas no ensino de arte em suas respectivas Instituições*¹⁶⁹. No caso da sua experiência, foi apresentada uma metodologia que desenvolvera *em parceria com Sílvia Lenzi, Beatriz Rosenberg e Nina Michaelis, para o ensino de arte na Escolinha Hebraica*¹⁷⁰.

A professora Ilka de Araújo Ramos, sócia-fundadora da Escolinha Desenvolvimento pela Arte, ao lado da professora Maria Lúcia Teixeira de Camargo, realizava atividades em que a História da Arte fazia parte dos conteúdos trabalhados em sala de aula¹⁷¹. Como metodologia, baseada nas informações sobre sua atuação, presentes na revista *Educação para o Desenvolvimento* (1969, p. 77), é possível verificar que a livre expressão era a base do trabalho nessa Escolinha, uma metodologia que a professora Ilka Araújo observava como *fundamental para o trabalho em História da Arte e pesquisas de materiais* com as crianças e adolescentes.

¹⁶⁷ FREIRE, Madalena. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 16 set. 2013.

¹⁶⁸ RIBENBOIM, Ricardo. Aprendizagem diversificada da Arte. *Revista Hebraica*- São Paulo. Ano LIV, N. 611, janeiro de 2013, p. 15. Não consta nome de entrevistador/a.

¹⁶⁹ Ibidem, p. 16.

¹⁷⁰ Ibidem. P. 15.

¹⁷¹ Informação verificada na *Revista Educação para o Desenvolvimento*, sem nº de edição, Seção Documentos, junho de 1969, p. 77.

Entre os dados publicados na revista e que, segundo a professora era *motivo de discussão entre muitos professores de arte*, inclusive no *Encontro que participara na 'Escolinha da Ana Mae'*, estava a *ausência da arte no currículo escolar*.

Como é possível perceber, as discussões durante o *I Encontro de Arte na Educação de São Paulo* revelam a insatisfação existente entre o grupo de professoras/es participantes em relação às metodologias empregadas e a ausência da arte no currículo escolar. Vemos um grupo de professoras e professores de arte reunidos para lutar por um ensino de arte expressivo, com metodologias que respondessem às necessidades da época. Um grupo que se organizou para lutar por uma valorização da arte e do seu ensino.

Penso nas ações realizadas nesse Encontro, mas também em todas as propostas direcionadas para formação de professoras/es na EASP como momentos em que os debates, as reflexões e ações estavam voltadas para a mudança de foco no campo de ensino de arte, questionando basicamente a ideia de desenvolvimento espontâneo de crianças e adolescentes. Uma tendência articulada a partir de dois movimentos: o primeiro diz respeito à revisão e crítica da livre-expressão e, o segundo na defesa da arte como componente curricular.

“A última palavra é a penúltima”
(Teatro da vertigem)¹⁷²



Figura XI: Estudante da EASP, durante aula de artes plásticas. FONTE: acervo pessoal de Ana Mae Barbosa.

¹⁷² *A última palavra é a penúltima* é o nome de um projeto realizado em 2008 pelo grupo Teatro da Vertigem, inspirado no texto do filósofo Gilles Deleuze, *O esgotado* (1992).

5. Das Considerações Finais...

... Ou dos instantes que nos tocam, nos formam e nos transformam com a experiência Escolinha de Arte de São Paulo.

E chega o instante final desta pesquisa! Um trabalho que para nós, pesquisador e orientadora, tem a construção da História do Ensino de Arte no Brasil como base fundamental para analisar a experiência Escolinha de Arte de São Paulo, nosso objeto de estudo. Um estudo que em seu processo, durante o mestrado, permitiu-me diferentes encontros comigo mesmo; com o outro; com a Escolinha de Arte de São Paulo através das memórias das arte/educadoras participantes da experiência; permitiu a construção e reconstrução de saberes na área de Arte/Educação e a construção de parte de sua história; permitiu também me reinventar e ao modo como percebia a arte, a vida e o mundo e, finalmente, o desejo de permanecer buscando aprender a aprender.

Compartilho dos desejos do poeta Manoel de Barros quando este revela ter *um vício de fontes*, um anseio de sempre *avançar para o começo* (BARROS, 1997, p. 47). Investigar a História da Escolinha de Arte de São Paulo é nosso modo de avançar para o começo de uma *história que se faz das memórias e das marcas que não se apagam* (AMARAL, 2013), é ainda uma forma de recuperar *as experiências de professores de ontem, aqueles que de alguma maneira construíram nossa história* (COUTINHO, 2012, p. 176), considerando que a articulação histórica deste passado não significa *conhecê-lo como de fato ele foi* (BENJAMIM, 1985, p. 224), mas apropriar-se deste como *imagem que relampeja irreversivelmente, no momento em que é reconhecido* (BENJAMIM, 1985, p. 224).

Nesse movimento de avançar para o começo ao investigar sobre a história da Escolinha de Arte de São Paulo, outro encontro, desta vez com um saber: que ao lançar um olhar para o passado é preciso *manter fixo o olhar no nosso próprio tempo* (AGAMBEN, 2009, p. 62), e no caso da área de ensino de arte, essa pesquisa busca contribuir para uma prática de ensino com posicionamentos mais reflexivos e críticos, com práticas que estejam em sintonia com a demanda de nosso momento atual fundamentado no *movimento contextual que, nos permite recriar imaginativamente o passado, ora circundando os fatos, dando-lhes luz e cor próprias, ora tecendo as teias de relações e dependências entre eles* (COUTINHO, 1994, p. 26).

Ao seguir a trajetória da Escolinha de Arte de São Paulo, retomamos também o papel histórico que a experiência EASP desempenhou e ainda pode desempenhar entre as experiências educativas em artes com crianças e adolescentes. Uma experiência planejada, fundamentada e realizada com base no trabalho coletivo que, por questões financeiras foi finalizada em 1971, de acordo com Regina Gomes, por conta dos *muitos encargos, muitos impostos*¹⁷³, diante de um quadro de funcionários que parecia maior do que a arrecadação com as mensalidades dos estudantes.

Focalizando o percurso de Ana Mae Barbosa, em direção à Escolinha de Arte de São Paulo, pudemos perceber as influências das experiências nas Escolinhas de Arte do Recife e de Brasília, lugares onde a arte/educadora teve contato com teorias e metodologias que subsidiaram a construção da pedagogia de ensino de arte na EASP. Com a escolha por um recuo histórico-temporal buscamos mostrar a trajetória epistemológica com fortes influências de Paulo Freire, Noêmia Varela e Alcides da Rocha Miranda na formação do pensamento de Ana Mae Barbosa em relação à arte e à educação, e como estas influências contribuíram na organização pedagógica da EASP.

As leituras de revistas da época, no caso a publicação *Educação para o Desenvolvimento* (1969), possibilitaram a compreensão de que havia, no momento de criação da EASP, um campo aberto para escolas especializadas no ensino de arte na capital paulista, além de contribuírem para entendermos quais os métodos e objetivos

¹⁷³ GOMES, Regina. Entrevista concedida a Sidiney Peterson. São Paulo, 02 dez. 2012.

mais empregados para o ensino e aprendizagem da arte, naquele determinado contexto.

Foi muito importante entender o processo de estruturação, organização e desenvolvimento da Escolinha. Os estudos e as pesquisas que buscavam estear o trabalho na EASP, foram estratégias de uma equipe interessada em arte, em educação e em desenvolver um trabalho fundamentado que, também tinha como princípio envolver a família como participante, um projeto em que os pais e as mães eram vistos como educadores em potencial. Nessa relação com as famílias, os encontros com pais e mães/educadores, revelava-se uma abertura da Escolinha para a construção de novas perspectivas pedagógicas em que, as ações educativas convidavam a participação da família, em um processo amplo, formativo, pelo viés da reflexão.

As reuniões pedagógicas, momentos de debates, conflitos e construção de saberes e fazeres entre as arte/educadoras, as estagiárias e os pais, revelaram-se como instantes de aprender a ensinar, aprender a aprender e a refletir sobre como se aprende, muitas vezes por meio dos registros das aulas, da conversa na hora da roda, de algo que as crianças comentavam durante os diálogos, para então traçar caminhos pedagógicos, caminhos de aprendizagem em arte. Conseguimos olhar com mais atenção para a pedagogia desenvolvida na Escolinha de Arte de São Paulo, a partir do entendimento de que o trabalho na Instituição era realizado em grupo, não se destacavam as individualidades, todas as arte/educadoras, estagiárias e família trabalhavam juntos.

Assim, foram destacados os posicionamentos metodológicos assumidos na Escolinha, tendo como parâmetro a história do ensino de arte no contexto brasileiro. Dessa forma, foi possível compreender que os interesses das arte/educadoras com relação ao desenho e à expressão infantil eram resultantes da própria história do ensino de arte no Brasil, marcada por momentos significativos de introdução das teorias sobre o desenvolvimento gráfico das crianças.

Ao trazer à tona as experiências realizadas com as crianças matriculadas na Escolinha, foi possível identificar prenúncios à educação para a cultura visual na pedagogia realizada na Instituição. As experiências com a história em quadrinhos,

realizadas nas visitas à Editora Abril e à fábrica de papéis Klabin, além dos trabalhos com jornais e revistas, demonstraram que as atividades na Escolinha não buscavam simplesmente a produção de desenhos através de uma história em quadrinhos, ou o ver imagens nos jornais e revistas, mas o que se pretendia naquelas experiências era conhecer, no caso da experiência realizada na Abril, o processo de produção e elaboração de revistas em quadrinhos, diretamente em uma editora e, reconhecer a realidade daqueles que ali trabalhavam através de pesquisas.

Dessa forma, os objetivos de ensino na Escolinha iam além do pensamento inicial de expandir as possibilidades de expressão através do desenho. Havia um interesse em levar os estudantes a perceber aqueles ambientes, sua funcionalidade, as pessoas que trabalhavam naqueles locais, suas demandas, seus cotidianos e, os processos de transformação de materiais e elaboração de uma HQ, uma produção que, de acordo com Moacyr Cirne (1970), apresenta uma relevância histórica, antes mesmo de fazer parte da formalização da proposta da cultura visual como campo de estudos no ensino de artes. Havia um genuíno interesse em desenvolver o pensamento crítico de todos os envolvidos no processo a partir das experiências vividas.

Foi abordado o projeto *A casa dos homens, dos bichos e das costureiras*, que se mostrou imprescindível para perceber que havia na equipe de arte/educadoras da EASP o intuito de trabalhar em parceria, dialogando, refletindo e inter-relacionando saberes de artes plásticas, teatro, música e dança, explorando os princípios organizadores e a gramática articuladora de cada área envolvida, estudando cada uma separadamente e, construindo com os/as participantes a percepção das semelhanças e diferenças entre as linguagens artísticas trabalhadas. Essa reflexão proporcionou identificar este trabalho como integração alocêntrica, uma das possibilidades de interdisciplinaridade, discutida por Ana Mae Barbosa (1984).

Ao tratar da livre expressão como metodologia do ensino de arte na EASP, constato que, havia sim um trabalho realizado com base nessa metodologia, fundamentado teoricamente nas obras de Herbert Read (1943) e Viktor Lowenfeld e W. L. Brittain (1947). Ao mesmo tempo em que identifico este trabalho voltado para uma compreensão da livre expressão, também ressalto as muitas críticas, das

arte/educadoras, às inócuas práticas voltadas para o livre deixar fazer, para o que se convencionou nomear de *laissez-faire*. Na esteira da reflexão sobre a fundamentação teórica, da livre-expressão na EASP, procurei localizar nas obras de Read, Lowenfeld e Brittain o que esses autores falaram sobre a metodologia, uma análise que pode levar a conhecimentos mais aprofundados sobre o posicionamento destes autores sobre a questão.

E por fim, o destaque para o espaço da Escolinha de Arte de São Paulo como lugar de formação de professoras/es de arte. Com a abertura da Escolinha para outras professoras, percebemos um movimento de difusão da experiência EASP. Uma divulgação que ocorreu a partir das visitas realizadas por representantes de escolas da rede pública e escolas particulares, entre outras instituições, geralmente em busca de orientações teórico/metodológicas. A Escolinha se tornaria um centro de referência para discutir, analisar e pensar ações para o ensino de arte.

Sobre a proposta de formação na Escolinha, o estágio e os cursos mostraram-se como momentos em que, no primeiro caso, as arte/educadoras trabalhavam no sentido de incorporar as participantes nas práticas de estudo, pesquisa e ações voltadas para o ensino de arte. Em relação aos cursos, para analisá-los, foi muito importante situar e entender o contexto do Curso Intensivo de Arte na Educação, do Movimento Escolinhas de Arte, entendendo também a situação da formação de arte/educadores no contexto brasileiro. Estes saberes auxiliaram de forma relevante nas ponderações acerca da realização do CIAE na EASP, bem como oportunizou a ampliação de saberes sobre alguns marcos da história da Arte/Educação nacional.

Se a *experiência*, como analisou o educador espanhol Jorge Larrosa Bondía (2004) é aquilo que nos toca, nos forma e nos transforma, os instantes de pesquisa para compreensão do objeto de estudo foram, certamente, uma *experiência* em que, pude perceber a luta de professoras de arte, na década de 1960 para valorização da arte e do seu ensino, uma experiência em que pude construir saberes até então desconhecidos e desfazer certezas até então impregnadas.

As análises de expressivos documentos, como o relatório de atividades da EASP, as correspondências e documentos imagéticos, todos do acervo pessoal de Ana

Mae Barbosa, assim como inúmeras conversas e entrevistas com as participantes dessa experiência, possibilitaram trazer à superfície na trama desta dissertação, aspectos de uma prática desenvolvida na EASP onde se evidencia toda uma fundamentação teórica, desfazendo o pensamento de que naquele momento, no final da década de 1960 e início dos anos 1970, a prática era simplesmente deixar as crianças fazerem o que desejavam. Era tudo livre! Ainda com base nos estudos e análises desses documentos, ficou claro o engajamento de todas as participantes da experiência EASP em realizar um projeto de ensino de arte significativo, que revisasse criticamente o *laissez-faire*, o espontaneísmo e a visão de ensino de arte como momento recreativo. Uma prática coletiva que colabora na construção da nossa história do ensino de arte no Brasil.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo?** e outros ensaios. Chapecó: Argos, 2010.
- AGUIRRE, Imanol. **Teorías y prácticas em educación artística:** ideas para uma revisão pragmatista de la experiencia estética. Pamplona: Universidad Pública de NAVARRA, 2005.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de.; CARVALHO, Edgar de Assis (Orgs.). **Edgar Morin, Educação e complexidade:** os setes saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2013.
- AMARAL, Aracy. **Arte para quê?** São Paulo: Nobel, 1987.
- AMARAL, Maria das Vitórias Negreiros do. **A criança desvendando a arte:** um olhar antropológico. Dissertação de mestrado, Recife: UFPE: 2000.
- ARAÚJO, Ulisses F. Respeito e autoridade na escola, In AQUINO, J. G. (org.). **Autoridade e autonomia na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.
- AVERSA, Paula Carpinetti. **Vibrações:** a Arte/Educação nas práticas e nos discursos em saúde mental. Dissertação de mestrado, São Paulo: IA UNESP, 2012.
- AZEVEDO, Fernando Antonio G. **Movimento Escolinhas de Arte:** em cena memórias de Noemia Varela e Ana Mae Barbosa. Dissertação de mestrado, São Paulo: ECA-USP, 2000.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio.** São Paulo: WMFMartins Fontes, 2009.
- BARBOSA, Ana Amália T. B. **O ensino de Artes e de Inglês:** uma experiência interdisciplinar. São Paulo: Cortez, 2007.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 2010.
- _____. **Escolinha de Arte de São Paulo:** fundamento, andamento. Revista Educação para o Desenvolvimento. São Paulo, nº 14, p. 09-18, 1969.
- _____. **Teoria e Prática da Educação Artística.** São Paulo: Cutrix, 1975.
- _____. **Arte-Educação:** conflitos e acertos. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. **História da Arte/Educação:** a experiência de Brasília. São Paulo: Max Limonad, 1986.
- _____. **A imagem no ensino da arte:** anos 80 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- _____. **Tópicos Utópicos.** Belo Horizonte: C/arte, 1998.
- _____ (org.). **Ensino de arte:** memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Da interdisciplinaridade à interterritorialidade**: caminhos ainda incertos. Belo Horizonte: Revista Paidéia. Ano 07, nº 09, jul/dez, 2010, p. 11-29.

_____. **A cultura Visual antes da cultura visual**. Porto Alegre: Revista educação. V. 34, nº 03, set/dez 2011, p. 293- 301.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (org.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, Ana Mae; SALES, Heloisa Margarido (Orgs.). **O ensino de arte e sua história**. São Paulo: MAC-USP, 1989.

BARBOSA, Ana Mae; FERRARA, Lucrécia D'aleccio. **O ensino das artes nas universidades**. São Paulo: EDUSP, 1993.

BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Lílian (Orgs.). **Interterritorialidade**: mídias, contextos e educação. São Paulo: SESCSP, 2008.

BARROS, Manoel. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BERRY, Kathleen S. Estruturas da bricolagem e da complexidade In KINCHLOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Educação**: conceituando a bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BREDARIOLLI, Rita Luciana B. **Das lembranças de Suzana Rodrigues**: tópicos modernos de arte e educação. Dissertação de mestrado. São Paulo: ECA-USP, 2004.

_____. **XIV Festival de inverno de Campos do Jordão**: variações sobre temas de ensino de arte. Tese de doutorado. São Paulo: ECA-USP, 2009.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHALMERS, Graham. Seis anos depois de Celebrando o Pluralismo In BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação contemporânea**: consonâncias internacionais (org.). São Paulo-SP: Cortez, 2005, p. 245.

CIRNE, Moacy. **A explosão criativa dos quadrinhos**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1970.

CONSTANCIO, Rudimar (org.). **Arte/Educação**: história e práxis pedagógica, territórios híbridos e diálogos entre linguagens. Recife: Editora SESC, 2012.

CORALINA, Cora. **Melhores Poemas**. São Paulo: Global, 2008.

COSTA, Fabíola C. B. **Escolinha de Arte de Florianópolis**: 25 anos de atividade arte/educativa. Florianópolis: FCCEDIÇÕES, 1990.

COUTINHO, Rejane G. **A Coleção de Desenhos Infantis do Acervo Mário de Andrade**. Tese de Doutorado, São Paulo: ECA- USP, 2002.

_____. Considerações sobre a construção do ideário da Arte Infantil In: OLIVEIRA, Marilda O. de (org.). **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria: UFSM, 2007.

_____. O que fazer com a Cultura Visual da Escola? VIS- Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte. Brasília, v. 8, nº 1, jan/jun 2009, p. 60-67.

_____. A formação de professores de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Reflexões: por que a história dos fundamentos da Arte/Educação? In: **Ensino de Arte: reflexões**. Recife: ETFPE.ANARTE, 1994.

_____. A cultura ante as culturas na escola e na vida In: **Horizontes Culturais: lugares de aprender**. Secretaria da Educação/FDE. São Paulo-SP: FDE, 2008.

DENZIN, Norma; LINCOLN, Yvonna S. et al. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEWEY, John. **Como Pensamos**. 3ª ed. São Paulo: Companhia Nacional, 1959.

_____. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. **Experiência e Educação**. São Paulo: Companhia Nacional, 1976.

DOBRÁNSZKY, Enid Abreu. **No tear de palas**. Imaginação e gênio no século XVIII: uma introdução. Campinas: Papyrus, 1992.

DUARTE, Maria de Souza. **A Educação pela arte: o caso de Brasília**. Brasília: Thesaurus, 1983, p. 83-84.

DUVE, Thierry de. **Fazendo escola (ou refazendo-a?)**. Chapecó: Argos, 2012.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. **Obra Aberta**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.

EFLAND, Arthur. **Uma historia de la educación del arte: tendencias intelectuales y sociales em la enseñanza de las artes visuales**. Barcelona: Paidós, 2002.

EISNER, Elliot. **Educating artistic vision**. USA: Stanford University, 1997.

_____. **El arte y la Creación de la mente**. Barcelona: Paidós, 1997.

ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL. Curso Intensivo de Arte na Educação. Programa. Rio de JANEIRO, 1962. In: ANTONIO, Ricardo Carneiro. **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.

FARIAS, Agnaldo (coord.). **Bienal 50 anos (1951- 2001)**. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2001.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2000, p. 463-514.

FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T; FUSARI, Maria F. de R. e. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. 2ª ed. São Paulo- SP: Cortez, 2009.

_____. **Arte na educação escolar**. 4ª ed. São Paulo- SP: Cortez, 2010.

FLUSSER, Vilém. **Da Bienal**. O Estado de São Paulo, Suplemento Literário nº 6. São PAULO: 1965.

_____. **As Bienais de São Paulo e a vida contemplativa**. O Estado de São Paulo, Suplemento Literário nº 4. São PAULO: 1969.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

FRANGE, Lucimar Bello P. **Noêmia Varela e a Arte**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2001.

_____. Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões? In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'água, 2006.

FREEDMAN, Kerry. **Cultura visual e identidade**. Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, n.312, p.59-61, 2002.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JUNIOR, Carlos Eduardo F. **Formação continuada de arte educadores: políticas da rede municipal de São Paulo (1996- 2008)**. Dissertação de mestrado. São Paulo: IA UNESP, 2009.

KINCHLOE, Joe Lyon; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em educação**: conceituando a bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 2012.

LIMA, Sidiney Peterson F. de; COUTINHO, Rejane Galvão. Abordagem Triangular: ziguezagueando entre um ideário e uma ação reconstrutora para o ensino de artes In: **Arte/Educação**: Corpos em trânsito, XXII CONFAEB, São Paulo: UNESP, 2012.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____. **Crônicas para jovens**: de escrita e vida. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. São Paulo: Mestre Jou. 1977.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Rio de JANEIRO: E.P.U., 2013.

MACHADO, Regina Stella B. Rasas razões In: BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2012.

MASON, Rachel. **Por uma Arte/Educação multicultural**. Campinas: Mercado das letras, 2001.

MENDES, Ricardo. Bienal de 1973- Vilém Flusser como curador: uma experiência inclusa. Revista GHREBH, v. 01, n. 11, 2008. P. 01- 18. Disponível em: <<http://www.cisc.org.br/revista/ghrebh/index.php?journal=ghrebh&page=article&op=view&path%5B%5D=11&path%5B%5D=11>>. Acesso em: 15 de outubro de 2013.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2010.

MORIM, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOTTA, Flávio. **Arte na Praça**. Revista Educação para o Desenvolvimento. São Paulo, nº 15, p. 27-29, 1969.

NASCIMENTO, Erinaldo A. do. **Mudanças nos nomes da arte na educação**: qual infância? Que ensino? Quem é o bom sujeito docente? Tese de doutorado, São Paulo: ECA-USP, 2005.

NEIRA, Marcos G.; LIPPI, Bruno G. **Tecendo a colcha de retalhos**: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Educação e Realidade, v. 37, n. 2, p. 607- 625, maio/ago. 2012.

OLAIO, Amélia et. al. Diferentes Técnicas, na expressão das crianças, através do desenho. Revista Educação para o Desenvolvimento. São Paulo, nº 14, p. 40-42, 1969.

PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

POCHER, Louis. **Educação artística**: luxo ou necessidade. São Paulo: Summus, 1982.

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

READ, Herbert. **Educação pela Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A redenção do robô**. São Paulo: Summus, 1986.

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

SARLO, Beatriz. **Tempo passado**: cultura da memória e guinada subjetiva. Belo Horizonte: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, Marta Regina Paulo da. Histórias em quadrinhos e leitura de mundo: a linguagem quadrinhística na formação de professores e professoras. In: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina Paulo da. (Orgs.). **Histórias em Quadrinhos e Educação**: formação e prática docente. São Bernardo do Campo: UESP, 2011.

SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. **Arte-Educação**: pressupostos teóricos metodológicos na obra de Ana Mae Barbosa. Dissertação de Mestrado Goiânia: UFG, 1996.

THISTLEWOOD, David. A história da ideia de utilidade social na educação da arte e do design na Inglaterra In: BARBOSA, Ana Mae. **História da Arte/Educação**: a experiência de Brasília. São Paulo: Max Limonad, 1986.

VARELA, Noemia. **Métodos e processos de orientação das diversas formas de atividades artísticas no ensino de 1º grau**. 1º Encontro de Especialistas em Arte/Educação e Cultura- DEF/Universidade de Brasília, 1973.

_____. **Escolinha de Arte do Brasil**: análise de uma experiência no processo educacional brasileiro. Rio de Janeiro: EAB, 1978, p. 03-10.

_____. A formação do arte/educador no Brasil. In: BARBOSA, Ana Mae. **História da Arte/Educação**: a experiência de Brasília. São Paulo: Max Limonad, 1986, p. 11- 27.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Rodas em rede:** oportunidades formativas na escola e fora dela. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

Anexos

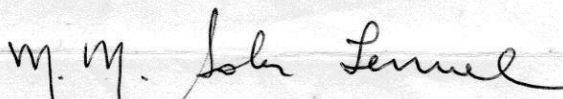
Anexo I: Carta com solicitação de estágio para alunas do 3º Normal da C. E. de Vila Ipojuca.

Sra. Diretora da "ESCOLINHA DE ARTE DE SÃO PAULO".

Sendo professora do C.E. de Vila Ipojuca e supervisora dos estágios realizados pelos alunos do 3º normal dêste estabelecimento, solicito a permissão para estagiar nessa Escola de Arte.

Esse estágio será de grande interesse e validade para o futuro profissional dos referidos alunos.

Desde já agradeço e subscrevo-me atenciosamente.


MARIA MAGDALENA SOLER TERRUEL;

S.P. 24/4/70.

Anexo II: Carta com solicitação de estágio para alunas do 4º ano do Curso de Formação de Professoras de desenho da FAAP



FUNDAÇÃO ARMANDO ALVARES PENTEADO
SÃO PAULO

São Paulo, 02 de abril de 1969

Ilmo Sr: Diretor da Escola de arte de S. Paulo

Solicitamos a V.Sa. a gentileza de possibilitar um estágio de observação para as alunas do 4º ano do Curso para Formação de Professores de Desenho desta Fundação, Cadeira de Didática Especial, durante o corrente ano letivo, às quintas-feiras pela manhã.

Pedimos outrossim, que V.Sa. informe qual o horário disponível, bem como o número de participantes permitido em cada vez.

Certos de contarmos com a atenção de V.Sa., e esperando sermos atendidos com a brevidade possível, aguardamos sua resposta antecipadamente gratos e

atenciosamente

Fernanda P. Milani
Prof. FERNANDA PERRACCINI MILANI

Cadeira de Didática Especial

Anexo III: Carta com solicitação de estágio para alunas da 4ª série do Ginásio Vocacional Oswald Aranha.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO
GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL "OSWALDO ARANHA"
AVENIDA PORTUGAL, 859 - SÃO PAULO

OF. N.º 32 / 69

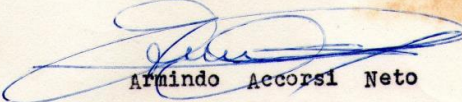
São Paulo, 6 de maio de 1969

Prezada Senhora

Apresentamos as alunas da 4ª. série ginásial, deste estabelecimento, Cristina Maria Prestes, Elisabeth Re deker, Marília de Moraes Castro e Rosely Martinez de Toledo. Solicitamos, o especial obséquio de permitir-lhes um estágio em sua renomada "Escolinha de Arte de São Paulo", a fim de que possam conhecer os métodos de ensino de Arte, aplicados pela "Escolinha", em nível primário.

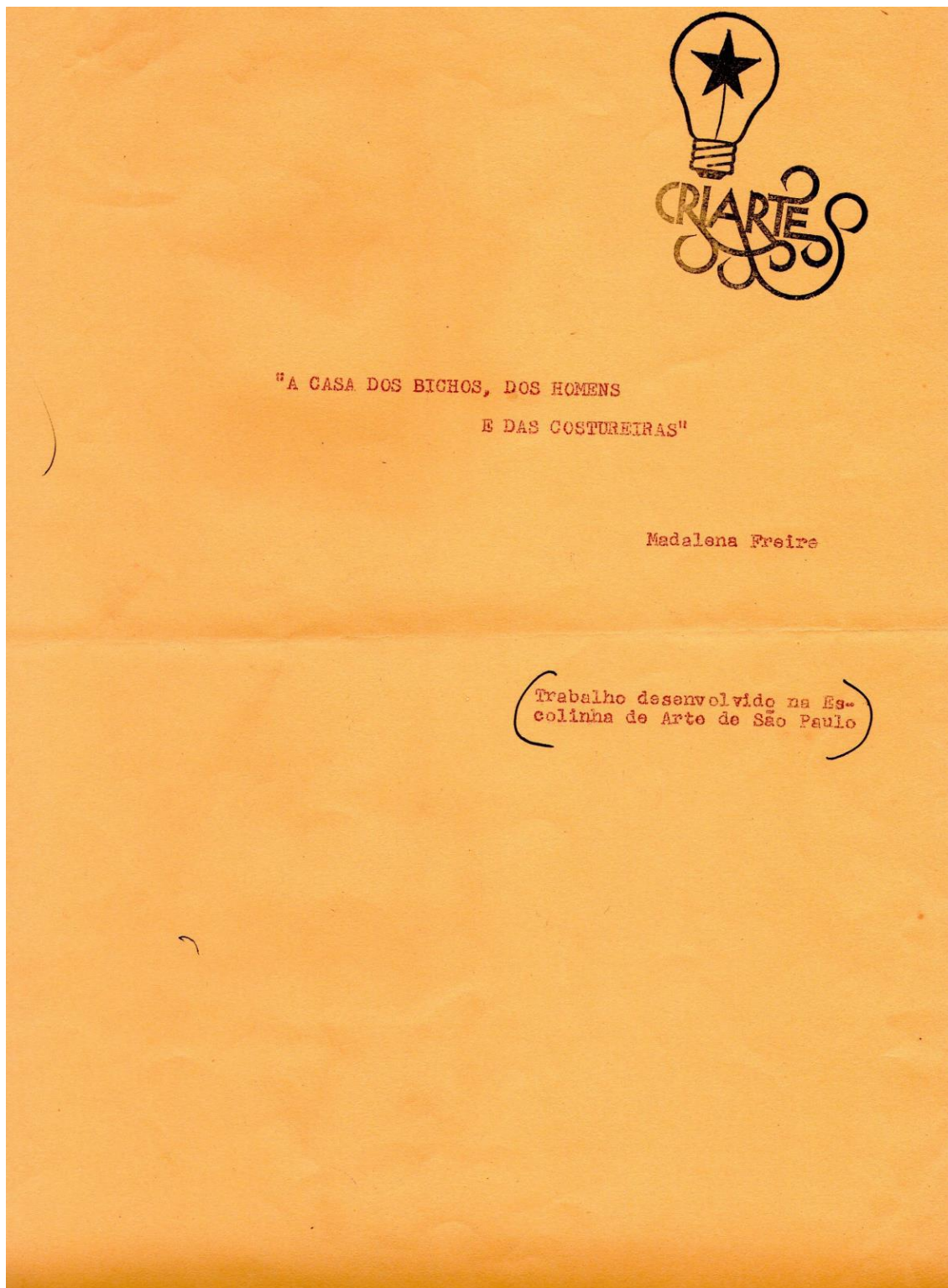
Certos de contar com sua colaboração, agradecemos antecipadamente, colocando-nos ao seu inteiro dispor.

Atenciosamente


Armino Accorsi Neto
Diretor

Exma. Sra.
Da. D.A. Barbosa
DD Diretora da
Escolinha de Arte de São Paulo
Rua José Maria Lisboa, 1196
Capital

Anexo V: Registro do projeto A casa dos bichos, dos homens e das costureiras.



Introdução

Este trabalho foi desenvolvido na Escola de Arte de São Paulo, durante três anos com crianças de três a cinco anos. Sob a coordenação de Ana Mac Barbosa e a colaboração dos demais professores da equipe (em especial a orientação de Joana Lopez, professora de Teatro dessa escola - na área de expressão corporal e Teatro).

Essa uma atividade extra curricular, onde as crianças frequentavam a escola 3 dias por semana.

É através das brincadeiras do jogo dramático (ou do "jogo simbólico" ou "jogo de imaginação"(1), que a criança vive seu próprio mundo com seus desejos e temores.

Enquanto brinca "de casa" ou "de médico" está assimilando estas duas realidades nomeadas que as reproduz e está fazendo Teatro - "representando" de maneira espontânea uma realidade por ela assimilada.

Foi através do jogo dramático que vi ser necessário centralizar e integrar as demais atividades:-

Música - pesquisa de som

Artes plásticas - pesquisa da forma

Expressão corporal - pesquisa do esquema corporal e do movimento.

Graficamente estaria assim representado - segundo Joana Lopez:



(1) Jogo Dramático

No local de trabalho vários materiais são dispostos de maneira a facilitar a manipulação pelas crianças.

Blocos de madeiras de vários tamanhos e espessuras, peças de tecidos de cores variadas, papéis, tintas, lápis, pincéis, etc. Da manipulação espontânea de materiais surge um jogo:

- Aqui vai ser o trem que vai para o Guarujá
- Eu vou ser o maquinista
- Aqui vai ficar as cadeiras do trem, cabe muita criança

Em seguida as crianças sentam num banco comprido com várias divisões pintadas e na frente uma cadeira com uma "direção" construída com tecido.

(Meus apartes no jogo somente se davam nas situações a facilitar o enriquecimento e esclarecimento do jogo:

- quem já andou de trem?
- eu jg
- eu não
- eu fui pra Santos com meu pai

(1) Piaget - "Seus estudos de Psicologia - pgs 28/29"

- E quem lembra como o trem faz?
Ele balança assim...

- Vamos fazer com o corpo esse balanço do trem (movi mentes com o todo).
(Primeiro com cada parte do corpo - depois integrando as partes com o todo).

O jogo continuava:
- Todo mundo se segure porque eu vou fazer o trem andar depressa.

- E agora o movimento era reproduzido por todos na grande ca de madeira.

- Ah... esse trem não anda

- Deixe eu ser o maquinista, você não sabe fazer o trem andar

- Não, você vá ser o ajudante

E outra cadeira era agregada ao (banco) trem.

- Buzina, buzina quietem um boi no caminho

- Piuit, piuit, piuit

Vamos fazer outra vez esse apito (pesquisa de som)

Bem baixo, devagar, depressa

- Que outros apitos de trem a gente pode inventar?

- Piuitee, piunt, pinti, pinti... (pesquisa de som)

Agora nós vamos fazer o apito do trem mas o corpo tem que ir acompanhando o apito, Como se o corpo d'agente estivesse c do no papel como faz o lapis.

E a viagem continuava:

- Pronto, o boi já foi embora

- Chegamos em Guarujá

- Quem trouxe maíô?

- Ninguém

- Chi, agora temos que voltar para buscar o maíô.

- Não, é hora do lanche, vamos voltar para a escola

- Tá bom, tá bom...

- Chegamos

- Ih, a escola tá fechada

- Não faz mal, eu derrubo o portão. Pm, Bum.

- Pronto derrubei

- Pegue a lancheira, pega a lancheira.

- Acabou-se a estória.

Dentre os muitos jogos organizados pelas crianças notei sempre marcante e constante a casa.

Pensei assim em organizar visitas a casa de alguns dos participantes do grupo. Os objetivos destas visitas eram os de proporcionar às crianças uma observação detalhada dos compartimentos de casa e suas funções. Viá temos 3 tipos de "casa" de construção coletivas: térrea, sobrado e apartamento.

- Como se constrói uma casa? com que material?

- Observar todas as partes da casa e funções de cada parte etc..

Quem são os donos da casa?

- Traçar comparações com a casa de cada um.

- De que parte mais gostaram? Por que?

Durante cada visita as crianças dispunham de papel, lápis e barro para trabalharem no local da visita. Não era sugerido nenhum tema.

Notei, a partir dessas visitas um enriquecimento muito dos jogos: - definições das partes (cozinha, quarto, banheiro) do - casa, quintal.

- Preocupação com detalhes como: pendurar um quadro na parede
O espaço passou a ser percebido como um todo onde aos poucos

(3)
partes iam se definindo .

Um dado enriquecedor surgido dessa experiência foi o relacionamento da escola com a casa e vice-versa.

A presença da escola na casa do aluno proporcionou a mãe uma visão que ela não possuía da escola (em muitos casos) do seu filho.

O relacionamento professor-mãe foi enriquecedor para ambas as partes. Com essas visitas pude ter em mãos dados sobre meus alunos, seu mundo, sua vida que muito dificilmente obteria através da mãe.

I. MOVIMENTO

A pesquisa do movimento está subdividida em dois itens:
a) conhecimento do esquema corporal
b) preparação (básica) corporal.

a) Esquema Corporal

"Universo" do pé - através de uma conversa sobre o pé, levar as crianças a pesquisarem sobre ele.

- Quem tem pé?
- O que tem nele?
- Para que serve?
- O que agente faz com os pés?
- Por onde seu pé anda?

Criar diferentes situações onde as crianças possam andar: andar na areia, na calçada, na grama, sobre pedras, dentro d'água (fria e quente), etc..

Depois dessa conversa vivenciada sobre o pé passamos para a proposta seguinte:

- O que o pé pode virar?
- "O meu vai ser Bat-man"
- "O meu é um tigre, etc."

Explorados os movimentos do "Bat-man" do "tigre", etc., convidamos as crianças a pintarem os pés. Com os pés pintados, o "Bat-man" começa um jogo com o tigre... (É um jogo dramático e como os pés tem início

Seguindo quase a mesma seqüência (4) as demais partes do corpo são pesquisadas.

Não - braços - pernas -

Cabeça - pescoço (durante as pesquisas dessas duas partes foi enviada a escola uma tartaruga)

Tronco - pesquisamos as árvores da escola e da rua da escola:

- de onde saem os galhos das árvores?
- Desse pau comprido.
- Pois é esse pau comprido que é o TRONCO da árvore e é dele que saem os galhos.
- de onde saem os nossos braços? (um momento de silêncio de observação -)
- Dessa parte (e mostram o tronco) igual da árvore.
- Pois essa parte também chama-se tronco e é dela que saem nossos braços.

(3) Antes, não trabalhavam o espaço como um todo e organizava-se

A pesquisa do esquema corporal não segue nenhuma ordem rígida. É segundo as necessidades específicas de cada criança e do grupo que são pesquisadas as partes.

Depois de pesquisadas todas as partes pensei numa atividade que pudesse integrar, num movimento livre, todas as partes: para isso vamos pipoca.

- Que barulho é esse?
 - É a pipoca pulando na panela.
 - Vamostirar a tampa da panela e ver o que acontece?
 - (e logo várias pipocas pularam para fora da panela?)
 - Que pulão.
 - É um pulo alto ou baixo?
 - Alto.
 - Quem consegue pular assim?
- Imediatamente, todos deram grandes pulos pela sala.
- A pipoca pula com todas as partes do corpo. Não vamos esquecer de nenhuma.
 - Também foi explorado conjuntamente o som produzido pela pipoca na panela.

II. PREPARAÇÃO (BÁSICA) CORPORAL

- (a) "O sorvete duro que derrete" ou tensão e relaxamento.
Num dia de calor saímos para comprarmos sorvete - picolé.
Voltando a escola iniciamos a pesquisa.

- O picolé está duro ou mole?
 - Duro
 - Porque?
 - Ele está pronto.
 - Ele está gelado - não é?
- Vamos fazer com o nosso corpo esse picolé bem duro?
- Pesquisando o que acontecia com o sorvete no calor (chegamos a proposta do relaxamento):
- O picolé ainda está duro?
 - Não, ele está ficando mole.
 - Ele está derretendo.
- Vamos fazer agora picolé duro e o picolé derretendo, derretendo, derretendo...
- Exploramos também o sentido inverso do cair-levantar-relaxadamente: cair em relaxamento segundo um som produzido por cada um

(b) Equilíbrio

Vários obstáculos criando situações onde se exigia equilíbrio foram construídas para serem exploradas pelas crianças: banco sobre mesas, ligando-se com placas de madeiras e escadas, etc.

Na medida em que superavam as dificuldades era pedido às crianças que construíssem, elas próprias, novas situações.

Foi bastante explorado pelas crianças nesta ocasião, a posição dos braços em diagonal ao corpo:

(E foi desta maneira que esta experiência foi expressa através do desenho desta criança.)

- (c) "Dona" respiração e sua adequação ao movimento.

Para o desenvolvimento deste item, o trabalho foi desenvolvido em três planos:

- a escada
- num plano horizontal
- num plano inclinado.

- 6 -

Foi pedido as crianças que andassem nesses tres planos distintos, em ritmos acelerado e lento para que tomassem consciência da respiração - ao senti-la e ouvi-la depois de subirem em ritmo acelerado a escada e perceberem que para cada movimento há uma respiração adequada.

- Quem está cansado? (Todos estavam)
- Eu estou tão cansado que meu coração está batendo, batendo...
- Que barulho é esse que estou escutando? É do meu nariz.
- E a si respiraço que esta saindo pelo seu nariz.
- Todo mundo respira?
- Respira.
- Quem não respira é que já morreu, etc...

Através de um levantamento dos movimentos produzidos entre as crianças e de como esses movimentos desenvolviam-se elaborei algumas atividades onde estes movimentos fossem detalhadamente explorados.

Os movimentos mais comuns desenvolviam-se em:

Movimentos em linhas retas e curvas:- uma das brincadeiras frequentes organizadas pelas crianças eram a construção de pistas (na areia) de corrida.

Baseando-me nessa brincadeira ofereci grandes folhas de papel e lápis cera para que me transpusessem para o papel as pistas.

Feitas as pistas no papel a proposta foi que andassem (como os carros na pista da areia) sobre aqueles traços desenhados por eles. Agora era como se o corpo estivesse desenhando no papel (dança: o corpo traçando desenhos no espaço).

Movimento em linha reta - inclinada:- Nas proximidades da escola havia uma ladeira - foi nela que pesquisamos este item. De volta a escola fazer como corpo o desenho da ladeira (crianças maiores).

Movimento circular:- Para a pesquisa deste movimento fizemos um Bolo. Cada criança trouxe de casa ingredientes do bolo - previamente escolhido.

Com a massa pronta, exploramos o movimento circular de mexer o bolo. Com partes do corpo - dedo, mão, braço, etc. e depois, com todo o corpo.

MÚSICA

Além da exploração do som no jogo dramático como complemento deste, desenvolviam-se atividades específicas de pesquisa:

(1) Som fora de nós: com esse objetivo saíamos a rua para executar os sons que lá existiam, desde o canto de um passarinho, o zumbido do avião, a buzina de um automóvel, etc.

(2) O som que vem de dentro de nós: exercícios: tentar ouvir o coração do outro; ruídos da barriga; arrotos etc.

Levar as crianças a descobrirem, sentirem que cada um tem um ritmo próprio.

Paralelo a essa pesquisa desenvolvemos atividades com instrumentos de percussão.

Atividades estas, centradas na manipulação dos instrumentos.

ESCOLINHA DE ARTE DE SÃO PAULO

Rua José Maria Lisboa, 1186.

Trabalho realizado pela Escolinha de Arte de São Paulo, para a comemoração do Centenário de Gandhi, solicitado pela Escolinha de Arte do Brasil.

IMPROVISACÃO DRAMÁTICA - TRABALHO PLÁSTICO DE GRUPO

Professora de Jogos Dramáticos - Joana Lopes
Assistente - Marina De Guglielmo D'Andréa

Crianças participantes - 7 e 8 anos de idade

1ª Etapa do Trabalho - Exposição da vida de Gandhi, assim como de seu meio ambiente.

2ª Etapa do Trabalho - Improvisação dramática, onde as crianças realizaram a seguinte estória, partindo da / conceituação de auto-determinação de um povo.

Conteúdo da improvisação:

Certa manhã, o menino Gandhi estava sentado / sob uma árvore, tocando flauta e pensando na pobreza do povo de sua terra, quando se aproxima um amigo, com quem se põe a conversar a respeito das árvores e dos bichos da floresta. Durante a conversa, o amigo propõe a Gandhi uma caçada de passarinhos e, ante a recusa, despede-se e prepara-se para continuar seu caminho. Nesse momento, ouvem o miado muito próximo de um tigre. O amigo deita a correr e Gandhi sobe na árvore. O tigre investe e faz tentativas para abocanhá-lo. Numa das investidas, o animal bate com a cabeça num galho, desmaiando em seguida. Gandhi desce e arrasta a fera para sua casa, encerra-a numa jaula onde a trata e alimenta. O tempo passa, ambos vão crescendo e se tornando amigos.

Um dia, saem a passeio pela cidade. Encontram o povo triste, sentado na praça. Homens e mulheres conversam / baixinho. Ao depararem com a fera, assustados, fogem em todas as direções. Gandhi, então, chama a multidão acalmando-a e mostrando que o tigre é manso e por isso poderá até ajudá-los -

Nesse momento irrompem pela praça os guardas ingleses e todas as pessoas fogem espavoridas. Quando os guardas se retiraram o povo volta e Gandhi os incita a tecer suas próprias roupas e a retirar do mar o sal para sua comida. Os ingleses retornam à praça. O povo os ataca, tendo o tigre à frente, liderados por Gandhi que os incentiva brandindo um guarda-chuva que posteriormente se transforma em metralhadora. Os guardas, ante a violência do ataque, recuam e fogem.

A cena final é uma festa de confraternização, na qual os indus comemoram a Independência de seu país em volta de uma mesa de aniversário carregada de doces, guaraná e o tradicional bôlo, cantando "parabéns a você".

COMENTÁRIO : As crianças, durante a exposição dos fatos políticos que determinaram a Independência da Índia, fizeram analogia com a dominação portuguesa e a conseqüente Independência do Brasil. O caráter pacifista da atuação de Gandhi foi debatido e não aceito pelas crianças. A conclusão a que o grupo chegou é:

"SE a gente é atacado a gente se defende se não a gente morre".

3ª Etapa do Trabalho- Trabalho Plástico de grupo.

As crianças no atelier de artes plásticas foram solicitadas, com a mesma orientação da aula de improvisação / dramática, para um trabalho conjunto. Houve debate sobre qual seria a forma plástica a ser utilizada. O grupo decidiu pela pintura e colagem.

Material usado: guache - formas recortadas em papel pintado / com anilina. Este último foi encontrado no depósito de material de pesquisa.

- x-x-x-

DANÇA EXPRESSIVA

Professôra - Maria Helena Formenton De Guglielmo
Crianças Participantes - de 6 a 10 anos de idade.

Exposição sôbre a vida e a religião na Índia,
através de fotos.

Foram levadas a observar o movimento das li-
nhas na pintura indu e na arquitetura, e a deduzir como se -
ria o movimento básico da dança indu - sinuoso.

Receberam noções de ioga e a aula prôpriamen-
te dita começou com exercícios de respiração e concentração -
iogas. Sentados no chão começaram com movimentos sinuosos de
braços. Em pé, fizeram movimentos com pernas e pés, nas po-
sições básicas de dança indu.

A partir daí, improvisaram uma dança sôbre
a música indu em solo de cítara - Ravi Shankar .

Os resultados obtidos foram excelentes.

-X-X-X-X-X-X-

Anexo VI: Relatório de Atividades da EASP.

RELATÓRIO

A Escolinha de Arte de São Paulo foi criada em 1968 ligada ao movimento Escolinhas de Arte coordenado por Augusto Rodrigues.

Do grupo organizador da Escolinha fizeram parte Ana Mae Barbosa, Ester Mindlin Guimarães, Elisabeth Loeb, Julieta Dutra Vaz, Maria Helena de Guglielmo, Regina Berlinek estruturando pedagógica e administrativamente, a Escola. Dina Loeb encarregou-se da programação visual e José Mindlin e Guita Mindlin cooperaram ativamente na própria arregimentação do grupo, possibilitando a vinda de Augusto Rodrigues a São Paulo para coordenar a linha de ação.

Em fins de 1967 vai o grupo ao Rio para breve estágio e entrevista com professores especializados e diretores da Escolinha de Arte Brasil.

Quando em 1968 se iniciaram as atividades da E.A.S.P. tínhamos como principal objetivo desenvolver a criatividade da criança e adolescente possibilitando a expressão através dos diversos meios de comunicação (teatro, música, artes plásticas, dança, fotografia e cinema).

ATIVIDADES DURANTE O ANO DE 1968

- 1) Estágio para professores não especializados em arte
 - 1.1-Estágio para professores de abril a junho, d'ele participando Regina Sawaya, Célia Cymbalista, Cristina Alves, Madalena Freire;
 - 1.2-Estágio de setembro a novembro, d'ele participando Bassi Kowley, Marina D'Andrea, Maria Lúcia Carone, Esther Ludmer, Regina Machado, Edinah Facciolla.
- 2) Visitas recebidas
 - 2.1-Grupo de professores de Urubupungá-Vila Pilôto-M.G., seis professores;
 - 2.2-Grupo de professores do Colégio Dante Alighieri, dez professores;
 - 2.3-Alunos do Colégio Heira, diretor Hugo Hechimanzi - 21 de maio dezoito alunas e 27 de maio vinte e três alunas;
 - 2.4-Visita da diretora do Jardim de Infância Bernolzinho, professora Dulcinea Kaufmann.
- 3) Palestras dadas na Escolinha
 - 3.1-Professor João Alexandre Barbosa - Importância da Arte;
 - 3.2-Professora Ana Mae Barbosa - Métodos e Processos de Ensino da Arte, além das reuniões trimestrais com os pais dos alunos.
- 4) Palestras dadas pelas professoras da Escolinha em outras entidades
 - 4.1-Maria Helena Guglielmo - sobre Dança Expressiva - A.P.E.P.
 - 4.2-Professora Ana Mae Barbosa - Importância da Arte na Educação
 - 4.2.1-Curso de Formação de Professores em Método Experimental - Externato Irmã Catarina - 2 aulas;
 - 4.2.2-A.P.E.P. - Colégio Jaraguá;
 - 4.2.3-Serviço de Educação Pré-Primário - Auditório do Gazeta;
 - 4.2.4-Escola Picapau Amarelo;
 - 4.3-Professora Ana Mae Barbosa e Maria Helena Guglielmo - Escola Jockey Club - Métodos de ensino em Artes Plásticas e Dança Expressiva.

continua...

ATIVIDADES DURANTE O ANO DE 1969

- 1) Estágio para professores
 - 1.1-Estágio de março a julho - professoras Amélia Claio, Heleísa de Souza Marques, Beatriz Diniz Dálio;
 - 1.2-Estágio especial requerido pelo Colégio Vocacional Osvaldo Aranha para três - alunos de Comunicação
- 2) Visitas
 - 2.1-Visitas do Colégio Meira pedindo orientação para aula de Arte no Jardim da Infância;
 - 2.2-Visita da terapêutica do Hospital Infância - pedido de sugestões;
 - 2.3-Visita dos alunos de Fonoaudiologia da Faculdade de Medicina da USP - professora Kioko Miniti;
 - 2.4-Visita da professora Maria Ignez Silveira - Parques Infantis - para observar a Escolinha;
 - 2.5-Visita da professora Arlete Pacheco encarregada da revista Educação e Desenvolvimento - pedido de sugestões para uma número sobre Arte e Educação;
 - 2.6-Visita dos professores da casa da Criança - Curso de Especialização em Método Montessori;
 - 2.7-Visita da professora Sílvia Mestrocolla - professora de Desenho do Colégio Sion;
 - 2.8-Visita de estudantes da Escola de Belas Artes de Montevideu;
 - 2.9-Visita da professora Sônia Smagnofo - do Rio de Janeiro;
 - 2.10-Visita do psicólogo Jayme Kahon;
 - 2.11-Visita de psicólogos da P.U.C.;
 - 2.12-Visita de Marta Waissmon - encarregada do setor de publicação da Escola Nova Lourenço Castanho - pedido de sugestões;
 - 2.13-Visita de alunos do Colégio Meira - pedido do Maternal para ilustração de aulas;
 - 2.14-Visita da senhora Cunda Bay - orientação para recreação do Recanto de Férias - A Toca
 - 2.15-Visita da Professora Mônica Overmeier - professora do Ginásio Vocacional Osvaldo Aranha, interessada no trabalho da Escolinha;
 - 2.16-Visita da senhora Vera Bastelli - assistente da Superintendência de Marketing da Ciba - solicitação de orientação para exposição;
 - 2.17-Visita da professora Maria de Lourdes Sampaio - coordenadora da Delegacia de Ensino Básico de Ribeirão Preto - observou aulas durante uma semana;
 - 2.18-Alunos do IADE - orientação para fazer calendário infantil;
 - 2.19-Visita da professora Sônia Maria Escomanhota - Escolinha de Arte do Brasil - Rio de Janeiro.
- 3) Palestras dadas na Escolinha
 - 3.1-professor Isaac Epstein - Teoria da Informação;
 - 3.2-professor Vilém Flusser - Arte e Alienação;
 - 3.3-escritor Haroldo de Campos - Poesia Concreta;
 - 3.4-Para os pais palestras trimestrais a cargo dos professores José Carlos Gabocini, Ana Mae Barbosa, Joana Lopes, Maria Helena de Guglielmo, Célia Cymbalista, tendo sido apresentados um grupo de teatro do Ginásio Gabriela Mistral, um gru

ATIVIDADES DURANTE O ANO DE 1970

1) Cursos

- 1.1-Curso Intensivo de Arte na Educação - 23 a 27 de março - vinte e três alunos,
parte prática - equipe da Escolinha de Arte
parte teórica - Joana Lopes, Ana Mae Barbosa, Dr. João Alexandre Barbosa, Dra.
Léa Brickman, Dr. Heitor Arantes Ramos, professor Mário de Souza.;
- 1.2-IIª Curso Intensivo de Arte na Educação - 21 de junho a 3 de julho - cinquenta
e três alunos
parte prática - equipe da Escolinha de Arte
parte teórica - Joana Lopes, Ana Mae Barbosa, Mário de Souza, Dr. João Alexan-
dre Barbosa, Dra. Regina Schneiderman, Dr. Heitor Arantes Ra-
mos.;
- 1.3-Curso de Teatro - junho a dezembro - professora Joana Lopes.

2) Estágios

- 2.1-Estágio de março a junho - Marília Noronha - Escola Lourenço Castanho e Peque-
no Príncipe, Rosiris Thomaz Varalho - Secretaria da Educação - SEROP, Leony Car-
neiro;
- 2.2-Estágio de agosto a novembro - Sílvia Perez - Secretaria do Bem Estar Social da
Prefeitura de São Paulo, Maria Elisa de Marchi - Escola Recanto Feliz, Ana Rosa
de Marchi - Escola Recanto Feliz, Sandra Góberstzajn, Ana Dulce.

3) Atividades

3.1-Entrevista

- 3.1.1-Revista Visão - julho de 1970;
- 3.1.2-Diários Associados - jornalista José Eduardo Faro Freire;
- 3.1.3-TV Cultura Canal 2 - programa o Ato Criador;
- 3.1.4-TV Cultura Canal 2 - programa Fim de Semana;
- 3.1.5-TV Globo Canal 5 - programa Jornal Nacional;

3.2-Conferências

- 3.2.3-Palestra na Escola Lourenço Castanho - Ana Mae Barbosa;
- 3.2.4-Aulas de Atelier na Escola Lourenço Castanho - Regina Berlinek e Célia Cymba-
lista;
- 3.3.3-Palestra da Professora Joana Lopes sobre Teatro Escola Samambaia
- 3.3.4-Palestra na semana de estudos da Secretaria de Educação - professora Ana Mae
Barbosa
- 3.3.5-Aulas de Artes Plásticas do curso da A.P.E.P. - toda a equipe da Escolinha;
- 3.3.6-Palestra na semana do Lazer Infantil - SESC - professora Ana Mae Barbosa;
- 3.3.7-Palestra da professora Joana Lopes sobre Teatro na Escola.

4) Palestras dadas na Escolinha

- 4.1-Professor Dr. Manuel Berlinek - Criatividade e Desenvolvimento Econômico;
- 4.2-Professor Dr. José Carlos Garbuglio - Guimarães Rosa - O Recado do Morro;
- 4.3-Professora Sílvia B. Pereira - Técnicas psicodramáticas Aplicadas à Educação;
- 4.4-Professor Dr. João Alexandre Barbosa - Guimarães Rosa - A Terceira Margem do -
Rio;

5) Visitas recebidas


continua...

- 5.1-Professora Ana Maria Estrêla - da Escola de Belas Artes no Rio Grande do Sul;
 - 5.2-Gravador Lívio Alouso - diretor da Escolinha de Arte de Assunção - Paraguai;
 - 5.3-Professor Lauro de Oliveira Lima ;
 - 5.4-Visita do professor Duo Galapo - Informação sobre Métodos de Ensino de Arte, Colégio I'L Peritz
 - 5.5-Visita da Escola Experimental Lumen;
 - 5.6-Visita da professora Madalena Sôler - do Colégio Estadual de Vila Ipojuca com 17 alunos do 3ª Normal;
 - 5.7-Visita da psicóloga Vera Lúcia Assunção Teixeira - psicóloga de B.Horizonte.
- 6) 1ª Encontro de Arte na Educação de São Paulo
- participantes diretos - apresentando suas experiências -
- Escolinha de Arte da Hebraica - equipe do professor Ricardo Ribenboim
- Grupo Experimental da Lapa - equipe da professora Guiomar Cassini Del Guercio
- Escolinha Desenvolvimento - professora Ilka de Araújo Ramos
- Fundação Armando Álvares Penteado - equipe da professora Fernanda Milani.
- 7) Orientação da professora Joana Lopes.
- Nº de alunos durante o ano de 1970 - 91 alunos

Anexo VII: Modelo de ficha de matrícula

021 M.

ESCOLINHA DE ARTE DE SÃO PAULO



Nome : _____

Data e local de nascimento : _____

Enderêço : _____ Telefone : _____

Escola que frequenta : _____

Classe : _____ Nome da professora _____

Qual a orientação de atividades artísticas que tem na Escola ? _____

Já desenvolveu atividade artística em algum curso ou escola especializada ? _____ Quais ? _____

Quando ? _____ Com quem ? _____

Motivo da desistência : _____

Outros cursos extra-curriculares que frequenta: _____

Atividades e brinquedos que prefere : _____

Leituras preferidas : _____

Programas de televisão a que assiste com mais frequência: _____

Número de irmãos : _____

Nome do psiquiatra ou psicólogo infantil que o assiste: _____

Qual o pediatra ? _____

Qual a indicação que o trouxe a êste curso ? _____

Qual a razão da matrícula ? _____

Observações julgadas importantes pelo informante: _____

Pai: _____ Mãe: _____

Grãu de instrução : _____

Profissão : _____

Local de trabalho : _____

Atividades artísticas : _____

Anexo VIII: Modelo de perguntas para aulas de campo

ESCOLINHA DE ARTE DE SÃO PAULO.

QUESTIONÁRIO ORGANIZADO PELAS CRIANÇAS PARA VISITA (7 - 8 anos) :

PERGUNTAR AOS OPERÁRIOS:

A que horas chegam;

A que horas saem;

Quantas revistas fazem por dia;

Quantas revistas fazem por minuto;

Quanto ganha;

Se gosta do trabalho que faz;

PERGUNTAR AO GERENTE:

Se tem muitas obrigações;

Se gosta do trabalho que faz;

Se é ele quem comanda os operários;

Se dá revistas de graça para as pessoas conhecidas;

Qual a obrigação mais importante da função dele;

Se ele dá importância aos ~~mas~~ operários (se conversa, se fala com eles);

Quantos operários tem a fábrica;

Qual o nome dele (gerente);

Ele explica para os operários novos o que eles tem de fazer;

quanto ganha;

PERGUNTAR AO ESCRITOR (JORNALISTA) :

Se tem carro;

Sobre o que mais gosta de escrever;

quanto ganha;

O escritor inventa a redação ou a redação é mandada para -
ele.

Rua José Maria Lisboa nº 1186.

Abril/69.

Anexo IX: Carta de João Alexandre Barbosa para Vilém Flusser

Meu caro professor Flusser,

14

Uma vez que raramente nos encontramos aqui na Fundação, tomo a liberdade de usar este bilhete para lhe perguntar da possibilidade de, em junho, em data que o senhor mesmo determinar, vir a realizar uma palestra na Escolinha de Arte de S. Paulo - da qual a minha mulher é uma das fundadoras e diretoras - sobre assunto que o senhor mesmo escolheria. A palestra será dirigida a um pequeno grupo constituído de pais dos alunos, estagiários e amigos da Escolinha. A minha mulher pensava em fazer o convite pessoalmente mas o tempo é escasso e, por isso, estou me achiantando. Por outro lado, tendo em vista a sua familiaridade com a arte, talvez fosse de grande proveito que o tema escolhido versasse sobre o assunto em seus relucos, digamos, com a realidade. Mas o senhor tem inteira liberdade de escolher. Segundo a sexta-feira seriam os melhores dias mas, ainda uma vez, a escolha é sua.

Seria que o senhor poderia deixar uma resposta - incluindo tema e data - na Secretaria da Fundação?

Com os cumprimentos, a admiração

e o abraço de seu

João Alexandre Barbosa.

SP. 28.V.69.

NB: As palestras anteriores - a última das quais foi sobre Teoria da Informação pelo Epstein - têm sido realizadas às 20.30 horas.

Anexo X: Registro de alguns cursos da EASP

**ESCOLINHA DE ARTE DE
SÃO PAULO**

Cursos regulares de atividades artísticas com teatro, música, dança expressiva e artes plásticas (modelagem, pintura, desenho, trabalhos espontâneos em madeira) - 3 a 11.

**Cursos especiais de
Artes Plásticas e de Dança Expressiva (separadamente) - 7 a 11.**

Cursos para professores.

Cursos para adolescentes de Artes Plásticas - 12 a 18.

Cursos para adultos.

Setembro a dezembro - Curso de Percepção musical - como extensão universitária com certificado conferido pela Academia Paulista de Música.

Setembro a dezembro - Curso de teatro para professores.

Palestras mensais para os pais.

Setembro - palestra do escritor Haroldo de Campos.

Outubro - palestra do prof. Manuel Berlinck sobre "Educação e

Já em preparação para fevereiro de 1970 Curso intensivo de Arte na Educação para professores (teatro, dança expressiva, música, Artes Plásticas).

21.8.69

Anexo XI: Entrevistas

1. Ana Mae Barbosa
2. Madalena Freire
3. Regina Machado
4. Célia Cymbalista, Regina Gomes e Teresa Berlinck
5. Betty Leirner

Entrevista com a arte/educadora Ana Mae Barbosa sobre a Escolinha de Arte de São Paulo

Data de realização: 22 de novembro de 2012.

Local: Residência de Ana Mae Barbosa

Horário: 13h às 18h

AM: Ana Mae SP: Sidiney Peterson

A criação da Escolinha de Arte de São Paulo

AM: Vamos começar do zero. Bem, a coisa era o seguinte: Chegamos à São Paulo decididos a ficar, foi muito difícil o retorno de Brasília para Recife, mais para João (refere-se ao seu esposo o Professor João Alexandre Barbosa) do que para mim, porque eu trabalhava em um ninho cor de rosa, por que eu trabalhava em uma Escolinha de Arte (refere-se a EAR) , fui muito bem recebida de volta, foram todas muito amigas, Teresa Carmem, muito feliz com minha volta, nunca houve jogo de poder na Escolinha...

SP: Teresa Carmem era...

AM: Teresa Carmem Diniz não era a diretora, era uma professora, a mais forte do grupo, ela era a professora que era formada em artes, que vinha de uma experiência em Portugal, etc. Então ela era uma figura de liderança e (retomando sobre o retorno a Recife), João volta para a Universidade de Pernambuco (UFPE), e o que se dizia era o seguinte: são tão de esquerda, mais em relação a ele, que foi demitido da Universidade de Brasília. Tão comunista não é? Tão comunista, que foi demitido da Universidade de Brasília. A vida ficou horrível pra gente, foi um ano em que eu não produzi nada, se for olhar no meu currículo eu não produzi nada em 1966. Fui ter filho, porque eu voltei para Recife grávida da Ana Amália, então é curioso por que foi tudo muito difícil, havia resolvido voltar de carro, teimosia, o médico de Brasília disse: não volte de carro, você está com sete meses de gravidez, vá de avião. Teimeei, eu quero ir de carro. Então voltamos de carro para Recife, chegamos e não tínhamos casa, ficamos na casa do irmão de João por uns dias. João teve uma crise de apendicite horrível, teve que ser internado às pressas para fazer operação. O pai de João tinha um prédio e neste, vagou um apartamento, onde fomos morar logo após eu ter tido a Ana Amália, sem escadas, ocupávamos dois apartamentos em andares diferentes, pois viviam conosco dois irmãos de João. Um caos.

SP: O Fred (Frederico Barbosa) tinha quantos anos?

AM: O Fred estava com cinco anos, escola para o Fred estava difícil de achar, tinha perto do apartamento uma Escola pública, ele foi pra lá, mas ele detestava a escola (risos) enfim, pra nós tudo ali era passageiro, por que nós queríamos sair de volta, ou para Brasília ou para o Sul do Brasil. Quando resolvemos vir para São Paulo, sem emprego, sem perspectiva alguma, com dois filhos, crianças e meus dois cunhados que viviam conosco em Recife. Lembro-me que nós fizemos de um dos apartamentos um

depósito das coisas que deveriam vir para São Paulo, isto é, se ficássemos em São Paulo, não tínhamos certeza de nada. Eu tinha uma herança, que um tio meu do Rio de Janeiro cuidava, e quando chegamos a São Paulo, iniciamos o processo de procura de imóvel para morar, resolvi que iria comprar com o dinheiro da herança.

SP: Isso é 196...

AM: Isso é fim de 1966, Ana Amália nasceu em março, nós chegamos aqui em São Paulo no dia 31 de dezembro para o dia 01 de janeiro de 1967, tudo fechado, não tinha nada aberto fomos para casa de um amigo, Jorge Vanderlei, um pernambucano e João começou a sair primeiro para arranjar um apartamento. Fomos para um apartamento lá na Avenida Ipiranga com a Avenida Rio Branco, é um prédio de esquina projeto de Niemeyer (Oscar Niemeyer) e tinha um grande mural de Di Cavalcanti, fiquei felicíssima (risos), um prédio de Niemeyer.

SP: Não era o COPAN?

AM: Não, não era, era um prédio com poucos e pequenos apartamentos, bem pequenos. Ana Amália aprendendo a andar, caiu, meteu a boca na cama, cortou a língua, corremos para casa de um amigo médico que nos assegurou que não precisava de pontos, ainda disse: deixa que cura rápido e melhor que ela não fica linguaruda (risos). No dia seguinte, eu comecei a sair com o corretor para procurar uma casa. A ideia era de comprar uma casa aqui, por que tínhamos resolvido o seguinte, se ficar em São Paulo ótimo, pois, temos onde morar, se não ficar, voltaríamos para Recife e depois tentaríamos de novo. Era essa a ideia. Saía com corretor, procuramos e vários lugares, daí chegamos a uma determinada casa, um sobrado, ligado a outro e com entrada do lado, em estado de finalização de construção, todo pronto por dentro, só faltavam poucas coisas, como o muro nos fundos, e, o proprietário era um dentista que iria morar no sobrado ao lado, também em construção, o que me deu mais segurança na construção (risos), nessa época o mercado imobiliário estava muito ruim, fiz uma oferta, meio absurda, mas era o que eu tinha de dinheiro, fiz a oferta e no dia seguinte o corretor me ligou informando que o cara tinha aceito a oferta. Pensei: gente onde é que eu vou morar? Não tinha a menor ideia do local onde havia comprado a casa, mesmo assim, nos mudamos para lá, na primeira semana um amigo do João foi nos visitar, Roberto (Schwarcz), inclusive foi ele quem conseguiu o primeiro emprego para João em São Paulo, Roberto vê lá embaixo um canteiro de obras e diz: olha ali vai ser a Cidade Universitária, eles ainda não davam aulas na Cidade Universitária naquele momento, ainda estavam dando aula na Maria Antônia. Então, eu descobri que havíamos comprado a casa em um lugar que se chamava Sumarezinho, que hoje o pessoal chama de Vila Madalena, nessa casa Ana Amália morou também, mas depois que ela adoeceu não havia condição nenhuma dela permanecer lá, pois a casa tinha três andares. Antes, para ela era o ideal, porque ela morava no térreo e no primeiro andar e embaixo, onde havia uma entrada completamente independente, ela tinha o escritório, o ateliê e dava aulas de inglês. Então, para ela era magnífica a casa, ela adorava, mas nós cortamos o mal pela raiz certo? Dissemos, olha, vamos vender porque ela não vai jamais morar naquela casa com tantas escadas e aí compramos um apartamento para ela aqui perto (Perdizes),

com a esperança que ela voltasse, pelo menos a movimentar os braços. Os médicos disseram que andar será um pouco difícil, mas davam esperança de que ia recuperar, aos poucos, alguns movimentos, enfim, não recuperou não é? (pausa). Está aí o apartamento dela alugado, felizmente resolvemos tudo isso antes do falecimento do João (2006). Vamos voltar a falar sobre a Escolinha. Ao chegar aqui, João tinha um grande trunfo que era ser amigo do Antônio Candido que se colocou a procura trabalho, estava muito difícil também emprego em São Paulo, estava tudo bem difícil, era uma época de recessão. O Antônio Candido indica João para uma bolsa de doutorado na FAPESP (Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo).

SP: Nessa época o Professor João já tinha o mestrado?

AM: Não tinha mestrado, na época não tinha mestrado nem doutorado, você fazia o doutorado direto não tinha curso pra doutorado, não tinha nada disso. Você dizia: eu quero fazer doutorado, um professor aceitava você, e você ia fazer sua pesquisa. E era assim, foi assim antes da regulamentação da Pós Graduação. Viemos para São Paulo, também, com recomendações de procurar o José Mindlin, que não conhecíamos, mas tínhamos um amigo em comum em Recife. O José Mindlin ao ver com que eu trabalhava, disse: Olha, eu tenho uma porção de amigas querendo trabalhar como você. Acredito que seria o caso de abrir uma Escolinha de Arte em São Paulo. Aí, o José Mindlin paga a passagem do Augusto Rodrigues do Rio de Janeiro para São Paulo. Augusto Rodrigues era uma pessoa muito despreendida do ponto de vista econômico. Ele cria à primeira 'franchise' de Arte/Educação no Brasil, por que a Escolinha de Arte foi uma 'franchise', pois, para criar uma Escolinha do Grupo MEA (como Fernando Azevedo designou) tinha que ter o apoio da Escolinha de Arte do Brasil, tinha que se ir ao menos uma vez por ano na Escolinha de Arte do Brasil para encontros, mas não tinha cobrança de nada, economicamente falando, ele fazia as coisas totalmente de graça. Ele veio para São Paulo, ficou na minha casa, instalado no escritório, tinha um sofá onde ele dormiu. Na casa do José Mindlin ocorreu então uma reunião com pessoas convidadas por ele, à irmã dele, Ester Mindlin, a Beth que era irmã do genro do Mindlin, uma mulher inteligente, inquieta. Hoje é designer de joias. Nessa reunião ele juntou mulheres inteligentes e inquietas que ele já tinha ouvido falar que gostariam de trabalhar com Arte e/ou com Educação. A Beth era artista plástica, ele junta duas outras pessoas, a Regina Berlinck (seu sobrenome naquele momento) e a Julieta Berlinck que era irmã do Manuel Berlinck (naquele momento marido da Regina) casada com o Roberto Dutra Vaz, um advogado muito amigo do Mindlin, então, na reunião eram todos amigos, familiares. A Julieta era muito inteligente e organizada, ótima gestora. Percebi logo.

SP: Essa reunião era...

AM: Essa reunião era para criar a Escolinha.

SP: Nesse momento em São Paulo, havia outras Escolinhas funcionando?

AM: Tinha duas, só duas. Nessa época a Susana, que foi mulher do Augusto Rodrigues, já não estava mais no MASP, que foi a primeira iniciativa semelhante à Escolinha de

Arte do Brasil criada no mesmo ano, porém meses depois. Aliás, não a primeira, por que houve a Escola Brasileira de Arte em 1929 não é? Embora não fosse tão expressionista como o trabalho de Suzana e de Augusto. Em 1967 havia a escola da Fanny Abramovich e tinha a escola da Hebe Carvalho mais voltada à livre expressão.

SP: E qual era a diferença teórica?

AM: Muito semelhante. As diferenças eram mínimas, eu acho, por que a Fanny foi aluna do CIAE, falava mal do CIAE, dizia que não tinha aprendido nada, dava a entender que sabia muito mais, tinha umas críticas desse tipo da Fanny, a Augusto e Noemia Varela, mas eu acho que ela assimilou muita coisa ou era coincidência. Na verdade era um problema de época, vivíamos em uma ditadura, a ideia de liberdade de expressão, a ideia de estimular você, a sua imaginação, todas essas eram ideias correntes. Dona Hebe também tinha essa linha, apesar de ter sido aluna do Theodoro Braga, que era meio rígido, ela não era. Sempre foi uma pessoa querendo estimular muito a imaginação das pessoas, das crianças não é? Então, eu não via diferenças teóricas, as teorias eram pouquíssimas, você tinha o livro do (Viktor) Lowenfeld, o livro do (Herbert) Read, ambos em espanhol não tinham tradução em português. Você tinha os livros do Arno Stern, que era de uma editora, Kapeluz, da Argentina. A gente lia muitas coisas da Argentina, eu, por exemplo, usava muito o (Rudolf) Arnheim, era uma fã da Gestalt, da teoria da Gestalt, eu vinha de uma experiência interessante com um grande bauhausiano, que era o Alcides da Costa Miranda.

SP: Em 1964, em Brasília?

AM: Em Brasília, isso mesmo. Então, um bauhausiano que estimulava muito a pesquisa, vinha da experiência de Paulo Freire também, que era uma experiência que nos levava a fala do povo, a produção do povo e ao respeito pela cultura do povo. Eu vinha dessa linhagem, que Augusto Rodrigues também estimulava. Eu não posso dizer a você que eu tive influência do Augusto, realmente não tive, nós até que nos batíamos muito, mas isso não quer dizer que não tivesse influência, por que só o fato de ter que argumentar contra ele, de nós discutirmos levava-me a refletir sobre minhas formulações. Fui muito amiga do irmão dele, o Abelardo Rodrigues, esse sim, foi a primeira pessoa que me introduz nessa relação do erudito com o popular, tinha um respeito ao popular, tão grande quanto ao erudito, entendeu? Então, ele era um grande colecionador de desenhos, grande colecionador de arte sacra e colecionador também de cultura popular, de escultura popular. Criou o museu de arte popular de Caruaru (PE), Abelardo foi uma pessoa muito influente na minha vida. As coisas em São Paulo aconteceram como em Recife, familiares. A tia de João (esposo de Ana Mae) era casada com o Abelardo, foi através de Abelardo que eu conheci a Escolinha (de Recife), ele foi presidente da Escolinha por muitos anos, era uma figura extraordinária, acho que ele é muito pouco reconhecido no Recife. Isso é muito gozado, a coleção de arte sacra dele, maravilhosa, está hoje na Bahia, foi comprada pelo Antônio Carlos Magalhães para fazer o museu de arte sacra da Bahia, hoje é Museu de Arte Abelardo Rodrigues, o que gerou uma briga horrível de Estado contra Estado, por que o Estado de Pernambuco não queria deixar sair a coleção e nasceu essa espécie de raiva contra Abelardo que já tinha morrido entendeu? Os pernambucanos deixaram de falar dele,

uma transferência da rivalidade e da antipatia contra os baianos que muitos anos depois Jomar Muniz de Brito dissolveu. Eu acho que Abelardo foi grande estimulador cultural naquela época, um grande construtor cultural também. Bem, (voltando a Escolinha) iniciamos assim, começamos a nos encontrar, eram encontros muito frequentes, com ganas de construir algo e acertar! A ideia era para começar naquele ano, a ideia era essa...

SP: Essas reuniões ocorreram já em 1967?

AM: Era, no início de 1967, e finalmente conseguimos abrir em 1968, mas já começamos a planejar desde o início de 1967, passamos o ano de 1967 todo nos encontrando. Mas eu ensinei em escolas primárias em 1967 e 1968. A Eda Messani, que era uma professora muito conhecida, tinha feito CIAE, foi a pessoa que D. Noêmia (Varela) me indicou para contatar, me arranhou emprego em duas escolas, uma judaica e uma montessoriana. Na montessoriana foi duro, muito duro por causa do silêncio que exigiam. Até que me deram um porão. Reclamavam muito que os meninos gritavam na minha aula, e eu respondia: é impossível dar aula de arte sem diálogo. Totalmente impossível.

SP: Aulas para qual série?

AM: Era para o Ensino Fundamental, de primeira a quarta séries. Era com eles que eu trabalhava.

SP: Na experiência montessoriana havia um currículo a ser adotado ou a senhora realizava suas aulas a partir de um planejamento próprio?

AM: Não. Eu planejava. Conversava com eles, dizia o que pretendia fazer, expliquei meu planejamento, eles disseram tudo bem e não tinha ligação nenhuma com as outras disciplinas, eles não queriam e eu também não pedia nenhuma ligação com as outras disciplinas e aí nós começamos. Um determinado momento, eu terminei saindo de lá por quê? Por que, um determinado dia eu cheguei lá e dissera: olha, os meninos não vão ter aula, pra você ter ideia de que apesar de montessorianos tinham arte no currículo sem consciência de que arte era tão importante assim. É um problema cultural: Montessori, italiana respirava Arte pelos poros e por isso a valorizava sem discussões e sem coloca-la em segundo plano de importância, mas a cultura brasileira até hoje não valoriza Arte na educação, por vários motivos sedimentados ao longo de nossa história. Eles disseram: os alunos vão ter prova de matemática amanhã, então hoje vão ficar estuando matemática com a professora no horário da aula de arte, mas o problema é que nós temos um menino que tem dificuldade tremenda de aprendizagem é difícil lidar com ele, é problemático na sala de aula, você fica com ele? Por que inclusive ele atrapalha os demais estudarem. Você fica com ele na aula de artes e depois, inclusive, nos diga algo sobre esse menino. Aí eu fiquei com o menino. Gente! Eu descobro que menino tinha um problema de visão horrível. Ele grudava o rosto no papel, mas de forma desatenta, como quem desistiu de tentar e passava para outra atividade, realmente não parava. Na hora pensei isso pode ser problema de visão. Ele foi ótimo comigo, conversamos, ele trabalhou, fez coisas engajadamente, daí

falei: gente pede para fazer um exame de vista nesse menino, pode ser que ele não esteja vendo direito, por que ele trabalha muito em cima do papel. Mandaram fazer, não deu outra: ele tinha problemas de visão. Aí coloca óculos no menino, o menino muda. Não sei como escapou isso da vista deles, por que eles prestavam atenção nas crianças, mas isso escapou. Bom, aí passa algum tempo, novamente: hoje os meninos não podem ficar em arte por que tem que estudar para outra coisa, você fica com um menino que é terrível, você vai ver. Eu aceitei. Fiquei com outro menino, sozinha pela segunda vez, esse deveria ter algum problema, por que estava com dez anos de idade e o trabalho era pré-esquemático ainda. Bom, presumi que ele estava em uma fase que ainda não havia organizado o espaço, nessa fase de nove, dez anos o espaço já está organizado, já deveria estar iniciando a fase de abstração. Falei com o pessoal da escola e disse: do ponto de vista do desenho ele está muito atrasado, no ponto de vista da fase do desenho. Hoje a Psicologia rechaça essa ideia de fase, mas era o que tínhamos naquela época. Aconselhei procurar um psicólogo, por que isso é problema de desenvolvimento mental mesmo, então mandaram e contataram que o menino tinha uma idade mental inferior a sua idade cronológica. É muito curioso por que passaram a me respeitar mais, mas ao mesmo tempo a me usar indevidamente. Na terceira vez eu disse: Não, não façam isso comigo, eu não sou psicóloga, isso é coisa para psicólogo. E eles tinham psicólogo na casa. Eu não me sentia bem com aquela situação, achava aquilo terrível e dizia que queria dar aula e aí me disseram; tudo bem, não mandamos mais ninguém para você e tal, mas naquele momento estava chateada. Encontrei uma moça que queria ficar no meu lugar e saí. Na escola judaica foi muito boa à experiência, muito interessante, por que eles tinham experiência de arte, eu não era judia, foi muito engraçado por que a primeira pergunta deles foi: você é judia? Não, não sou. Mas você me ensina, eu tenho muito interesse em conhecer. Então passamos a falar de símbolos, havia uma troca de conhecimentos, eles estavam me ensinando coisas. O que é a Menorah? Explique-me e eles me explicavam. Esse ano (1967) fiquei muito dividida entre estas escolas.

SP: Entre as escolas e os encontros para criação da EASP...

AM: E os encontros continuavam, durante esse ano, havia os encontros e preparávamos tudo para a abertura da Escolinha, a Diana Mindlin (filha do José Mindlin) fez a Logomarca da Escolinha, folders, cartazes, ela é designer. Tudo muito voltado para a abertura da Escolinha, tendo como grande padrinho o José Mindlin. Havia contribuições financeiras mensais de todos nós para a compra de móveis, etc. No mesmo mês de abertura da Escolinha, duas pessoas desistiram, a Ester irmã do Mindlin, que era extremamente generosa e só recebeu sua parte após o funcionamento da Escolinha e a outra que desistiu foi a Bete a quem nós devolvemos o dinheiro investido também. Acho que nunca pagamos a irmã do Mindlin, não sei por que quem cuidava dessa parte era a Julieta (Dutra Vaz).

SP: Em que momento entra a Madalena Freire?

AM: Bom, aí chega a Madalena, a Madalena está desde o começo, por nós começamos a identificar pessoas interessantes também naqueles encontros durante 1967, nós identificávamos pessoas e em que setor elas poderiam contribuir. Julieta ficou na parte

de administração, a Mada (como carinhosamente Ana Mae se refere à Madalena Freire) chega a São Paulo, recém-casada e como nunca deixei de manter contato com o Paulo Freire e com a família dela, soube de sua chegada, a essa altura o Paulo Freire já estava em Genebra, nos correspondíamos muito não sei onde estão estas cartas, então (pausa) a Mada ficou com as crianças pequenas. Com Joana Lopes eu não lembro como ocorreu o primeiro contato, mas sei que nos encantamos com Joana, inclusive na época a Joana era perseguida política, era todo um grupo, inclusive o José Mindlin que era uma pessoa que posso até dizer foi de esquerda, jamais foi de direita. Nós (Ela e sua família) não estávamos fugindo, mas lutávamos contra a ditadura. Bom, encontramos também uma pessoa para a área de dança que era uma pessoa muito interessante que acredito conhecemos através da professora de dança Maria Duschenes que havia estudado com o Laban, ela mantinha um curso de dança aqui em São Paulo e a Maria Helena era uma das melhores alunas dela, foi por indicação da professora Maria Duschenes que a Maria Helena veio ensinar dança na Escolinha, O Fred (Frederico Barbosa) depois foi estudar com Maria Duchenes também, Fred fez dança durante algum tempo.

SP: O quadro de funcionários da Escolinha tinha:

AM: Teatro com Joana Lopes, Artes Visuais era Eu e Madalena e dança com Maria Helena Guglielmo. Pronto, essa era a equipe.

SP: Na parte administrativa...

AM: Julieta D'Utra Vaz administrava tudo com ajuda da Regina Berlinck.

SP: A Escolinha funcionou entre 1968 e 1971. Durante esse período o quadro de funcionário tem reformulação?

AM: Não, ele permanece até praticamente o fechamento. Acrescenta-se gente, aí vem, uma mãe de dois meninos frequentadores da Escolinha. Ela passa a demonstrar interesse pela Escolinha, interesse pelas aulas e tinha seus interesses em arte que era a Célia Cymbalista que hoje é uma grande ceramista. Assim, a Célia entra na Escolinha para dar aulas, a Regina Machado entra muito garota, aos 18 anos ela nos procura para ser estagiária na Escolinha, por que a Escola que ela frequentava exigia alguma coisa de estágio.

SP: Estagiando em que área?

AM: Em tudo.

SP: E a Célia Cymbalista?

AM: Como professora de artes visuais.

SP: Pelas leituras realizadas no seu livro *Arte-Educação: Conflitos e Acertos* (1984), há um capítulo em que a senhora fala sobre 'interdisciplinaridade'.

AM: Era uma experiência, decidíamos entre nós algo mais ou menos assim: nós vamos trabalhar com um problema, nós chamávamos de situação-problema, tem no livro Teoria e Prática da Educação Artística (1975), vamos pegar uma situação-problema que hoje chamam de projeto, por que situação-problema? Estávamos bem baseadas na Escola Nova, conhecia muito da Escola Nova, lia muito sobre a Escola Nova, lia muito o Dewey e Paulo Freire que fundamentalmente tem um trabalho baseado na cultura que traz o aluno, suas situações-problema vivenciais, seu contexto para o centro da aprendizagem. Nosso objetivo detectar o problema e tentar resolver com as crianças, como por exemplo, o passeio ao Jockey Club (São Paulo), que surgiu quando observei que todo mundo estava fazendo desenho sem movimento, é normal nessa fase? É. Mas é regra? Não é. É normal, por que a criança está tão preocupada em representar a realidade que endurece o traço, então vamos flexibilizar o traço. Ficamos discutindo sobre o seguinte: vamos usar movimentos de animais, centrar em um animal só? Vamos ao zoológico? Não, pois assim chamaríamos atenção para a diversidade de animais. O que queríamos era a diversidade de movimentos de um só animal, decidimos pelo Jockey Club observar movimentos do cavalo. Mas nem tudo era situação-problema, nós tínhamos no máximo duas situações-problema por semestre e o restante era trabalhar o dia a dia, o cotidiano que o aluno trazia, o que acontecia ao seu e ao nosso redor, a coisa ia acontecendo assim. Tínhamos também a marcenaria, que chamávamos de trabalho com madeira, esse trabalho começou comigo, a Célia, a Madalena, o pessoal das visuais, só que entra o Julinho (refere-se ao restaurador Júlio Moraes) que fazia Ensino Médio para ser estagiário, por que a escola dele exigia isso, ele era do Vocacional do Brooklin, e era uma maravilha, um garoto com menos de 18 anos de idade, primeiro pela relação fantástica que ele tinha com as crianças e pela imaginação maravilhosa, ele era extraordinário e marcenaria ficou com o Julinho. O Julinho hoje é um dos mais reconhecidos restauradores do país.

SP: Pelo que acaba de falar, me faz lembrar e relacionar com o que já ocorria na EAR, que era o trabalho com estagiários.

AM: Ah, recebíamos porque eramos abertos aos estagiários.

SP: Na EAR você deu continuidade a um trabalho iniciado por D. Noêmia Varela com estagiários da Escola de Belas Artes.

AM: Era. Eu trabalhava lá na Escolinha principalmente com os estagiários.

SP: Como era a recepção dessas situações-problemas, dos planejamentos de aula propostos, por parte dos estagiários?

AM: Era tudo feito em conjunto, os estagiários participavam também, coletivamente pensávamos como íamos estimular as crianças?

SP: Como estamos falando em práticas pedagógicas, vejo que o trabalho em artes na EASP estava bem fundamentado teoricamente.

AM: Tem razão e veja a diferença com a EAR, onde havia apenas artes visuais, algumas vezes fazíamos teatro. Em São Paulo, nós já tínhamos especialistas, era Maria Helena

orientada pela Maria Duschenes e com experiência em dança, Joana com muita experiência em teatro, nós de artes visuais, eu, Mada (Madalena Freire) e depois Célia Cymbalista e Regina Gomes que tiveram experiência conosco como estagiárias para depois se tornarem professoras, Madá e eu já tínhamos experiência, ela oferecia atividades em todas as linguagens. Os meninos ficavam cerca de três horas na EASP e duas vezes por semana, um dia tinha dança que chamávamos de aula de expressão corporal e teatro, sempre tinha de visuais, todas com especialistas. Tinha música também, mas apenas um semestre foi bom, por que encontramos uma pessoa, o Mario, irmão do cartunista Henfil, que dava 'liga' conosco, mas ele teve de fugir por razões políticas. Ele trabalhava com flautas com as crianças, era fascinante, os meninos aprendiam rapidamente a tocar, primeiro ele usava uma flauta da Estrela (empresa fabricante de brinquedos do Brasil) e depois usava uma flauta doce, passando a produzir músicas, criando. Essa prática correspondia ao nosso paradigma. Nunca mais encontramos alguém de música que desse liga. Tentamos com vários professores, dizíamos: trabalhamos assim, dessa forma, o que você acha? Ah, tudo bem por que eu também trabalho assim, quando íamos ver a professora estava distribuindo estrelinha para quem fizesse o som mais parecido com o que ela havia ditado. Aí eu me desesperava, pelo amor de Deus! Nós lá queremos competição aqui dentro? Aí desistíamos das professoras.

SP: Essa mesma liga entre os educadores para uma prática relevante em arte era a base para as pesquisas que aconteciam na EASP?

AM: A pesquisa era algo constante. Para verificar uma coisa, outra, outra, outra e assim por diante e a Madá era a nossa 'consciência de registro' (risos), era a nossa 'consciência arquivo', por que ela dizia: tem que anotar tudo que faz. Algumas coisas nós anotávamos, outras não. Eu fiz muitas coisas e não anotei. Eu tinha minha obsessão, chegava criança pequena, a minha obsessão era observar, se ele estava na garatuja, observar quanto tempo ele levava para sair da garatuja para o pré-esquema. Como é que isso se desenvolvia. Mas não tenho ideia de onde estão essas anotações. Sei que tenho as imagens de uma menina, que me impressionou, em um dia só ela passa por todas as fases da garatuja. Esse eu tenho a imagem, aliás, eu me preocupava muito mais com a imagem. É curioso, depois é que eu fui corrompida pela palavra, pois eu me preocupava mais com as imagens. Depois do mestrado (1972) eu fui corrompida, passei a escrever mais, para agora voltar a acreditar que são necessários os dois: imagem e palavra para demonstrar resultado de pesquisa. A EASP tinha duas coisas que a diferenciava das outras escolinhas: professores especialistas e trabalhar, nesse sentido interdisciplinar com as situações-estímulo para em seguida ser discutido coletivamente, um sabia exatamente o planejamento de aula do outro, os resultados, inclusive isso deu abertura para as experimentações (descritas no livro da Ana Mae: Conflitos e Acertos). Ah, vamos experimentar essa interdisciplinaridade em um só educador. Naquele momento na realidade não tinha sequer a palavra polivalência, mas na realidade o que fazíamos era polivalência. Exemplo: Joana daria aula de artes visuais, de expressão corporal e de teatro, Madalena a mesma coisa para no final ver que a Madá deu expressão corporal e teatro em função de enriquecer artes visuais e Joana deu aulas de artes visuais e expressão corporal para enriquecer o teatro. Aí decidimos não dar continuidade a esse método, vamos continuar como estávamos.

Nós experimentávamos para decidir mesmo não tinha nenhuma intenção acadêmica de pesquisa. Era pesquisa para ver se dava certo.

SP: E Paulo Freire influenciava essas experimentações enviando livros, incentivando-as a ler.

AM: Ah! Constantemente Paulo Freire nos mandava textos que nós líamos e discutíamos mesmo. Também líamos o que era mandado pela EAB. Então, líamos o que Noemia Varela recomendava, líamos o que Paulo Freire recomendava, ele recomendava muito mais que ela, aliás, ele mandava os livros de Genève para nós, de preferencia em espanhol, pois a produção latina chegava facilmente a ele. Até me lembro bem de um uruguaio que , esqueci o nome dele, mas o nome do livro dele era 'Expression', um livro enorme que começamos a ler e eu disse: Não dá! Não estou entendendo nada. Aí mandamos dizer a ele que respondeu: Tá certo é bom que vocês digam o que não entendem não tem problema nenhum (risos). Era um livro muito filosófico e nós não entendíamos.

SP: Com D. Noemia a senhora teve contato com as teorias de Read, Lowenfeld.

AM: Sim, mas também com Stern e outras publicações da Kateluz , com um livro de pesquisa sobre a expressão plástica da criança do Rouma tinha muita coisa , mesmo sendo de outras áreas, eu adorava ler e D. Noemia adorava dar livros, depois passo por Brasília e encontro uma pessoa (Alcides da Rocha Miranda) que fazia a mesma coisa só eu que com os autores da Bauhaus, ele era um bauhausiano convicto. Ele me dava o livro pra ler e cobrava a leitura, D. Noemia cobrava mais formalmente, ela marcava um dia para discutir o livro, ele não, ele passava por mim no corredor e perguntava: o que você achou daquilo no livro? Só me pegou sem ter lido a primeira vez (risos), depois, não mais, era uma semana, percebi que ele dava uma semana para ler e em uma semana estava lido o livro e eu pronta para discutir.

SP: Na EASP Read e Lowenfeld estavam muito presentes ainda?

AM: Os estudos da obra de Lowenfeld eram muito mais, em 1968, os textos do Herbert Read já não tanto. Nós nos preocupávamos muito com o desenho da criança. Nós éramos muito ligadas no que se referia ao desenho da criança e ao entorno da criança e isso vem do Paulo Freire é lógico. O entorno da criança, como é que ela revela o seu meio? Como ela revela suas ideias? Como ela vê o mundo ao seu redor? É ai que começa, tínhamos que trazer os estudantes a perceber o mundo ao seu redor, então saímos de dentro da Escolinha. Começamos a sair para ver o design nas lojas de roupas, a fábrica de papel, o parque, o cavalo no Jóquei Clube e seus movimentos. Começa ai a discussão do entorno, das ideias, dos problemas que estavam acontecendo na sociedade.

SP: E qual era a recepção dos pais?

AM: Recebiam muito bem essas atividades.

Entrevista com a arte/educadora Ana Mae Barbosa sobre a Escolinha de Arte de São Paulo

Data de realização: 30 de novembro de 2012.

Local: Residência de Ana Mae Barbosa

Horário: 13h às 19h

AM: Ana Mae SP: Sidiney Peterson

SP: Especificamente sobre a Escolinha de Arte de São Paulo, eu queria que a senhora falasse um pouco sobre os objetivos do ensino de arte na EASP. Quais eram os objetivos?

AM: Bom, primeiro desenvolver integralmente a criança, desenvolver a percepção, era um dos objetivos básicos. E nesse desenvolver da percepção a gente já trabalhava com a ideia não só do olho, mas também da percepção tátil, pois era algo que já fazia parte do nosso repertório a percepção 'háptica', descrita pelo Herbert Read que é uma percepção mais intuitiva, mais proximal, mais empática com o que estava sendo observado, com o movimento, as texturas, os esforços dos receptores cerebrais dos sentidos, a pessoa se colocando no lugar da coisa, isso era um ponto que nós trabalhamos muito, desenvolvimento de percepção amplamente concebida pelo Richard Langton Gregory. Hoje isto está sendo estudado pelos neurologistas e pelos especialistas em tecnologia digital. Investíamos muito no desenvolvimento de percepção para analisar o mundo ao nosso redor, a gente tinha muita preocupação com o mundo que cercava a criança, analisar o mundo em que ela vivia e desenvolver capacidade crítica, que era outro objetivo, pretendendo levar a criança a análise do mundo em que vive dando respostas a este mundo percebido e analisado, respostas criativas, inventivas, transformadoras. Extremamente complexo não é? Mas a gente buscava através da percepção do movimento, como foi o caso da atividade realizada no Jôquei Clube até a percepção do objeto cotidiano como é o objeto do design. A percepção para como as pessoas se vestem, o tipo de roupa, a relação da roupa com o tecido, como na atividade realizada na Rua Augusta, onde observamos as pessoas passando pela Rua Augusta, observar como elas vestem-se, como se comportam com aquela roupa, vimos também as roupas nas vitrines das lojas da mesma rua, coisas desse tipo. Trabalhamos muito isso, de como as coisas se transformam, observando fábrica de papel (KLABIN), editora (ABRIL) buscando abordar as narrativas, por meio das histórias em quadrinhos com o objetivo de compreender que os desenhos se movimentam de um quadrinho para outro, provocando um olhar para a ação, entendeu? Tudo isso muito voltado para a percepção. A leitura de jornais e revistas com crianças era maravilhosa, eu queria ter colocado televisão, mas não pude! Já não mais como na Escolinha (refere-se a Escolinha de Arte do Recife) onde usávamos as revistas para aproveitar não da imagem mas somente o colorido do papel em colagens. Na EASP não havia uma leitura descompromissada, mas crítica, pois perguntávamos: O que diz sobre o mundo esse jornal? Que notícia te chama mais atenção no jornal de hoje? Vamos ler jornais, comprávamos muitos jornais. O mesmo era feito com a revista. O que te chama atenção na revista? Qual reportagem? Qual

imagem? Por quê? A partir da leitura da revista e do jornal solicitávamos que os alunos construíssem um trabalho que represente uma crítica sua ao mundo, ao que leram, ao que viram e ao que sabiam existir. Nós já propúnhamos o uso de imagens prontas em outro contexto que era transformado pelas crianças. As crianças recortavam imagens da revista e do jornal e criavam com elas as suas próprias narrativas, algo que foi muito explorado pela Cultura Visual no Ensino da Arte. Em geral a Cultural Visual esqueceu-se do fazer e se concentrou só na análise. Quando foi acordada pelas críticas pela necessidade do fazer para conhecê-lo elegeu a colagem como instrumento do fazer.

SP: Qual era a faixa etária das crianças?

AM: Essas atividades que estou falando eram realizadas com minhas crianças, eram meus alunos e tinham de onze anos em diante, a faixa etária das crianças na Escolinha era de quatro anos até quinze anos. Eu na minha classe trabalhava com crianças de onze a quinze anos e eu é que fazia essas coisas porque eu seguia um pouco as ideias do Piaget, ou seja, a criança a partir dos nove anos já tem a possibilidade de abstrair, tirar o essencial do que é accidental e era isso o que eu queria fazer. Trabalhamos muito com essa capacidade de abstração, preparando a abstração do essencial, que é básica para a capacidade crítica. Por exemplo, na atividade da revista, as crianças iriam abstrair o essencial, o que lhe interessava, esquecer o contexto, naquele momento nós não usávamos a palavra contexto, e colocar a imagem que ela recortou em outro contexto, para dizer exatamente aquilo que ela própria desejava falar. Como é o caso dos dois trabalhos que eu tenho da Betty Leirner (artista plástica e aluna da EASP) que era isso que falei. Um era fantástico, pois se tratava de uma crítica à publicidade e outro uma crítica ao mundo daquela época, em que ela colocava tudo que ela percebia do mundo e da vida naquele momento, naquele instante.

SP: Essa atividade demonstra um caminho paralelo, mas não igual ao que era designado pela Escolinha de Arte do Brasil (EAB), como objetivo para o ensino de arte.

AM: Sim, havia uma diferenciação, tanto que a EASP nunca foi vista pelo grupo 'Escolinhas' como parte dele. Nunca foi vista pelos tradicionais do MEA como ligada ao movimento.

SP: Nesse momento na EAB ainda prezava-se pela criatividade?

AM: Nós também. A criatividade como resposta, mas não como objetivo primeiro. Depois da percepção, depois do desenvolvimento da capacidade crítica e eu continuo ideologicamente ligada a este pensamento. Eu acho que a função do ensino da arte é desenvolver a imaginação e a percepção para descobrir a realidade atual ou virtual, através da imaginação se descobre o que não existe na realidade, desenvolver a capacidade crítica para analisar estas realidades e capacidade criadora para modificá-las também. Até hoje penso assim, pois a percepção é fundamental, você vê televisão sem perceber o que há por trás, sem perceber o que o cenário está te dizendo e, muitas vezes, está dizendo o oposto ao que o político está dizendo.

SP: Então, pelo que eu entendi o desenvolvimento da criatividade também fazia parte dos objetivos de ensino de arte na EASP?

AM: Sim. Era a resposta. Responder criativamente, transformadoramente e etc. Mas nós já desconfiávamos que a criatividade não fosse espontaneísmo, que a criatividade não era só originalidade, já começávamos a ler autores que apresentavam a criatividade como pesquisa científica, de vários fatores mentais, já tentávamos mexer com esses fatores mentais que depois eu vou aprofundar nos EUA.

SP: Como à senhora avalia as práticas pedagógicas nas atividades no Jóquei Clube, na Rua Augusta, na editora Abril e na fábrica de papel Klabin?

AM: Eu avalio essa parte pedagógica como um embrião do pós-modernismo, um embrião do que deve ser o ensino da arte hoje, que é despertar criticamente o ver, não só o ver com o olho, mas com os demais sentidos tudo que o cerca. Eu vejo estas atividades como embrião, pois hoje seria um pouco mais específica, dando ênfase pelo menos igual entre o analisar e o fazer, porque hoje já houve uma conquista muito grande do pós-modernismo que foi muito analítico. Eu levaria os alunos a analisar umavitrine de loja, ver quem compra e o que compra, ver a que público a loja está direcionada, a classe pobre, a classe média, analisaria a vitrine, por exemplo, da Loja Marisa, que hoje é destinada a classe média e depois iria a Daslu. Vamos ver a diferença entre quem compra em uma e outra, vamos ver o design de uma e de outra, vamos ver a diferença de preço, levando o sujeito a pensar sobre esses fatores, pensar sobre o social e econômico! Fizemos isto no Jóquei Club. Os alunos investigaram quanto ganhavam os tratadores, quando custava aos donos manterem os cavalos ali e ainda calcularam quantas famílias de tratadores aquela quantia sustentaria.

SP: Conte-nos mais sobre as visitas a Rua Augusta e, além dos desenhos realizados pelas crianças que outras respostas elas davam em relação a essas atividades.

AM: Nós levamos a turma mais de uma vez. Primeiro as visitas eram feitas as lojas mais chiques, depois seguíamos para outras com preços menores, designs diferentes. Levamos as crianças às lanchonetes também, para verem objetos. Bom eles (as crianças) observavam tudo, e tínhamos como intenção levar àquela rua, porque era no centro da moda, a rua mais movimentada, pela Rua Augusta passava o mundo (risos). Algo que não fazíamos era anotar o que eles diziam. Essa preocupação tão relevante foi instituída pelas Universidades com as pesquisas de Especialização, Mestrado, etc Os comentários deles ficaram soltos na memória e só lembro do óbvio.

- isso aqui parece com algo!

-essa roupa minha mãe tem igual.

- esse modelo só fica bom em pessoas magras.

- quando eu crescer eu quero uma roupa igual.

Dos comentários, identificadores, não tenho anotações, em alguns casos nem sei se chegávamos a anotar. Talvez Madá (Madalena Freire) tenha feito alguma anotação, ela anotava tudo e brigava comigo para anotar.

SP: Nós estamos falando de crianças oriundas de que classe social?

AM: Classe média e classe alta.

SP: Então a Rua Augusta não lhes era estranha ou deslumbrava as crianças?

AM: Não sei. Deixe-me pensar nas crianças, todas (Ana Mae passa alguns instantes em silêncio). Eu acho que a Rua Augusta não era estranha a ninguém em São Paulo naquela época. Todas as classes sociais passavam por ali. A Rua Augusta teve sempre uma característica curiosa, você tem de um lado uma loja de luxo e o lado um 'chaveiro' bem popular, tem o cara que conserta o chuveiro elétrico, sempre foi uma rua muito mista, muito híbrida atendendo a todas as classes sociais.

SP: Atualmente as crianças são alvo do mercado consumista, naquele momento como se mostrava a relação do mercado e a criança?

AM: Muito interessante isso. Eu não sei se nós lidávamos com crianças de uma classe ideológica muito especial, cujos pais eram muito especiais, mas as crianças não eram muito consumistas ou o consumo não era tão estimulado. Não sei, mas nós não tínhamos como preocupação nos planejamentos de atividades o consumismo. As crianças se vestiam muito relaxadamente, ninguém chegava enfeitado na EASP, se vestiam confortavelmente. Eu acho que eram pais bastante especiais ali, nós não tínhamos pais convencionais, eram pais muito engajados na educação das crianças, e naquilo que se discutia na Escolinha, por isso se pôde experimentar tanto na Escolinha. Eles achavam tudo muito natural e ainda ajudavam quando precisava carregar as crianças para algum lugar, alguma visita planejada. Havia uma grande maioria de pais judeus e intelectuais que davam uma importância muito grande a educação.

SP: A senhora nos falou sobre a utilização de jornais e revistas em atividades na EASP. Assim, o que a senhora pensa que levou os pais a resistirem a ideia da utilização de televisão como instrumento pedagógico?

AM: Realmente, a televisão na época era considerada uma inimiga da educação. O próprio professor achava isso. Pensa nisso: a televisão era a única tecnologia de imagem, que é fascinante, hoje nos temos consciência disso, que deixava a criança fascinada. Era o cinema em casa, ver desenho animado em casa, fascinava as crianças e aí um grande drama dos pais, pois naquele momento tinha-se muito medo, muita gente escrevendo contra a TV e seus malefícios, apontando que diminuía a inteligência das crianças, escreviam que a televisão dopava as crianças, que isso, aquilo e tantas coisas mais. Aliás, Ariano Suassuna tem uma famosa história, sobre a televisão. Ele não tinha televisão em casa por causa dos filhos e sempre falava nisto em suas palestras tão fascinantes quanto as de hoje. Eu e meu marido só compramos televisão quando o Fred tinha quase seis anos, já em São Paulo. A função da televisão foi mesmo de dopar o Fred. Logo que chegamos morando em um apartamento pequeno a primeira coisa que comprei foi uma televisão, antes mesmo da casa, para ele ficar quieto. Ele adorava, ficava grudado na televisão. Tanto que ele quis comemorar o aniversário de seis anos, menos de dois meses depois que chegamos, em uma emissora de televisão, e lá fui eu com ele, registrei com fotos que hoje estão com ele. Então, as crianças ficavam completamente fascinadas, não tinha outra tecnologia de massa, enquanto isso o pais ficavam amedrontados. Os professores se dividiram em duas linhas que

detestavam a televisão, a primeira achava que a televisão competia com a escola e a segunda tinha realmente medo de que a presença da televisão na escola prejudicasse a mente da criança.

SP: O que a senhora tinha como objetivo ao incluir a TV nas aulas?

AM: Percepção e Crítica, o pensamento crítico. A ideia era desenvolver a percepção e a capacidade crítica para os programas de televisão. Levar as crianças a poder criticar. Isso só consegui desenvolver na USP Chamei gente que conhecia muito de televisão para preparar professores para isso como o Manuel Moran e a Mariazinha Fusari no Festival de Inverno de Campos do Jordão (edição de 1983), e em muitos cursos para professores que organizei. Foi uma coisa meio obsessiva minha. Eu pensava que a televisão, algo tão fascinante, tão sedutor, tinha que ser usada em benefício da criança e da educação de forma natural, sem precisar pedagogizar programas. Era esse o problema. Tem que ser usado e vamos usar, não com programas chatos de educação, mas como divertimento que eduque, que leve ao pensamento crítico. E não foi possível fazer na EASP e hoje sei que não dava pra fazer naquela época mesmo.

SP: Como era o funcionamento da EASP?

AM: A EASP funcionava de segunda à sexta-feira, tinha grupos de crianças que frequentava de terça-feira e quinta-feira e outro de segunda e sexta-feira e acho que tinha um dia especialmente para reuniões pedagógicas, todas quartas, confirme com as meninas (refere-se as demais educadoras da EASP). Era assim, era isso que nós tínhamos.

SP: Lendo sobre o Movimento Escolinhas de Arte (MEA), vejo críticas em relação ao 'deixar-fazer' como prática pedagógica no MEA.

AM: Eu não sei, é complicado isso pra mim que fui muito diretamente aluna de D. Noêmia Varela, eu acho que D. Noêmia tinha meios sempre de estimular a criança diretamente ou indiretamente. Nunca foi um deixar-fazer completo, o professor estava sempre presente, estava sempre ali ao redor estimulando com uma técnica mais apropriada para aquilo que o aluno estava se propondo fazer. Foram poucos os estímulos, situação/estímulo que vi acontecendo na EAR, quase todos com D. Noêmia. Algumas comuns, como ver a árvore, o banco e desenhar, mas a atividade realizada em Igarapu/PE foi uma porta fantástica para o que chamo de desenvolvimento perceptivo, desenvolvimento da consciência histórica, mas era realmente, deixa ver, quanto menos você interferisse era melhor, essa era a ideia. Então, fica um pouco difícil lhe dizer, pois não era propriamente um deixar-fazer, porque nós nos empenhávamos para que a criança tivesse uma expressão própria, mas também não havia nenhum estímulo externo a não ser com a atividade em Igarapu/PE com D. Noêmia onde há esse estímulo externo. Não considero aquele da Escolinha de Arte do Rio de Janeiro um estímulo válido (Rio de Janeiro visto pela criança) , não era um passeio, foi dado um tema 'Como você vê o Rio de Janeiro', era um tema dado, era tema, é diferente do que Dewey chama de experiência, ele dizia muito claramente, você não pode supor se a criança teve ou não uma experiência, você precisa re/fazer a

experiência e propor algo a partir dessa experiência, que foi o que D. Noêmia fez, levou para Igaraçu/PE, olharam as igrejas, ouviram as histórias das igrejas, falou-se do tempo dessas igrejas e depois se propôs a atividade que era desenhar lá na frente dessas igrejas, não desenhar depois, desenhar na hora, olhando essas igrejas. Posteriormente na Escolinha, com outras atividades se retoma o passeio, as falas, isso é uma experiência deweyana. O trabalho do Rio de Janeiro não refez nem provocou uma experiência com os alunos, só deram o tema. Sempre fui contra o tema, absolutamente contra o tema, porque eu tinha aprendido com o (Ferdinand de) Saussure que o processo de significação a se faz na interrelação entre significante e significado, os dois juntos é que constroem o processo de significação. Você não pode separar o significante que é a forma do significado que é o conteúdo e se você der tema você está dando o conteúdo para ele achar uma forma de encaixar o conteúdo. Então isso era muito discutido já na EASP.

SP: E que posteriormente a senhora escreve enfatizando essa discordância em relação à proposição do tema no livro *Teoria e Prática da Educação Artística* (Cultrix, 1975).

AM: Isso mesmo, exatamente. Isso era uma base para nós na EASP, tanto que não propusemos na EASP o desenho do cavalo, levamos as crianças para o Jockey Clube, para observar e desenhar cavalos, o que queríamos era centrar no animal em diferentes atividades, em movimentação no caso os cavalos que estavam no Jockey com o objetivo de se movimentar, aprender a se movimentar bem para ganhar corridas. Queríamos levar as crianças a observar esses movimentos para dar movimentação ao seu desenho. Ter a experiência desses movimentos e aí desenhar, interessada em traçar esse movimento. Era isso que nós desejávamos, mas jamais dando tema. Nunca foi dado um tema na EASP, isso é fundamental, nunca foi dado tema, nós provocávamos a experimentação.

SP: Experimentação que a senhora descreve no seu livro *Arte -Educação: Conflitos e Acertos* (Max Limonad: 1984).

AM: Ainda acho que polivalência e interdisciplinaridade são coisas distintas. Na polivalência um só professor ensina várias disciplinas e na interdisciplinaridade vários professores de diferentes disciplinas traçam um plano de ação de ensino interligado, sabendo cada um a contribuição do outro. Podem ou não estar juntos em todas as atividades propostas. Sim, experimentamos muito na EASP, mas em relação ao que se chamou polivalência depois, chegamos a uma conclusão na EASP: podemos sim fazer esses experimentos, mas não deveria ser a regra. Nas nossas conclusões sobre esses experimentos verificamos que a Joana (Lopes) dava aula de expressão corporal e artes visuais em função do teatro que era sua área, faltando focar em atividades que evidenciassem o corpo, focar em atividades voltadas para o visual independentes do Teatro. A criança daquela forma teria sempre artes visuais, a experiência das artes visuais e da expressão corporal em função do teatro. A Madá (Madalena Freire) usou a expressão corporal e a música para ampliar a experiência em artes visuais, então percebemos que estávamos usando a linguagem do corpo em função da arte visual apenas e não com foco no corpo. Então decidimos por outra experiência, dessa vez a Madá e a Joana Lopes trabalhariam juntas, como relatei no livro. Optamos pela

interdisciplinaridade. Programa determinado em conjunto por professores de todas as áreas envolvidas na aprendizagem. Nós queríamos a ação focal para cada área de artes, embora pudéssemos ter uma atenção concêntrica em uma delas de vez em quando e sempre trabalharmos em projetos comuns a todas as áreas.

Entrevista com a educadora Madalena Freire sobre a Escolinha de Arte de São Paulo

Data de realização: 16 de setembro de 2013.

Local: Residência de Madalena Freire

Horário: 14h às 19h

MF: Madalena Freire SP: Sidney Peterson

SP: Professora Madalena Freire, gostaria de iniciar nossa conversa perguntando sobre seu primeiro contato com a Escolinha de Arte de São Paulo (EASP).

MF: Tá bom, combinado. O primeiro contato não foi com essa Escolinha e com toda a filosofia da Escolinha, na Arte/Educação, na concepção de Educação que fundamenta esse trabalho, não foi em São Paulo, foi como aluna, doze anos eu tinha, na Escolinha de Arte do Recife e lá, eu tinha onze ou doze anos, eu fui aluna da Dona Noemia Varela que foi uma grande mestra em minha vida, eu acho que nomeio no livro [EDUCADOR (2008)] que foi a Noemia, a Ana Mae e meus pais meus modelos fundantes, mas foi com Dona Noemia que houve meu batismo na Arte/Educação e na Escolinha de Arte do Recife. Eu adorava, adorava! Devo ter ficado lá uns três anos porque quando eu tinha entre quinze e dezesseis anos estourou o golpe militar, aí pronto, aí a vida tomou outros caminhos, teve a coisa do exílio, etc. Então fui para o Chile com meus pais, exilada e na volta, eu voltei antes deles, casei lá e voltei. Por sorte ou azar me casei com um paulista e então foi nesse retorno que eu, por acaso, me encontro com Ana Mae e digo: Ana Mae voltei! Onde você está? E ela me disse: Venha direto já para a Escolinha! E aí eu fui, comecei a trabalhar com um grupo de crianças na faixa dos dois aos cinco anos de idade e aí me encontrei mais uma vez comigo mesma, lembrando toda a experiência vivida durante a adolescência na Escolinha do Recife, mas foi aí que eu comecei, nesse reencontro com Ana Mae, porque eu já a conhecia desde o Recife, ela também frequentava a Escolinha de lá junto com Dona Noemia, ela foi professora de um dos grupos que eu participei lá. Foi então, naquele período de reencontros que eu comecei a me inquietar no sentido de que essa concepção de educação que havia na Escolinha não está dentro da escola de ensino de formal? Aí passei a juntar na minha cabeça e durante as discussões na Escolinha de São Paulo, nas reuniões, eu era uma batalhadora para que todo mundo registrasse, falava da importância do registro, passava bronca na Ana Mae (risos), metida que só! (risos).

SP: Voltando um pouco a questão da Escolinha de Arte do Recife, qual era a relação do Professor Paulo Freire com essa Escolinha?

MF: Ele foi um dos fundadores da Escolinha de Arte do Recife

SP: Ele então esteve junto com o grupo que fundou a Escolinha?

MF: Sim, estava junto com a Noemia Varela.

SP: Após esse momento de fundação, ele mantém contato com a Escolinha do Recife?

MF: Ele tem encontros, não sistematizados, mas encontros muito mediados por minha mãe que também tinha uma relação estreita com a Dona Noemia, então eles tinham todo um laço de discussão e interação porque este mesmo grupo da Escolinha de Recife, junto com mais outra educadora, Raquel, mas não me lembro do sobrenome dela, [refere-se à professora Raquel de Crasto] eles fundaram uma escola de educação infantil e pré-primária, como se chamava naquele tempo, que chamava, me deixe lembrar...

SP: O Instituto Capibaribe?

MF: Exatamente.

SP: Que existe até hoje.

MF: Que maravilha. Uma semente bem gestada essa aí. Então, por intermédio da Escolinha de Arte e do Instituto Capibaribe, eles se viam numa periodicidade que não sei te dizer, mas eles estavam sempre por perto, então, a relação do meu pai e da minha mãe junto com esse grupo foi muito marcante.

SP: Eu tenho em mãos a cópia de um relatório que foi registrado por você, enquanto educadora da Escolinha de Arte de São Paulo. Neste documento você descreveu as atividades que foram realizadas no período de 1968 a 1970, na referida Escolinha.

MF: Eu me lembro desse relatório.

SP: Eu trouxe esse documento para que nós pudéssemos conversar sobre a Escolinha a partir do seu registro, tudo bem?

MF: Claro, que bom, mas pelo amor de Deus o releia, por favor, estou curiosa!

SP: No relatório você inicia a escrita registrando informações sobre a criação da Escolinha, no caso em 1968, fala sobre sua relação com o Movimento Escolinhas de Arte, e menciona que as educadoras da Escolinha de São Paulo foram para o Rio de Janeiro para fazer estágio na Escolinha de Arte do Brasil, você estava presente? Como foi esse estágio?

MF: Não fui. Será que eu fui? É possível que sim por que eu cheguei ao final de 1967, fins, não foi exatamente no início de 1968.

SP: Você se recorda de participar das primeiras reuniões para abertura da Escolinha de Arte de São Paulo na residência do José Mindlin?

MF: Eu me lembro do José Mindlin na Escolinha de Arte de São Paulo, mas de ir a casa dele não.

SP: Nas entrevistas realizadas com a Ana Mae, ela sempre menciona seu nome como participante da Escolinha desde o início.

MF: Então foi isso mesmo. Eu fui mesmo para o Rio de Janeiro.

SP: Retomando a questão anterior, como eram os estágios na Escolinha de Arte do Brasil?

MF: Olha, tinha atividades que na maioria eram técnicas, mas técnicas fundamentadas e com objetivos claros, delimitando faixas etárias e ligada ao movimento de arte e havia esse lado prático e um lado de reflexão sobre estudos de caso que professores da Escolinha seguiam, isso tudo era em uma exposição, era também em seminários e nós discutíamos, trocava, etc. Eu lembro que os encontros eram durante a manhã e a tarde de trabalhos e ocorreu durante mais ou menos uma semana não foi?

SP: No relatório não há discriminação de período. Seguindo no ano de 1968, você registrou que o principal objetivo do ensino de Artes na Escolinha de São Paulo era desenvolver a criatividade das crianças e adolescentes. Esse é um objetivo inicial ou permaneceu ao longo da experiência de ensino de Artes na Escolinha?

MF: Permaneceu ao longo do trabalho. Era minucioso o estudo do desenvolvimento de expressão de cada aluno, um estudo fundamentado, tinha pastas de cada um, buscando focar nos processos de cada um. Nós estudávamos muito nessa época os arte/educadores estrangeiros, bom Lowenfeld, por um primeiro período foi muito marcante na minha trajetória como teórico, foi fundante, mas também o [Joy Paul] Guilford, ai tinha um monte, eu não vou lembrar o nome de todos. Essas reuniões e seminários eram coordenados mais por Ana Mae, mas havia entre nós uma igualdade de relação teórica, digamos, que era muito marcante e eu tenho impressão de que essas discussões pra mim foram fundantes e primordiais para o período seguinte quando sai da Escolinha, quando terminou essa experiência, que eu fui para a educação infantil, na alfabetização, com grupos de crianças de cinco, seis anos de idade, quando promovi, defendi nas reuniões reflexivas de prática e teoria para o corpo docente.

SP: Vou pedir para que você fale, seguindo o relatório registrado por você, sobre os estágios para professores não especializados em arte, conforme consta no relatório, na Escolinha de Arte de São Paulo, essa atividade já ocorre no ano de abertura da Escolinha, ou seja, 1968.

MF: A minha lembrança é que foi bem recente. A Escolinha começou o trabalho, e se não me engano, no final de 1968 nós já introduzimos o estágio e era um

acompanhamento com entrevistas individuais, primeiro que tudo, depois um acompanhamento sistemático das observações que os estágios começavam a fazer nos grupos de determinados professores, ou melhor, de todos os professores, havia casos, cada um focando em determinado processo e esses estagiários que hoje eu chamaria de observadores, que continuam na minha vida pedagógica, nos ensinaram muito porque eles devolviam para nós o que realmente estávamos fazendo, fazendo no sentido de produto. Porque o que eles não conseguiam enxergar é porque não estavam tão seguros, tão apropriados não é? Então com os estagiários havia o momento de entrevista, tinha o momento de acompanhamento das observações deles, alguns liam seus registros de onde gerava uma discussão no grupo de professores juntamente com os estagiários sobre aquelas anotações.

SP: Há no relatório uma lista de visitantes de escolas públicas e privadas que, conforme você registrou, se dirigiam até a Escolinha em busca de sugestões metodológicas e acompanhamento do trabalho realizado na Escolinha de Arte de São Paulo. Dessa forma, podemos entender que a Escolinha passou a ser uma referência naquele contexto?

MF: Isso mesmo. A Escolinha passa a ser um espaço de democratização do conhecimento da arte e do processo educativo da criatividade com a criança e da arte. Passa a ser um núcleo. Nós não falávamos isso na época, talvez por que a consciência não era tão clara, mas passou a ser um grupo democratizante, digamos assim, porque possibilitava encontros de diálogos, de reflexão, de discussão com a escola pública e com a escola privada.

SP: Qual era a relação da Escolinha de Arte de São Paulo com o Movimento Escolinhas de Arte?

MF: Olhe, era integrador no sentido de que fazíamos uma ponte na socialização do nosso trabalho, nesse caso a Ana Mae era nossa representante, nos seminários que aconteciam no movimento. Eu vejo como que da mesma forma que nós abrimos a Escolinha de São Paulo para a sociedade, para outras escolas de São Paulo, a Ana Mae fazia a ponte com o universo constituído pelas demais escolas brasileiras nessa socialização e democratização da nossa experiência.

SP: Essa ponte pode ser vista pelo fato da Ana Mae, mas também da Maria Helena de Guglielmo terem participado de palestras em outras escolas paulistas?

MF: Exatamente. É por aí.

SP: Em entrevista Ana Mae revelou que a construção do eixo central pedagógico da Escolinha foi baseada no livro, *Obra Aberta*, do Umberto Eco.

MF: Foi isso mesmo, nós devoramos esse livro durante nossas reuniões e veja como estávamos à frente.

SP: No relatório que estamos seguindo aqui, há o nome de muitos literários e sociólogos como palestrantes e ministrantes de cursos na Escolinha, inclusive do professor João Alexandre Barbosa.

MF: Ele teve uma influência muito grande na Ana Mae e vice-versa porque eles formavam um casal de muita discussão, de muita reflexão, de muita interação, de muita divergência também (risos) e sem dúvida ele deve ter sugerido a obra do Umberto Eco.

SP: Além de João Alexandre, outros nomes configuram a lista de palestrantes da Escolinha, como eles influenciaram o trabalho pedagógico na Escolinha com crianças, adolescentes e adultos, pais e/ou professores?

MF: Diga-me os nomes.

SP: Francisco Weffort, Carlos Procópio Brandão, Manuel Berlinck, José Carlos Garbuglio, Regina Schneiderman, Heitor Arantes Ramos, Isaac Epstein, Vilém Flusser, Haroldo de Campos, João Alexandre Barbosa, Walnice Nogueira Galvão, Antônio Candido de Mello e Souza, Gilda de Mello e Souza.

MF: Todos eram muito influentes naquele momento, em parte trazidos principalmente pelo João Alexandre da Universidade de São Paulo (USP). Essas pessoas eram representantes de pensamentos abertos, de pensamentos curiosos, de reflexão e de questionamentos. Antônio Candido foi uma permanente influência de estudos, de pensamentos.

SP: Já que falamos em influência, nos diga qual era a participação, a influência de Paulo Freire na pedagogia da Escolinha de Arte de São Paulo?

MF: Como você sabe, ele já tinha uma influência grande, marcada na Ana Mae, ela foi aluna dele em Recife e manteve correspondência frequente, mediada também por Dona Noemia, enquanto ele estava no exílio. Quando eu entrei na Escolinha, eu penso que, não é falsa modéstia dizer, que eu tive uma marca muito forte, uma marca freiriana na equipe, porque, o que meu pai disse de que a educação é um ato estético e ético, isso eu tinha entranhado e ele, nas nossas correspondências, nós nos correspondíamos muito com ele, passou a nos orientar, ele intervinha na maneira de ensinarmos, inclusive intervendo no processo criador, nos mandava livros, um deles sobre expressão que nós não entendemos nada (risos). Mandamos dizer: Não entendemos nada e ele respondia: o que não entenderem passe a página (risos). A influência dele na questão estética da educação estava tão marcada na Ana Mae quanto em mim, mesmo que nós não tivéssemos uma consciência tão clara como agora não é? Quando ele chega ao Brasil em 1980, a Escolinha já não existia mais, foi uma preocupação sempre dele de continuar com as ações reflexivas com Noemia e mesmo com Ana Mae. No sentido mais amplo e geral da teoria dele eu tenho impressão de que estava muito marcante em nós a questão da reflexão sobre a prática, da teorização da prática, na reflexão e nela mesma, ainda mais em um sistema de educação que nós praticamos, mas que não reflete, como não para, para refletir não tem consciência de que teoria pratica então partir do saber, partir do sentido e do

significado da expressão de cada educando, isso era muito forte em nós, e isso é freiriano, de cabo a rabo. Eu acho que essa foi a maior marca.

SP: Pode nos dizer que textos de Paulo Freire vocês leram, estudaram?

MF: Lemos *Extensão e Comunicação* que foi um dos últimos livros que ele escreveu no exílio, *Educação como Prática da Liberdade* era um livro discutido, embora a gente tivesse que, constantemente, encapar o livro, porque não podia aparecer naqueles tempos e outro assim marcante foi a tese dele no Recife, que agora recentemente foi publicada pela editora Cortez, *Educação e Realidade Brasileira*. Assim, de leitura estes foram os mais marcantes naquele momento da Escolinha.

SP: Há também uma influência de John Dewey

MF: Perfeito, sem dúvida. O Dewey entrou na vida do meu pai através da minha mãe. A minha mãe, ele dizia e eu digo também, concordando, foi ela a grande formadora do meu pai. No mundo da educação foi ela. Ela era uma educadora, naquele tempo jardineira, no jardim de infância do Recife, foi aluna de Noemia Varela, foi ligada a Escolinha de Arte do Recife, muito antes do meu pai e ela liderava um grupo na Faculdade de Educação e no magistério, naquele tempo, de estudos sobre a Escola Nova, estudos de Dewey. Ela era uma conhecedora, ele, meu pai, foi introduzido pela minha mãe. Um dos primeiros livros que lemos dele foi *Experiência e Educação*, levou-nos a pensar sobre o pensar, enfim, para nós da Escolinha, os mais marcantes e mais significantes do Dewey nós devorávamos.

SP: Essas leituras do Paulo Freire, do Dewey, na prática da Escolinha...

MF: Estava junto, estava junto no sentido da fundamentação, porque, o processo criador e a arte para nós, juntando Dewey e Paulo Freire é o processo do pensar, é o processo de se comunicar com a vida e com a experiência e comunicar pensamentos.

SP: Seguindo ainda com as influências teóricas para a prática pedagógica na Escolinha, temos o Lowenfeld.

MF: Teoria que foi para nós, naquela época, por algum tempo e mesmo hoje foram feitas muitas críticas ao Lowenfeld, à obra dele, mas o que eu vejo é um mau entendimento sobre a obra dele, no sentido de que falam de que não existem os estágios, as faixas que eles desenvolvem sobre o processo criador, as nomeações de garatujas, pré-esquemas, tem uma mesma crítica em relação ao (Jean) Piaget sobre as fases, os estágios, não entenderam nada, nem do Lowenfeld, nem do Piaget. Porque Lowenfeld foi um marco teórico para um fazer mais consciente, um fazer mais pesquisador da nossa própria prática com as crianças e reflexivamente foi um marco teórico importantíssimo, inclusive para discordar em certas circunstâncias. Eu não joguei fora o Lowenfeld! Atualmente sua obra ainda me fundamenta junto ao processo de formação de professores da educação infantil.

SP: Dewey, Paulo Freire como teóricos, Madalena Freire, Ana Mae, Joana Lopes como educadoras da Escolinha de Arte de São Paulo.

MF: Joana Lopes foi uma pessoa marcante na equipe, na questão do corpo, na questão do teatro, ela foi nossa formadora também.

SP: Assim como você, Ana Mae, a Joana era uma educadora politicamente engajada com a educação.

MF: Totalmente politizada, você a conheceu?

SP: Ainda não.

MF: Você vai gostar de conversar com ela.

SP: Estou pensando agora como era manter uma equipe de educadoras e palestrantes críticos, políticos naquele contexto de ditadura militar.

MF: Foi época dura.

SP: Qual era o reflexo dessa política ditatorial nos fazeres da Escolinha?

MF: Eu tenho impressão que, primeiro, todo mundo estava dentro dos perigos de se viver em meio a uma ditadura, de viver em uma época de chumbo, em uma época de prisões, de torturas, mas isso estava muito forte, muito entranhado em todo mundo, mas esse movimento social e político não nos amedrontavam no sentido de paralisar, nos desafiava no sentido de aprender a viver à margem aproveitando as brechas que esta incoerência política favorece não é? Não existe coerência pura, há sempre incoerências, então é aí que a gente entrava e eu digo entrava no sentido de que tudo que a repressão calava, censurava, enfim, promovia de terror, ao não pensamento, a não comunicação, etc., etc., parece que naquele tempo a gente ganhava mais força no sentido de fazer uma prática avessa aos acontecimentos políticos. Uma prática criadora, que defendia a autoria, a originalidade, a voz, o traço, a expressão de cada um. Eu acho que a gente vivia esse dilema, mas esse dilema era desafiador para criar esse novo.

SP: Como eram organizadas, planejadas e realizadas essas práticas na Escolinha de Arte de São Paulo?

MF: Nós tínhamos uma reunião semanal com os professores, todos os professores. A coordenação dessas reuniões era digamos rodiziada, no sentido de que Ana Mae começava, eu continuava no foco que eu achava interessante e na maioria das vezes era em relação ao registro reflexivo, era em trazer provocações para reflexão pedagógica, no jeito de ensinar e na fundamentação teórica aí ligada à arte. Havia exposição de cada professor sobre sua semana de aulas, discussão, reflexão, divergências, concordâncias e uma avaliação geral na reunião semanal e um planejamento para a próxima reunião. Nesse sentido, essa prática na Escolinha me

formou de maneira muito focada no que era primordial para ser desenvolvido no processo de formação. Essa foi a primeira prática de grupo que eu tive e a partir dela é que quando a Escolinha fechou eu fui para a educação infantil onde passei a desenvolver uma prática na escola chamada Criarte que foi dando origem ao que é hoje a Escola da Vila, com suas mudanças.

SP: Eu tenho aqui uma cópia de outro documento, trata-se do Projeto denominado 'A casa dos bichos, dos homens e das costureiras', um trabalho registrado por você 1969, fale-nos sobre ele.

MF: É mesmo, tem a assinatura da Joana. Deixa-me dar uma olhada. Nossa! Você vai me dar uma cópia disso.

SP: Posso enviar por e-mail, pois tenho digitalizado.

MF: Ótimo. A Joana assinou porque ela era minha professora de expressão corporal e de teatro. Eu tinha aulas com ela para desenvolver essas aulas com as crianças da minha turma.

SP: Você tinha aula com a Joana?

MF: Ela tinha um dia na semana para desenvolver aulas de expressão corporal e teatro com os demais professores da Escolinha e com outras pessoas de fora, professores também, era uma aula específica para nós no desenvolvimento da expressão corporal juntamente com o teatro. E foram essas aulas da Joana que me fundamentaram nesse trabalho, ou seja, era um trabalho realizado por mim, orientado pela Joana.

SP: Outras educadoras, como você, a Maria Helena de Guglielmo, a Ana Mae, Célia Cymbalista também tinham essas aulas específicas dentro das linguagens com que trabalhavam para as demais ou apenas para aulas de expressão corporal e teatro?

MF: Sim, a Maria Helena, a Ana Mae tinham momentos de exposição, de fundamentação teórica sobre o processo criador, o que havia de novo, a gente trabalhou muito as questões levantadas por Guilford com Ana Mae.

SP: Então, dessa forma, temos para os professores da Escolinha, as reuniões semanais com professores.

MF: E estagiários, eles também participavam das reuniões.

SP: Quando conversei com a professora Regina Machado, ela me contou sobre determinado episódio ocorrido em uma dessas reuniões.

MF: Nós tínhamos uma prática democrática sem saber, sem saber no sentido da formalização dela mesma e é uma mostra de como vivendo naqueles anos de ditadura a gente pode ter, pode construir uma prática democrática, escondida (risos).

SP: Escondida na Rua Maria José Lisboa (endereço da EASP)

MF: Exatamente (risos)

SP: Sobre a conversa que tive com a Regina Machado, ela me contou que em determinada reunião ela, ou melhor, sua ideia, foi massacrada pelas outras professoras ao sugerir uma prática baseada na livre-expressão.

MF: (Risos) Ela foi uma das estagiárias lá na Escolinha. Eu me lembro desse episódio. Naquele tempo, política e pedagogicamente, estava muito entranhada entre nós o fato de que a arte e a educação que nós defendíamos iam muito contra, na defesa que a gente fazia, do *laissez-faire*, do ranço espontaneístas daquela época entendeu? Porque como a gente vivia aquela ditadura, também vivia paralelo a ela o oposto desse movimento autoritário que era o democratismo, que era o *laissez-faire* que era deixar tudo acontecer. Você é livre na sua expressão, como se pudesse exprimir sem foco, sem diretividade. Então foi nesse sentido e nesse rumo que, como todo mundo estava em carne viva com esses temas, com essas temáticas, eu acho e me lembro que a gente foi muito até autoritária no sentido de reafirmar de que *laissez-faire* não! De que não existe essa livre-expressão! Pela minha lembrança foi nesse sentido. Pra você ver como era um grupo crítico, porque a gente fazia tudo isso abertamente, às claras, buscando incorporar o estagiário numa prática crítica. Todo mundo se via e a prática era essa em pé de igualdade fundamentada, reflexiva e estudiosa.

SP: Que livre-expressão podemos dizer era praticada na Escolinha de Arte de São Paulo?

MF: Fundamentada. Não era livre nesse sentido espontaneísta. Não era esse livre do democratismo, do deixar fazer, mas sem dúvida havia uma defesa de uma expressão livre fundamentada.

SP: Você falou a respeito da criticidade que podemos pensar foi conquistada, foi fruto das pesquisas, dos estudos realizados pelas educadoras da Escolinha.

MF: Sem dúvida. Das pesquisas, das reflexões, das discussões, da sistematização dessas discussões nas reuniões semanais, porque crítica não cai do céu, crítica é estudo não é? Estudo sempre no confronto e no conflito com o pensamento do outro e do teórico não é? É nesse pé de igualdade que a crítica nasce com razão, com razão não no sentido de verdadeira, verdadeira no sentido de que em alguns aspectos essa verdade vai durar momentos, logo depois ela cai, porque a verdade é só uma hipótese.

SP: E como as professoras estagiárias percebiam toda essa fundamentação, toda essa reflexão sobre a prática.

MF: No início muito medrosamente, medrosamente entende-se por toda a situação política que nos rodeava, medrosamente entende-se no sentido de que como? Eu não sei dizer nada? Como eu, enquanto estagiária, vou participar em pé de igualdade com Ana Mae, com outros professores? E demorava, às vezes, como é o caso de uma

menina, não lembro seu nome, lembro bem do rosto dela, ela participou de uma reunião, mas no susto, um susto tremendo e na reunião seguinte ela chamou uma de nós, acho que eu e a Regina, ou eu e a Célia que também entrou como estagiária, mas como Regina continuou conosco, para dizer que ela estava em um mal estar muito grande por que ela não conseguia abrir a boca, aí falamos para ela que era preciso exercitar (risos), abre a boca em casa, em frente ao espelho, abre a boca aqui, fala. Era uma coisa muito nova mesmo, de espaço de reflexão e de crítica, mas a maioria vencida esse embate consigo mesmo.

SP: Essa construção de uma prática reflexiva chama atenção de outras instituições de ensino que passam a enviar visitantes e mais estagiários para a Escolinha.

MF: Sim, exatamente. Uma prática reflexiva de grupo, não individual. Isso foi a novidade, isso já era a novidade, a grande novidade começava a ser a abertura da Escolinha para outras experiências, para o mundo de fora, a outra novidade era trazer estagiários em pé de igualdade, você de fora está em pé de igualdade na construção e no fazer dessa experiência, outra novidade era a vida em grupo, de grupo, porque estudar a gente estuda sozinho, não tem problema, agora, construir conhecimento só no grupo, porque é no grupo que você tem conflito, confronto dos saberes e dos não saberes da prática de cada um não é?

SP: Sobre a questão de trabalho em grupo, como o grupo de educadoras se relacionava com o grupo formado pelos pais de estudantes da Escolinha?

MF: Nós também tínhamos reuniões de pais e foi assim, inaugural, a forma de fazer essa reunião de pais que não era para falar de problemas individuais dos meninos ou comportamental ou de defasagem da expressão, mas era um encontro em que nós educadoras transpúnhamos para a realidade dos pais, educadores muitos deles, o que nós vivíamos na reunião de grupo de professores, ou seja, a reunião de pais era um momento de interação e de discussão para aquele educador, o pai, se dar consciência dos desafios que tinha com o seu filho, isso também foi uma relação nova. Você veja que todo esse processo que estou pontuando como novidade, novidade, novidade, foi o que mais tarde eu fui desenvolvendo teoricamente e na prática com grupos de formação.

SP: E qual era a recepção dos pais para essas novidades?

MF: Muito estranhadamente. Ficavam com vergonha, com dúvidas, outros não, pegavam para si o desafio, participavam, mas era muito comum nessa época de plena ditadura, se temer muito a socialização no grupo, do pensamento, era um momento de muitas fragilidades dispostas que a gente tinha que bancar, essas reuniões eram momentos de muito prazer, de muita amizade, amizade, confiança no sentido de abertura.

SP: Confiança e participação pedagógica dos pais que podemos perceber claramente quando esses pais abrem suas portas para que você e seus estudantes visitem suas

casas durante pesquisas para o projeto 'A casa dos bichos, dos homens e das costureiras'.

MF: Sem dúvida. Perfeito. Foram muito interessantes essas visitas que eram para socializar o espaço privado, digo hoje com essas palavras, mas naquele momento eram outras, com o mesmo objetivo, mas outras, naquele momento tinha muita intuição, formalizando, escrevendo, refletindo, mas muita intuição. Era um movimento de socializar para aquele espaço privado da família, o espaço público da escola, ou seja, o conhecimento da escola pode ir ao espaço privado da casa e interagir, esse era um ponto muito forte nessa atividade, o outro foco era de interagir e criar laços de comunicação com os pais, laços, quando eu digo, são laços educativos, do educador do espaço público e o educador desse espaço privado. Queria também introduzir as crianças, foi uma atividade com crianças, no espaço familiar do outro, de cada um que estava participando, nós fizemos várias visitas, como espaço de conhecimento daquela criança, do mundo afetivo, das relações, os brinquedos, a casa de cada um e na verdade o que a gente fazia era um movimento, um processo de você estudante constrói a você mesmo na sua família, mas também, com cada um de nós do grupo da escola. Esse eu público, esse eu privado estão em comunhão. Era momentos assim em que a criança visitada ficava em uma alegria no fato de ser reconhecida, de ser acolhida pelo grupo e ao mesmo tempo ela acolher o grupo na casa dela e para mim, com olhos de professora, era um espaço de observação em que eu checava in loco tudo que aquela criança desenhava na Escolinha eu estava vendo na casa dela, as grades presentes na garatuja dela.

SP: Muito interessante você falar dessa verificação do espaço da criança, da casa dela transpostos em um desenho feito por ela na Escolinha.

MF: Porque tudo isso era pensamento.

SP: Uma prática que reafirma a influência de Paulo Freire e John Dewey em uma interpretação reflexiva sobre o pensar, a experiência.

MF: Exatamente. A questão da experiência é a questão do saber, a experiência como sentido e significado de um saber ao mesmo tempo de um não saber que empurra para conhecer, isso estava, está muito arraigado em nós.

SP: Eram comuns as aulas fora do espaço da Escolinha

MF: Sem dúvida, fomos a Praça do Trianon.

SP: Tem a visita ao Jockey Clube de São Paulo

MF: O Jockey que foi uma visita maravilhosa, fantástica pedagogicamente falando.

SP: Você participou dessa visita ao Jockey Clube?

MF: Participei. As atividades com os cavalos.

SP: Pensando do início, da ideia da visita ao Jóquei, qual era o objetivo dessa visita e quando e como ela foi planejada?

MF: Ela surgiu da leitura de uma observação em classe. Quem coordenava esse grupo era a Ana Mae. Das discussões que nós fazíamos em determinado dia da semana com todas as professoras, começamos a mapear a questão do desenho, do não movimento. Levantada como o fio condutor, a questão do movimento, delimitou a visita ao Jóquei e ela esteve muito centrada na expressão e percepção do movimento, na expressão da velocidade, nos detalhes desse cavalgar, foi uma visita muito bonita, muito esfuziante para as crianças e para nós. Todas as saídas eram realmente muito gratificantes pra gente, era uma abertura de mundo mesmo.

SP: E qual o reflexo dessas visitas na reunião pedagógica seguinte?

MF: Ao mesmo tempo estávamos em êxtase, mas ao mesmo tempo nós tínhamos mil perguntas, como a gente vai continuar? Qual vai ser o foco condutor das próximas visitas? Que pontos que a gente vai elencar para que pudéssemos estar ativas na observação. Sempre cada visita tinha um rol de questionamentos para as próximas que já começam a ser observadas em classe, desde o que é que aquele fio levava a gente aonde?

SP: Entre os documentos encontrados para esta pesquisa estão 255 fichas de matrícula de estudantes na Escolinha de Arte de São Paulo. Você participou da elaboração dessas fichas?

MF: Quando eu cheguei, em partes já eram utilizadas essas fichas, mas contribuí no aprimoramento das fichas no sentido de aprofundamento do conhecimento dessas crianças, da sua história, etc.

SP: Trata-se de uma ficha detalhada, com muitas informações sobre os estudantes.

MF: Era. Eu acho que nosso principal interesse era fazer um mapeamento de diagnóstico desse processo de criação desde a família dessa criança. Era uma tentativa de ter mais fielmente ou mais de perto o perfil daquela criança. Que hoje os vygotskyanos chamam de a zona real da criança!

SP: Entre as questões presentes na ficha, uma delas deseja saber sobre que tipo de leitura a criança realiza em casa, entre as respostas a história em quadrinhos aparece como uma das preferidas das crianças. A história em quadrinhos foi introduzida nas práticas da Escolinha de Arte de São Paulo de que forma, com qual objetivo? Já havia em outras escolas esse elemento?

MF: Sim. Foi por Ana Mae. Ela passou a discutir história em quadrinhos porque uma das crianças trouxe a discussão referente à diagramação, da expressão, dos detalhes fisionômicos de cada situação de quadrinho, então, a criança trouxe essa discussão e estava super interessada, naquele tempo era muito forte a coisa de negar a história em quadrinho por causa do pensamento expressivo, porque se acreditava que

desfocava a criança, era proibido, tinha famílias que proibiam a leitura das histórias em quadrinhos porque não era literatura, coisas do gênero. Nós tínhamos um pensamento contrário a tudo isso, nós partíamos do seguinte, se era significativo para uma criança é porque tem coisa ali e nós íamos buscar essa coisa. Quem não sabe é a gente, a gente é que tem que ler o que é que eles estão vendo e foi daí que Ana Mae viu-se desafiada com o interesse daquela criança que trouxe a discussão e aí a gente começou todo um trabalho de ler o que é que estava por trás da leitura da história em quadrinho.

SP: Suponho que seja daí que aconteça a visita a Editora Abril.

MF: Sim, exatamente. Foi daí que nasceu. Tudo estava articulado, nada caía do céu. Nada era essa livre-expressão de deixar fazer o que quiser ou como quiser e ver no que vai dar.

SP: Já que falamos em leitura, jornais foram utilizados como ferramentas de ensino na Escolinha.

MF: Também e veio junto com a história em quadrinhos, ou seja, articulada à pesquisa e prática com a história em quadrinhos. Partindo desse universo significativo da criança e, foi uma classe se eu não me engano de adolescentes, entre treze e catorze anos de idade, onde se levou, se comentou qualquer coisa e Ana Mae levou vários jornais de diferentes imprensas e toda uma discussão com aquele grupo sobre os jornais. Então, foi paralela a questão da história em quadrinhos, daí a visita à editora Abril e a visita a outros espaços, não lembro.

SP: A visita à fábrica de papel Klabin.

MF: Exatamente, isso mesmo, essas visitas foram realizadas com os adolescentes, coordenadas pela Ana Mae.

SP: Você lembra qual era o período dessas atividades?

MF: Na semana você diz?

SP: Não.

MF: AH! Quanto tempo durava?

SP: Isso.

MF: Tinha duração mínima de três aulas, três semanas, mas o normal mesmo era a duração de um mês para cada uma dessas atividades, a gente não delimitava o tempo de duração, a gente ficava em sintonia com o que tinha de significativo ali, com o que tinha sentido e mergulhava no tema até ele acabar, até ele render tudo o que estava disposto.

SP: E quando vocês sentiam que era hora de passar para um novo projeto?

MF: Era projeto mesmo como você disse. Tudo que se fala de projeto hoje a gente já fazia naquela época. Era quando a gente conseguia sistematizar a pesquisa toda, quando a pesquisa ia ganhando, recolhido os dados, as visitas, as entrevistas, os desenhos, os temas, etc., quando a gente ia recolhendo e dava uma forma junto com o grupo a gente estava finalizando, formalizando o projeto.

SP: Nós estamos falando de uma sistematização das atividades não apenas na área de artes plásticas, mas de dança, teatro, tudo ocorria da mesma forma em todas as aulas das outras linguagens também?

MF: A Joana, que estava com teatro, na música, quem estava com a música?

SP: Tenho informações de que o irmão do cartunista Henfil ensinou música na Escolinha.

MF: Risos. Ah! Mesmo. Ele mesmo. Como era o nome dele?

SP: Mário.

MF: Mas ele tinha um apelido.

SP: Essa informação eu não tenho. Mas eu tenho fotografias e eu peço para que você veja e possa falar um pouco a partir delas.

MF: Que maravilha. Você sabe que nós tivemos a Jac Leirner como aluna não é? (já com uma das fotografias em mãos)

SP: Sim eu tenho essa informação, mas não consegui entrevistar ela, mas consegui falar com a irmã dela a Beth Leirner.

MF: Sim a Beth. De nome eu não me lembro de ninguém aqui, mas me lembro muito bem desses rostinhos.

SP: Como era a aula de música na Escolinha?

MF: Essas fotos que você tem são de uma apresentação. Nós tínhamos uma apresentação, se eu não me engano eram mensais ou era uma determinada época de coroamento de um projeto. Essas imagens foram feitas na parte de cima da casa e tinha a apresentação, mas depois acontecia uma interação com os músicos em que as crianças, os maiores faziam perguntas elaboradas por nós e as menores interagem no contato com os instrumentos, mais que tudo.

SP: Então essas apresentações não eram um momento de recreação em que as crianças, os adolescentes e as professoras ouviam músicas e dançavam, mas como um momento pedagógico?

MF: Não, os alunos participavam, a gente tinha o que na época se chamava de bandinha. Mas eram nesses eventos musicais que as crianças entravam em interação com a música, com os músicos e dali em diante era sistemática. Hum, era Mário mesmo o nome do irmão do Henfil, mas ele tinha um apelido que eu não me lembro agora. Ah, as apresentações aconteciam aos sábados pela manhã, se eu não me engano, uma vez por mês como coroamento de um projeto, seria o portfólio.

SP: Nas imagens podemos ver professores, estudantes, mas não vejo os pais e mães dessas crianças, o que me leva a pensar que não havia na Escolinha apresentações destinadas aos pais, do tipo: veja o que sua filha, seu filho preparou, realizou.

MF: Você tem razão, nós não queríamos mostrar produto. Não era mostrar produto. Havia as reuniões com os pais e nelas nós tínhamos como objetivo leva-los a refletir sobre o processo criador de seus filhos naquela escola e não ficava na escola, voltava pra casa. Como é que ele continuava, poderia continuar ou poderia fazer intervenções desafiadoras em casa? Não era uma reunião nem para falar mal dos alunos, nem dizer qual é a tarefa que ele tem que fazer, nem mostrar o produto, mas a gente tinha sim uma preocupação de devolução do processo, isso tinha e óbvio que nisso havia o produto não é? Tinha as pastas das crianças então, havia um momento na reunião que cada pai ou mãe analisava a produção do filho, se houvesse qualquer dúvida nós estávamos ali presentes para esclarecer. Se um desenho ali era a expressão do que a gente falava na época da reunião a gente mostrava, a reunião era um espaço de interação, muito democrático. Tudo em pé de igualdade, não era nem prestação de contas, não era de falar mal, mas era de interação e troca entre educadores.

SP: Dessa forma a prática pedagógica na Escolinha se distancia da prática modernista em que o que importa é o produto.

MF: Sem dúvida. É outra forma e que, eu acho que naquele tempo a gente não tinha consciência do tão à frente a gente estava.

SP: E qual era a relação da Escolinha de São Paulo com o Movimento Escolinha de Artes, havia uma distancia entre as práticas?

MF: Não é que distanciava, mostrava um caminho que era diferente. Porque se a gente diz que distanciava a gente tinha, talvez, um comportamento de os donos da verdade. O que nós estávamos fazendo sim era uma educação através da arte o que vocês estão fazendo não, sabe? Não, a gente tinha uma abertura, mas tinha uma crítica e tinha uma preocupação em marcar posição e esse marcar posição não era para se desfazer do trabalho do outro, mas marcar posição de um caminho diferente, de um caminho no qual a gente acreditava.

SP: Eu encontrei uma revista, Educação para o Desenvolvimento, dois textos produzidos pelas professoras da Escolinha de Arte de São Paulo. A revista é de 1969, é nesse ano que vocês começaram a escrever sobre a experiência? É correto pensar em um processo de reflexão no primeiro ano e a partir de 1969, segundo ano da Escolinha, um contexto de produção das educadoras da Escolinha?

MF: É sim. Isso mesmo. 1969 foi quando nós saímos para o mundo. A gente produzia reflexões que ficavam a nível interno, mas em 1969 a partir da prática com as

estagiárias, a prática com as visitas, a prática de receber outras instituições educacionais foi abrindo o mundo para nós. Sair para o mundo no sentido de marcar posição no mundo da educação não é? E foi aí que a gente começou a ter o desafio de escrever, de publicar, essa revista era uma revista conceituada.

SP: Nessa revista (Educação para o Desenvolvimento) tem dois textos, um da Ana Mae com o título Escolinha de Arte de São Paulo: fundamento e andamento.

MF: Isso mesmo. Esse texto foi fruto dos nossos estudos nas reuniões e que, portanto, muita influência foi marcada em nós, mas foi a Ana Mae quem tomou a dianteira de escrever.

SP: O segundo texto denominado de Diferentes técnicas na expressão das crianças através do desenho, de autoria das estagiárias, quem são as estagiárias autoras do texto?

MF: Foi aquele grupo que nós acompanhamos, mas aí não tem o nome delas?

SP: Não. Consta apenas como estagiárias da Escolinha de Arte de São Paulo. Eu posso passar os nomes das estagiárias elencados no relatório, talvez você se lembre.

MF: Isso mesmo. Fale.

SP: Grupo de estagiárias do primeiro semestre de 1968: Regina Sawaya, Célia Cymbalista, Cristina Alves, e, seu nome consta nessa lista como estagiária.

MF: É porque eu coordenava.

SP: Entendi. Continuando, no segundo semestre entrou como estagiária na Escolinha: Bassi Kowley, Marina D'Andrea, Maria Lúcia Carone, Esther Ludmer, Regina Machado e Edinah Facciolla.

MF: Isso mesmo. Tá certo.

SP: Na lista de estagiárias de 1969 o grupo é formado por Amélia Olaio, Heloísa de Souza Marques, Beatriz Diniz Dálío, ainda consta um grupo de estagiários do Colégio Vocacional Osvaldo Aranha. Qual destes grupos de estagiárias escreveu o texto, você se lembra?

MF: Sidiney, eu acho que um desses grupos, o segundo grupo de 1969, que entrou no estágio de março a junho, inclusive porque nesse momento estava mais consolidado na Escolinha o acompanhamento com as estagiárias. Isso mesmo foi o primeiro grupo de 1969 quem escreveu. Meu Deus como a gente fazia coisa, olhe só!

SP: Já que falei do Colégio Vocacional, na edição de janeiro de 2013 a revista Hebraica trouxe uma entrevista com o Ricardo Ribenboim, um dos criadores da Escolinha da Hebraica, que, em determinado momento da entrevista diz que com o apoio da Escola

Vocacional Osvaldo Aranha, foi criada uma metodologia que, anos mais depois, foi apresentada no I Encontro de Educação através da arte, na Escola de Arte de São Paulo. Você pode nos falar sobre esse Encontro?

MF: Aconteceu em 1970, participaram todos os estagiários da Escolinha de Arte de São Paulo, teve gente de fora que não lembro os nomes.

SP: Tenho aqui alguns nomes, me diga se estes participaram realmente desse Encontro, Ricardo Ribenboim, Guiomar Cassini Del Guercio do Grupo Experimental da Lapa, Ilka de Araújo Ramos da Escolinha Desenvolvimento, Fernanda Milani da Fundação Armando Alvares Penteado.

MF: Está corretíssimo. Foi isso mesmo. Eram parceiros de reflexão, de inquietação reflexiva. Todo mundo buscava trilhar um caminho pedagógico naquele momento e, nesse grupo todas as discussões estavam voltadas para esse fim, principalmente porque todos eram contra aquele livre deixar fazer. O intuito desse Encontro era exatamente alimentar essas forças, juntar forças. Na Escolinha tinha muitos encontros, alguns durante a semana à noite e aos sábados, como os meninos da música que falei. Mas eu acho que especificamente esse encontro que você trouxe foi à noite, nesse mesmo auditório que acontecia às apresentações de música e dança. Foi ali. Podemos dizer que nesse encontro tinha muita gente de dentro da Escolinha, mas também muita gente de fora que vinham para apresentar comunicações, mas não era muito aberto, porque se fosse abrir demais, mas rapaz eu estou boba com esse monte de coisas que você está trazendo, olha você tem um dever de juntar isso tudo (risos).

SP: Vamos lá, tem mais documentos. Um deles é um relatório sobre os cursos oferecidos na Escolinha para crianças, adolescentes e adultos, professores (mostro a cópia do documento, nº 02).

MF: Isso aqui a gente fez juntas em uma reunião. Era nas reuniões que a gente tirava as metas. A gente focava naquilo que precisava atacar e ao mesmo tempo o que é que a gente está sistematizando, então, era uma produção coletiva.

SP: São nessas reuniões que vocês planejam as palestras e seus convidados, por exemplo, o Haroldo de Campos?

MF: Exatamente e como aparece no documento o Manuel (Berlinck) que era marido da Regina naquela época. Nós não trabalhávamos sozinhas, isoladas. A gente produzia em grupo e era no grupo que saia as metas de trabalho.

SP: Tenho aqui uma cópia, gentilmente enviada pelo pesquisador Clemens van Loyen, de uma carta do Professor João Alexandre Barbosa para o Vilém Flusser, nela o professor João convida o Flusser para uma palestra na Escolinha. No relatório realizado por você consta essa palestra em 1969, com o título Arte e Alienação.

MF: Certo. Exatamente. Você tem outras fotos ali.

SP: Sim.

MF: É a Teca (Teresa Berlinck) filha da Regina.

SP: Atrás da foto tem escrito 'painel', vocês faziam exposição das fotos?

MF: Sim, era colocada na parede uma moldura feita de cortiça onde a gente colocava trabalhos como desenhos, fotos, avisos, avisos no sentido de reuniões dos pais, reunião nossa, era um quadro geral.

SP: Essa fotografia mostra crianças realizando trabalhos manuais.

MF: Era o que a gente chamava de marcenaria.

SP: Que era ensinada pelo Julinho (Júlio Moraes, restaurador).

MF: Exatamente.

SP: A leitura dessa imagem revela, entre outros dados, que na Escolinha as meninas realizavam os mesmos tipos de atividades que os meninos, era isso mesmo?

MF: Isso mesmo. E você veja como era inovador em tudo não é? Uma quebra de estereótipos, essas fotos são do Roberto?

SP: Isso mesmo.

MF: Era ele quem tirava as fotos lá da Escolinha sempre. Ele também fazia cursos de fotografia com as crianças.

SP: Em conversa com ele, perguntei sobre os cursos, mas ele não se lembrou de oferecer cursos de fotografia na Escolinha.

MF: Sim, ele deu cursos lá.

SP: Chama-me atenção a organização na Escolinha.

MF: Era incrível como a gente tinha uma, eu não sei se a gente pode dizer intuitiva, por que a gente tinha tanta sistematização, uma preocupação tão amarrada, focada, talvez me venha à palavra intuição, primeiro que tudo, porque é tão atual tudo isso que a gente fazia não é? E que a gente não falava com os nomes de hoje, mas como era criador, como era de fato uma equipe de trabalho, interdisciplinar, uma coisa que já estava entranhado em nós.

SP: Aproveitando que você falou sobre interdisciplinaridade, no livro Arte/Educação: conflitos de acertos a Ana Mae fala a respeito de um projeto, especificando sua prática e da Joana Lopes, pode nos falar sobre esse projeto?

MF: Olhe, eu me identifiquei muito com a Joana e ela também comigo, aí eu comecei a estudar com ela a questão do corpo, a questão do teatro, a trabalhar corporalmente

sob a orientação dela e começamos a montar projetos com objetivos e metas, como é que a gente desenvolvia com as crianças, mas também com adolescentes porque a questão dela era os adolescentes e era uma ligação muito íntima, ligação no sentido teórico porque ela tinha toda a fundamentação do corpo e a questão do teatro e eu tinha uma curiosidade imensa por sistematizar aquele trabalho de corpo e teatro que ela fazia porque eu tinha um pedagógico, um didático muito forte em mim, então a gente se juntou nesse sentido de tornar possível, mais didático e uma preocupação mais metodológica, no sentido do processo da função desses projetos.

SP: Pensando em metodologia, nos fale sobre sua metodologia de ensino de artes na Escolinha de Arte de São Paulo.

MF: Naquela época eu estava começando formalmente, mas sem tanta clareza o meu processo de formação e a minha criação de um caminho metodológico que eu fui desovar, digamos, anos depois com a sistematização na Escola da Vila com a preocupação do registro da prática, da reflexão, da observação, da avaliação, do planejamento, mas foi aí na Escolinha que junto com as influências da Ana Mae, centralmente com as influências da Ana Mae, mas também com influências da Célia (Cymbalista), da Regina (Machado) eu comecei a me preocupar em relação ao acompanhamento das crianças no processo das artes plásticas, no processo gráfico em ter um momento de interação e discussão com as crianças sobre: o que é que você essa semana, falando, na oralidade, que naquele tempo a gente chamava de hora da roda, a roda da conversa. Pedia para que as crianças contassem o que mais tinha chamado atenção naquela semana, na sua vida, na escola, em casa, o que de mais forte você tem para contar para a gente. Eram conversas bem abertas e dessa conversas iam emergindo temas geradores, no sentido mais forte, mais significativo para serem comunicados. Então, a primeira atividade era essa conversa, segunda atividade, isso como uma proposta metodológica, era cada um pensa, escolhe, delimita em que área desejava trabalhar, se vai ser com o corpo, se vai ser com a pintura, se vai ser na marcenaria, se vai ser com lápis, a decisão vinha de cada um e, geralmente tinham os grupos com atividades diferentes. O desafio era comunicar, expressar toda a história contada, exprima o que você sentiu, o que você pensou, enfim, ponha pra fora. Depois dessa atividade a gente recolhia tudo o que foi produzido em uma grande mostra para todo mundo na roda outra vez. O desafio era cada um falar sobre o outro, a comunicação do outro e só no fim o autor se posicionava diante da sua produção. E, como atividade final a avaliação, que era a avaliação do que você produziu, do que a gente rendeu, do que faltou, do que é que você quer para a próxima aula, que seja seu desafio. Então, esses passos metodológicos foram sendo sistematizados, amarrados por mim e nas reuniões dos professores eu expunha e a discussão do meu trabalho se dava nesse foco.

SP: Penso no trabalho pedagógico da Escolinha de Arte de São Paulo realizado a partir da coletividade.

MF: Sim. E tinha mão dupla era o que a gente vivia entre os professores que transbordava para as crianças e o que a gente vivia com as crianças que transbordava para os professores. Nos momentos em que todo o grupo trabalhava em uma única

técnica, digamos, era já o coroamento de muitas atividades que foram realizadas em pequenos grupos e havia se tornado significativo para todos. Todos tinham muita concentração durante as atividades e, para ter concentração, precisa de espaço de liberdade garantido.

SP: Sobre a livre-expressão na Escolinha de Arte de São Paulo, a partir do que você já nos falou, ela existia, mas aí sim eu vou usar o termo distanciava-se, ela distanciava-se do *laissez-faire*?

MF: Sem dúvida. Como é que a gente pode dizer isso? O que caracteriza uma expressão livre, qual é o avesso? O que mata a expressão, o que mata o pensamento? Para uma expressão ser livre necessita que o professor garanta o espaço de liberdade para todos e de cada um com todos no grupo. Esse espaço de liberdade, para ser livre, tem que ter intenção, e intenção não significa única meta, tema gerador fixo não é? Intenção significa uma deliberação por parte de cada um do que quer focar na busca dessa livre expressão. Não há uma expressão livre na libertinagem, ou seja, na ausência de limites, de regras, no *laissez-faire*, na falta de foco, na falta de direcionamento, na busca. Não há uma livre expressão na anarquia, anarquia entendendo que é o avesso do caos criador, o caos criador é o momento em que você perde o chão, perde as certezas, em que você põe em risco a aparente verdade que você tinha em saber. O caos criador é o que te faz ousar para um novo caminho, a libertinagem, ausência de regras, de limites e um falso entendimento do que seja liberdade, não tem um desafio maior do que ser livre e livre em uma atividade qualquer, porque a liberdade exige foco, concentração, respeito, limite de tempo, limite de espaço, limite de material.

SP: Até que momento você ficou na Escolinha de Arte de São Paulo?

MF: Fiquei até o fechamento.

SP: O que representa a experiência de ensino de arte na Escolinha para a educadora Madalena Freire?

MF: Nossa. Foi fundamental. Pelo motivo pessoal, foi a minha salvação, porque eu estava voltando do exílio onde eu já tinha iniciado, eu já havia terminado o magistério, aliás, comecei o magistério no Recife e terminei no Chile, e iniciei influenciada pela minha adolescência na Escolinha de Recife com uma experiência realizada com os meninos filhos de exilados numa proposta de Escolinha de Arte, expressão, eu trabalhava com as plásticas, com cerâmica e com a marcenaria. Então, eu vinha com essa bagagem, mas sem saber exatamente com o que eu trabalharia e foi no encontro com Ana Mae que o convite dela me tomou de cara, eu vim seca, seca de grupo, porque lá eu estava sozinha, sozinha na questão da interação, não tinha ninguém trabalhando comigo e eu vinha seca de grupo, eu vinha seca de ter um interlocutor e ter um mestre, Ana Mae foi uma mestra para mim. Eu diria que foi uma mestra diferente do que foi o meu pai e a minha mãe, porque foi um mestre no mundo formal, no mundo de um conteúdo específico na minha formação que era arte e que era educação e educação de ensinar, de aprender e eu já vinha com arcabouço de

casa, de pai e mãe, mestres também, mas que eram pai e mãe. Foi com Ana Mae que eu me certifiquei que realmente eu sempre quis, sempre quis ser professora, sempre quis fazer esse trabalho, mas foi com ela e com a experiência da Escolinha que eu consolidei a minha opção por ser professora e por formar grupos de formação, ou seja, equipes de trabalho, e, isso naquela época era revolucionário, porque as experiências eram solitárias, mas tínhamos sim surgimentos como do Grupo Experimental da Lapa, grupo Vocacional do Brooklin, então era um momento de eclosão dessas expressões e um momento na educação de muita criação. Foi com Ana Mae que consolidou a minha decisão na formação de esse é meu mundo de atuação e o que me desafiou, depois do fechamento da Escolinha, foi levar esse mundo pra o mundo da escola corrente e aí foi outra sorte que eu tive de encontrar um grupo de professores na primeira escola da qual depois desembocou na escola da vila que foi o grupo da escola Criarte. Foi daí que eu levei para essa escola toda a questão da experiência, de discussão, do grupo e em grupo, do registro reflexivo, da observação, foi na Escolinha que nasceu embrionariamente toda a minha questão metodológica, dos instrumentos metodológicos que hoje eu chamo de observação, o registro e observação, não é em geral, não é desfocada, muito pelo contrário é na aprendizagem individual e no grupo, como o grupo constrói a aula, no ensinar, no papel do coordenador, do professor, no registro reflexivo que tem inúmeros tipos, não é só o após a aula, mas é durante a aula, logo após a aula, enfim, toda a minha metodologia ela nasceu na Escolinha, foi lá o embrião de toda essa criação. E aí não saí nunca mais (risos).

SP: Muito obrigado por sua atenção para com nossa pesquisa professora Madalena.

MF: Obrigada eu pelo presente que você me deu com essa pesquisa, esse material e esse lembrar.

Entrevista com a arte/educadora Regina Stella B. Machado sobre a Escolinha de Arte de São Paulo

Data de realização: 21 de janeiro de 2013.

Local: Residência de Regina Stella B. Machado

Horário: 11h às 13h

RM: Regina Machado SP: Sidiney Peterson

SP: Professora Regina Machado, inicialmente gostaria que nos falasse sobre sua formação.

RM: Desde menina sempre estive ligada à Educação, informalmente eu brincava de 'escolinha de arte', aos doze, treze anos com as crianças da vila onde eu morava, não sabia nem o que significava. Chamava 'escolinha de arte', distribuía papéis, canetas e lápis para crianças menores. De fato, minha formação acadêmica é iniciada com o curso de Ciências Sociais na USP, fiz Pós Graduação em Antropologia, mas não finalizei, me lembro do João Alexandre se 'descabelando' ao saber que eu desisti do curso, ele disse: como você faz isso, deixar o curso no final? Eu havia decidido que não era aquilo que queria, parei. Depois fiz mestrado na Universidade de NY, com bolsa concedida pela Fulbright Foundation, através da Ana Mae Barbosa que me indicou para essa bolsa. Em seguida fiz Doutorado e Livre Docência na USP, nesse momento já como professora. Vamos dizer que essa é a minha formação acadêmica, formal. Em volta disso nem me lembro dos tantos cursos que fiz informalmente, todos relacionados com o centro da minha curiosidade que era a questão da aprendizagem.

SP: Qual e como é o momento de contato com a Escolinha de Arte de São Paulo (EASP)?

RM: Eu entrei no curso de Ciências Sociais da USP em 1968, mas não havia condições de frequentar o curso, pois foi aquele ano de ocupação da Maria Antônia, o horror instalado no país então eu comecei a fazer o curso de fato em 1969, na Cidade Universitária. Nesse ano de 1968, eu tenho uma amiga de colégio, que me indicou um curso, com duração de um semestre, de Arte/Educação. Eu não tinha a menor ideia do que seria isso naquele momento. Ela me passou o endereço da Escolinha, na Rua José Maria Lisboa e eu fui então fazer o curso que tinha como professora a Ana Mae. Ela era praticamente a única professora desse curso. Creio que se eu tivesse feito esse curso e logo após tivesse ido para outro campo, sei lá, informática, eu teria uma memória completamente diferente. Eu tenho (em relação à EASP) uma memória de aluna, na época tinha 18 anos e com 19, convidada pela Ana Mae, comecei a trabalhar na EASP como assistente. Eu não tenho nenhuma participação importante, como tem as outras pessoas, eu era simplesmente uma assistente, estava ali totalmente aprendendo entendeu? Minha experiência é de testemunho, não é de conhecimento, nem nada disso. Então neste ano de 1969 eu era aluna na USP e trabalhava na Escolinha como assistente. Lembro-me da Ana Mae falar: *olha vai chegar a professora Madalena Freire*, naquele momento a Madalena não estava no Brasil ainda. Então eu

ficava observando as aulas da Joana Lopes, Maria Helena Guglielmo, a Julieta Vaz não dava aula ela era da parte administrativa. Foi muito bom, Ana Mae nos fazia ler muito, o que foi muito importante. Eu tenho até hoje as cópias de textos que Ana Mae passava para leitura. Lembro bem do texto do 'Matisse' que é 'É preciso olhar o mundo com olhos de criança' que tenho até hoje. Veja quanto tempo faz isso, foi em 1968! Era uma formação curta, mas muito densa. Tinha a parte teórica, que Ana Mae dava, discutia. Era tudo muito interligado. Por exemplo, Tinha a leitura do livro do Viktor Lowenfeld, que era a bíblia naquele momento, e nós tínhamos a observação dos desenhos das crianças entendeu? Na Escolinha, observávamos e discutíamos os desenhos das crianças da própria Escolinha, amparadas pela fundamentação de Lowenfeld. Eu lembro que nós observávamos as aulas das crianças e fazíamos aula junto com os adolescentes. Lembro-me dos desenhos que eu fazia, a mesma técnica que as crianças utilizavam, nós também usávamos enquanto alunos do curso de formação, ou seja, era tudo muito integrado. Foi um semestre de muita importância para minha formação.

SP: No âmbito da EASP podemos dizer que o Lowenfeld tem uma importância teórica mais destacada que o Herbert Read?

RM: Sim, na década de 1970 era a bíblia, todo mundo andava com o livro dele embaixo do braço. Eu acho que as pessoas tinham mais fôlego para ler o Lowenfeld, parecia (não era) uma coisa mais prática, mais técnica, era aparentemente mais útil para trabalhar. O Read era um texto filosófico mais denso, exigia reflexão. Eu tenho certeza que grande parte dos arte/educadores não leu Read. É porque era em espanhol, era porque não sei o que, acho que liam um pedacinho e pronto. Graças a Deus tínhamos Ana Mae e ela nos fazia ler e discutir tudo. Lemos toda a obra do Read, não só a Educação pela Arte, mas outros livros dele como A Redenção do Robô, A origem da forma na arte, livros muito sólidos para nossa formação enquanto fundamentação. Com o passar dos anos era comum ouvir que tais obras eram antigas, ultrapassadas, o que é uma grande bobagem, mas enfim. As pessoas não leem não. E tem aqueles que nunca ouviram falar desses autores do começo do século XX, não sabem do que se trata, revelando uma ignorância muito generalizada que vemos na formação, muito fraca. Nossa deficiência de formação é gritante, passei a minha vida trabalhando com formação buscando entender e ajudar de alguma forma a propor uma formação mais profunda, mais sólida, levando as pessoas a se apoderarem daquilo que elas próprias podem inventar a partir de uma boa fundamentação.

SP: Atualmente 'Desenvolvimento da Capacidade Criadora' do Lowenfeld aparece como um ponto na história do ensino de arte no Brasil, claro, a Arte/Educação, as práticas pedagógicas passaram por transformações.

RM: Eu acho que precisamos ler. Você pode desconstruir o que tem ali, ler de forma diferente, construindo outros caminhos, discutir, negar o que tem ali, mas você tem obrigação de ler Lowenfeld ou qualquer obra que seja de tamanha importância enquanto fundamentação, dentro da história do ensino da arte. Não ser lida como único caminho a ser seguido, mas ser lida para dialogar, questionar.

SP: Concluído o semestre e curso na EASP e já como assistente, as teorias foram postas em prática.

RM: Eu era deslumbrada e sou até hoje com esse assunto. Tudo era lindo. Ver como a Joana (Lopes) trabalhava com as crianças. O jeito que a Madalena (Freire) trabalhava. Eu tinha uma postura de total abertura para aprendizagem do que era oferecido na Escolinha.

SP: Aproveitando um pouco desse deslumbramento, peço para que nos fale a partir da sua memória sobre essas aulas da Ana Mae, da Madalena Freire, Joana Lopes no estágio...

RM: Agora que vai ser complicado, pois eu tenho uma memória misturada com minha experiência de artista educadora que continuou pela vida afora. Vamos dizer que o que eu lembro claramente é do espírito das aulas da Ana Mae, uma pessoa extraordinária, viva, sempre 'cutucando-nos' a aprender, a experimentar com reflexões. Lembro que sentávamos para discutir textos. Lembro-me das aulas que ela [Ana Mae] dava para crianças e adolescentes que nós assistíamos. Eram aulas fundamentadas em pesquisas. As pesquisas estavam presentes o tempo todo. Para mim era absoluta novidade, as experiências foram fundamentais para minha formação. Era maravilhoso descobrir que podíamos fazer e ensinar a fazer desenhos com nanquim, giz de cera, eu nunca tinha feito isso, eu havia dado para crianças [quando brincava de escolinha] o giz de cera, não como técnica. Na Escolinha, tinha essa parte do que era descoberta de fazer e tinha descoberta que era novidade do pensar e isso a Ana Mae sabia fazer muito bem. Não era a professora que mandava você fazer uma coisa ou direcionava, ela apresentava esse universo todo do fazer, a leitura, interessante, não era algo tão forte com as crianças, era mais com os adolescentes e conosco enquanto educadoras e estagiárias. Não lembro naquele momento de haver, necessariamente leitura de obra de arte, mas havia leitura das formas, havia as conferências. No período da noite, para os adultos, a Ana Mae levava convidados para discutir muitos assuntos sobre arte na visão de profissionais da arte, mas também de outras áreas do conhecimento. Da Joana Lopes, eu me encantei muito com o que ela fazia, me lembro de algumas aulas. Era um trabalho de percepção, lembro-me de andarmos pela rua para observar movimentos: de rodas de carros, por exemplo, para em seguida trabalhar movimentos corporais na aula dela e para mim era algo extremamente inovador. Não lembro muito das aulas da Madalena, mas naquele momento ela estava iniciando sua carreira, não esqueçamos que estamos falando de uma menina de no máximo vinte e dois anos de idade. Ela estava chegando do exílio, casada, iniciando seu percurso no campo da Educação. Fisicamente era muito menina, mas era a filha do Paulo Freire que viria trabalhar na Escolinha. É engraçado, tenho pouca memória das aulas da Madalena, mas sei que ela era muito séria, muito. É. A Joana, eu acho, era a única que estava ali, e que, além da Ana Mae, que já tinha um trajeto político, educacional, artístico formado. A Joana tem uma história muito forte de participação política, de um teatro na educação politicamente engajado. Então, a Joana era uma pessoa que já tinha uma experiência importante. Da Maria Helena não lembro, pois tive pouco contato com ela. Ana Mae, obviamente. Era a líder, a curadora, a criadora do trabalho da Escolinha, sua alma e sua inspiração.

SP: A Ana Mae cita a participação do José Mindlin na criação da EASP...

RM: Boa parte da família Mindlin participava da Escolinha.

SP: Podemos dizer que havia um trabalho coletivo na EASP por parte das educadoras?

RM: Sim, com certeza. Com a coordenação da Ana Mae, que propunha essa discussão coletiva.

SP: Como podemos falar das práticas pedagógicas na EASP, havia um planejamento? E a questão da Livre Expressão como era abordada na EASP ou não era uma prática desenvolvida na instituição?

RM: Eu tenho uma experiência pessoal muito forte sobre isso. Eu sempre fui muito curiosa, crítica e de fazer muitas perguntas. Lembro que eu fui conhecer uma escolinha de arte que ficava no bairro do Bom Retiro na época (pertencia a Fanny Abramovich). Fiquei encantada com a abordagem nessa escolinha, totalmente livre. Depois dessa visita, fui a uma reunião com as educadoras na EASP e perguntei por que não se utilizava essa abordagem livre nas aulas ali. Fui massacrada! Lembro que sai chorando da reunião, de tão forte que foi. Hoje dou risada desse episódio, mas na época foi muito forte. Não lembro exatamente o que falaram, mas hoje sei que todas as respostas dadas em relação ao meu questionamento dão conta de que as atividades na EASP não eram voltadas para o livre deixar fazer. Lembro-me na escolinha do Bom Retiro a da história do desenho do revólver. Um menino passou um ano desenhando revólveres e eu perguntei para a professora (Fanny) por que desenhava sempre a mesma coisa e ela respondeu que era pra deixar o menino desenhar aquele revolver até quando ele quisesse, não era pra se fazer nada, nem interferir, nem nada. Anos depois escrevi um texto sobre isso. Não havia fundamentação sólida, não havia substância, diferentemente das práticas desenvolvidas na EASP orientadas por Ana Mae. Lembro-me de nas reuniões na EASP sempre se discutir sobre porque seguíamos determinado caminho, fundamentados em autores que pesquisávamos para desenvolver atividades e avaliar essas atividades. Havia não um direcionamento, mas discussão sobre o que era fundamental para as práticas, uma postura bem característica da Ana Mae. A experiência do diálogo, a conversa com autores e com diferentes abordagens, diferentes experiências que davam bases para formulações do pensamento e da prática, foi algo que aprendi na Escolinha.

Conversa não gravada:

Havia uma atividade muito interessante de observação, de leitura de objetos na loja que ficava em frente à EASP, pertencente a Sra. Helena Carvalhosa, havia desfiles de moda que, assim como objetos de design, eram objeto de estudo para os alunos da EASP, eram observados a partir das cores, do movimento para serem discutidos e incorporados como prática nos trabalhos realizados na Escolinha.

Entrevista com Célia Cymbalista, Regina Gomes e Teresa Berlinck sobre a Escolinha de Arte de São Paulo.

Data de realização: 02 de dezembro de 2012.

Local: Residência de Regina Gomes

Horário: 14h às 18h

CC: Célia Cymbalista RG: Regina Gomes TB: Teresa Berlinck SP: Sidiney Peterson

SP: Quais são as lembranças sobre o primeiro contato com a EASP?

RG: Eu conhecia a Susana (Rodrigues) esposa do Augusto, que oferecia atividades com teatro de bonecos no MASP, quando o MASP era ainda na Rua sete de Abril, ou seja, antes da Escolinha da Ana Mae, eu já tinha tido contato com o Augusto e com a Susana. A Escolinha de São Paulo é aberta com a ajuda de José Mindlin, ele e sua família eram conhecidos da Ana Mae, e eu acabei conhecendo a Escolinha via família Mindlin, pois conhecia a família e outras famílias que estavam ligadas a abertura da EASP.

CC: Famílias que os apoiavam muito, lembro que recebíamos rolos de papel da melhor qualidade para usar nas atividades com as crianças.

SP: Falando em papel me recordo de ter lido algo sobre uma atividade realizada na fábrica de papéis Klabin, Teresa você recorda de participar dessa atividade?

TB: É possível, mas não tenho certeza.

CC: Sidiney, me fala uma coisa, por que você se interessou nesse assunto?

SP: Eu conheci a Ana Mae no ano de 2010 em Pernambuco, quando como estudante do curso de Pedagogia, houve um evento sobre Arte/Educação ela foi convidada como conferencista e assim nos conhecemos. Encantado pelo modo como ela falava sobre Arte/Educação, me coloquei a ler mais sobre sua produção. No final de 2010, finalizada minha graduação e de passagem por São Paulo, encontrei-me com ela em sua residência, e durante a conversa surgiu o tema EASP, desde então interessadíssimo por esse assunto, escrevi um projeto que foi aceito na seleção para mestrado na UNESP, onde atualmente desenvolvo a pesquisa sob a orientação da arte/educadora Rejane Galvão Coutinho.

SP: Bom, retornando as atividades, a Ana Mae descreve algumas destas no livro Teoria e Prática da Educação Artística de 1975, além da fábrica Klabin, fala de outra que ocorreu na Editora Abril.

RG: Eu me lembro dessa.

CC: Na Abril eu me lembro direitinho da atividade. Era uma mulher da Bahia quem tomava conta das publicações infantis.

RG: Sonia Robato.

CC: Exatamente. Na mesma época fizemos uma visita à TV Cultura quando estava começando a TV Cultura.

SP: No mesmo capítulo do livro a Ana Mae fala sobre atividade no Jóquei Clube.

CC: Lembro-me dessa também, nós fomos fazer desenho de observação de cavalos.

RG: Que bom a Célia se lembra de tudo.

CC: Não me lembraria, mas falando agora vou recordando.

RG: Eu acho que você lembra porque você era professora e eu era assistente. E você Teresa lembra?

TB: Não, eu me lembro de uma atividade de gravura e de uma feita com sucatas.

SP: No mesmo livro, há relato de uma atividade realizada na Rua Augusta, alguém se lembra dessa atividade?

CC: Sim, era uma atividade de observação. Nós planejávamos atividade em que os alunos pudessem ver a rua, ver as roupas, os figurinos, as pessoas. Essa coisa da observação do mundo era muito usada nas atividades da EASP, como aquela atividade de desenho no Jóquei, com os cavalos. Essa atividade da Rua Augusta, tinha muito haver com nosso objetivo de desenvolver a criticidade da criança. Era para criança passar a dar sentido para o que ela olhava, observava e usávamos objetos do cotidiano para isso. O foco era esse, nós estamos trabalhando observação para desenvolver a capacidade crítica, esse era foco.

RG: A Teresa realiza esse tipo de atividade hoje ainda com os alunos dela.

SP: Pode falar mais sobre isso Teresa?

TB: Gosto de trabalhar com observação, levo os meus alunos para experimentar a partir da observação, desenhar a partir da observação.

RG: Vocês se lembram de uns meninos que desenhavam lindamente? Eles eram irmãos.

CC: Sim, a menina se chamava Lúcia França.

SP: Professora Célia, como se iniciou seu trabalho na EASP?

CC: Eu levava meus filhos para estudar lá. E em determinado momento alguém saiu e me convidaram para ficar e eu aceitei.

RG: Você tinha o que de diploma naquela época Célia?

CC: Nada, não tinha nenhum diploma.

RG: Eu também não.

SP: Então após a experiência na Escolinha é que vocês ingressaram na universidade?

RG: Sim, eu fiz editoração.

CC: Depois da Escolinha eu fiz Pedagogia.

SP: Podemos considerar o trabalho de vocês na EASP como estágio?

RG: Não sei, eu não lembro como era designado naquela época, você lembra Célia?

CC: Não.

RG: Quem eram os professores com diploma? Só Ana Mae.

SP: Tinha a Madalena Freire.

RG: A Madalena foi depois, ela era muito jovem, voltava do exterior, era uma garota. E além da Ana Mae, acho que ela foi a única que ficou nesse campo da Educação.

TB: A Julieta Dutra Vaz é minha tia por parte de pai. Faleceu há três anos em Pernambuco.

RG: Não tive mais notícias sobre a Ana Amália, a última vez, aliás, que encontrei a Ana Mae foi exatamente nesse momento pela qual estava passando com o problema de saúde da Ana Amália. Ana Mae estava muito mal e claro, não podia ser diferente.

SP: Desejo saber se vocês se recordam das atividades de marcenaria que era ministrada pelo 'Julinho' (Júlio Moraes)?

CC: Júlio era de música

RG: Não, música era o Marcio irmão do cartunista Henfil.

CC: Bom, mas eu me lembro das aulas de marcenaria, ele era muito criativo.

TB: Bom, eu participei desde o começo das aulas na EASP, mas não me recordo das aulas de marcenaria. Você tem fotos da casa?

SP: Ainda não.

RG: Você deve falar com o Roberto (Guglielmo) ele tem muitas fotos

TB: Eu já falei com ele, mas acho que ele não entendeu muito bem, eu vou te colocar em contato com ele Sidiney. Pelo facebook ele me mandou uma, veja (foto da Teresa quando criança realizando atividade na EASP). Eu posso te enviar por e-mail essa foto.

SP: Eu agradeço muito Teresa. As imagens que eu tenho diz respeito às atividades realizadas na EASP.

CC: Mas não deve ter muita foto fora da EASP mesmo, pois fazíamos muita atividade no interior da EASP, eram muito eventuais as atividades fora.

TB: Olha, minha irmã tem uma revista (me mostra uma fotografia da edição da revista Educação para o desenvolvimento: publicação sobre educação infantil, Arte na Educação I, Escola Pequeno Príncipe, atualmente Escola Lourenço Castanho, edição de junho de 1969), que acho que te interessa.

SP: Saberiam me informar se há arquivos na Lourenço Castanho dessa revista?

TODAS: Sim, deve ter.

SP: Quem é a criança na capa?

RG: É a minha filha Bel (Berlinck)

TB: Se na Lourenço não tiver você me avisa que peço o exemplar da minha irmã pra você usar.

RG: Deixa eu te perguntar uma coisa Sidiney, tem alguma Escolinha de Arte funcionando ainda hoje?

SP: Tem a de Recife, que em 2013 completa 60 anos de atividades. Na EASP, Célia, você era responsável por qual área.

CC: Eu era das artes visuais, junto com Madalena e Ana Mae, Joana era do teatro, eu me lembro do menino da música...

RG: Era o Chico, irmão do cartunista Henfil, tocava violão.

TB: E a Maria Helena (de Guglielmo) de expressão corporal. Sou amiga da filha dela, que também estudou na EASP e atualmente trabalha com a questão de corpo.

SP: Maria Helena que estudou dança com a Maria Duschennes certo?

RG: Sim, ela estudou com a Maria Duschennes, era o que tinha de melhor em dança naquele momento. A Teresa estudou com ela.

SP: Ah, então Teresa, você pode me contar um pouco sobre isso?

TB: Sim, eu sempre entrei no início de cada escolinha, mas não me lembro muito dessa época, a não ser das aulas de artes visuais. Lembro do prédio da EASP, a garagem, a subida em frente a EASP.

RG: Estou começando a lembrar, você precisa ter paciência Sidiney...risos. Eu me lembro de alguns cursos que tínhamos na EASP, tinha também as palestras do João Alexandre. Eram bem procuradas. Muita gente vinha em busca dessas palestras e dos cursos na EASP. Às vezes algumas pessoas não conseguiam vagas, porque muita gente estava interessada em participar desses encontros.

CC: Lembro que a Sônia Mindlin (filha do José Mindlin), foi aluna da EASP e tinha a irmã dela Diana que também estava lá.

SP: Diana Mindlin que desenhou a marca da EASP.

CC: Sim, isso mesmo.

RG: Eu ficava mais na parte administrativa, preenchendo fichas dos alunos, mas também conversava com os alunos para verificar e estimular suas produções.

CC: Nós tínhamos propostas de trabalhos. Com crianças bem pequenas, eu lembro, que nós conversávamos muito sobre sua vida, seu cotidiano.

SP: Essas produções eram feitas livremente?

RG: Baseados em Read e Lowenfeld, se você vê está tudo lá nesses caras.

CC: O Movimento Escolinhas de Arte no RJ, estimulava a leitura desses teóricos, incentivava a Educação pela Arte...

SP: E havia outras leituras?

CC: Sim, eu lia muito, antes de entrar na EASP, eu conhecia o Movimento Escolinhas de Arte através da Fanny Abramovich, a mãe dela e a minha mãe eram amigas e eu acompanhei o processo dela.

RG: Mas ela era de uma linha um pouco diferente.

CC: Era bastante parecido, ela só não contava com a chancela de Augusto Rodrigues e Noêmia Varela.

SP: Em alguns momentos a Ana Mae cita que ao chegar em São Paulo em 1967, já tinha algumas Escolinhas de Arte como da Fanny Abramovich, a Escolinha da Dona Hebe Carvalho, Susana Rodrigues já não estava mais no MASP...

CC: A Fanny era educadora, a mãe era educadora, havia uma tradição de educadores na família, que eu acho que era para além da EAB. Mas, eu acho que ela também, que eu saiba, ela não queria ser cancelada pela EAB.

SP: Assim como outras mulheres tinham suas Escolinhas que não era ligada propriamente à EAB, como Dona Hebe Carvalho...

CC: Era uma Escolinha (da Dona Hebe) muito elitista.

SP: A EASP não era elitista?

TB: Claro que era, elas estão falando isso, mas era sim.

RG: Era de outro tipo.

TB: É ciúmes delas (risos).

SP: Fiquei curioso, como podemos diferenciar esse elitismo entre a Escolinha de Dona Hebe e o elitismo na EASP?

CC: Eu acho que o grande público da EASP era de 'esquerda', com pessoas interessadas em pensar no outro, José Mindlin posso dizer era de esquerda, nossos patrocinadores eram de esquerda, Nelson Leirner também.

RG: A Escolinha de Dona Hebe abrigava filhos de pessoas, talvez, com outro pensamento, você sabe que 'tribozinhas' vão se formando não é?

SP: Por ser de 'esquerda' houve algum tipo de interferência nas atividades da EASP?

RG: Não. Nenhuma que eu me lembre.

CC: Eu também não me lembro de nada declaradamente que interferisse nas atividades.

SP: Quando leio sobre o grupo de educadoras da EASP, vejo que há um trabalho planejado...

CC: Sim, tínhamos reuniões semanais, não havia um deixar fazer, as atividades eram planejadas.

SP: Estamos falando em um momento de transição entre a década de 1960 para 1970, considerando o cenário me falem de suas experiências enquanto mulheres, educadoras...

CC: Nós tínhamos um compromisso com a Educação, tínhamos certeza que deveríamos dar voz à educação que era um assunto muito sério para nós. Levado a sério.

RG: Com nossos filhos nas escolas que naquele momento tinham como base o método Montessori, nós precisávamos estar 'antenas' nas práticas que usavam para educar nossos filhos. Assim, a experiência na EASP nos ajudava não apenas como mães preocupadas com a educação dos filhos, mas nos ajudava a perceber a educação através do trabalho realizado na EASP onde havia planejamento, reuniões e atividades que nossos filhos adoravam e que nos fazia de alguma forma estar por dentro do que acontecia na escola.

CC: A EASP foi meu primeiro trabalho profissional.

RG: O meu também, eu tinha acabado de voltar dos EUA, acompanhando meu então marido em seu trabalho de pesquisa de mestrado, já tinha três filhos, o quarto nasceu quando voltei ao Brasil. Eu cogitava fazer faculdade.

TB: Mas esse desejo nasceu depois da EASP?

RG: Sim, foi mais forte após a experiência na EASP, mas quando eu voltei dos EUA eu já tinha vontade. Eu casei com dezoito anos, então já sabe né?

CC: Quando eu tive meu primeiro filho eu tinha vinte e seis anos, o projeto família era um projeto anterior à educação. Privilegio era para o projeto família.

RG: Então, quando estive nos EUA entrei em contato com muitos livros, em uma biblioteca onde havia muitas obras boas e isso de certa forma, ligado as experiências na EASP me levaram a decidir por uma formação universitária.

SP: Com você Célia, como ocorreu à questão da formação universitária?

CC: Eu sempre tive certeza que queria trabalhar com educação. Eu tinha certeza.

SP: E quanto a você Teresa?

TB: Bom eu segui, pois desde a infância estive ligada a arte, a educação. Não sou arte/educadora, sou artista plástica que oferece cursos. Demorei para fazer faculdade, mas depois eu fiz graduação em artes, mestrado também, hoje eu dou aula, não na academia, livremente.

SP: Vi um cartaz sobre o 'cadernos de arte'.

TB: Sim, vai ter.

RG: Veja essas obras (mostra pinturas na sala de sua casa) são trabalhos da Teresa.

SP: Até que ponto você vê uma influência das atividades na EASP no seu trabalho artístico?

TB: Diretamente não sei dizer, mas me levou a seguir o caminho da arte.

CC: Tem uma coisa da família, por que a Regina desenha muito bem.

TB: Sim.

CC: Na minha casa quem fez EASP não seguiu caminho de arte, o meu filho que é arquiteto não fez EASP. EU acho que tem um pouco do ambiente propicio não é? Na minha casa havia um ambiente propicio à arte.

SP: Contem-me como foi essa experiência na EASP, enquanto professoras e aluna.

CC: Como trabalho, a Ana Mae imprimiu uma direção bem profissional para EASP, o que foi muito interessante para nós, como jovens profissionais, não havia nada de deixar fazer, do laissez-faire, nada disso. Tinha uma fundamentação teórica, lembro-me das reuniões semanais, dos trabalhos baseados teoricamente. Havia um investimento em nós enquanto profissionais. O que para mim é muito positivo e, eu tenho uma clareza em cima do trabalho desenvolvido pelo Herbert Read, da importância da humanidade como um todo, de oportunizar uma educação relevante. Havia uma ênfase forte na questão da criatividade, da criança respondendo com criatividade as atividades oferecidas. Penso hoje que naquele momento nós tínhamos uma responsabilidade social muito grande, que nós queríamos fazer a diferença pela educação. O convívio entre nós, educadoras, era muito bom o que contava muito para o trabalho realizado na EASP, tanto que somos amigas até hoje, mesmo que não nos vejamos sempre.

RG: Veja que o que nós líamos Lowenfeld, Read, Flusser, o João Alexandre Barbosa falava diretamente para nós nos cursos, isso era maravilhoso. O Flusser falou sobre arte, ele escrevia para um jornal. A palestra dele foi muito concorrida na Escolinha. Era muito bom tudo isso, pena que não deu certo não é?

TB: Como assim não deu certo? Deu sim. Todas encaminharam suas vidas, eu sou artista, a Jac e a Betty Leirner, a filha da Maria Helena [Guglielmo] trabalha senão diretamente com dança, mas com o corpo, o Roberto com fotografia e você com editoração no campo educacional, a Célia é educadora e uma artista maravilhosa, então deu certo.

RG: Sim, mas poderia ter durado mais. Isso que a Célia falou que era um trabalho sério, naquela época tinha muitas outras escolinhas que ofereciam brincadeiras, na EASP não, era sério, tinha fundamentação teórica para tudo que era realizado lá. Havia um compromisso com a educação da nossa parte.

SP: As práticas desenvolvidas na EASP eram disseminadas na forma de palestras e cursos em escolas formais?

CC: Tinha os cursos, a Ana Mae falava em escolas, mas não era o forte da Escolinha a formação de professores. Não que eu me lembre.

RG: Por que fechou a Escolinha, foi por motivos financeiros?

CC: Acho que foi.

RG: Era uma Escolinha particular, lembro-me de muitos encargos, muito imposto, havia os funcionários e naquela época a inflação era algo muito ruim. Os pais, além de pagar a Escolinha, tinham a escola formal para pagar, o que não era barato. Tinha os alunos bolsistas, os demais pagavam uma mensalidade, mas não deu conta. Eu me lembro de muitas coisas para pagar, como o aluguel que era caro, na Maria Lisboa e teve algo como o pedido do imóvel, isso, o dono do imóvel pediu a casa, isso foi um agravante também. Não havia outro local tão bom e próximo naquela região, o 'boom' imobiliário deixava tudo muito caro. Eu sinto muito que atualmente tenha se perdido a educação pela arte, não existe mais.

CC: Eu vou te enviar um texto que usei para formação de professores, em que reflito sobre aquele trabalho, aquela experiência. Trabalhar com educadores, atualmente, é a minha praia.

SP: Eu vou adorar ler esse texto.

SP: Quero agradecer a participação de todas vocês, muito obrigado por partilhar suas lembranças em relação à EASP, obrigado à Regina por abrir suas portas para essa conversa, Teresa por mediar esse encontro e a professora Célia por se deslocar até aqui para esse encontro frutífero em relação a essa experiência que estou pesquisando. Muito obrigado.

Entrevista com Betty Leirner sobre a Escolinha de Arte de São Paulo

Com a artista plástica Betty Leirner a conversa foi realizada via e-mail.

Data de envio das perguntas: 15 de março de 2013.

Data de resposta: 19 de março de 2013.

BL: Betty Leirner SP: Sidiney Peterson

SP: Fale sobre sua formação.

BL: Nasci no caldeirão das artes de minha família, entre biblioteca filosófica e objetos/sujeitos visuais, ouvindo discos que iam dos cantos tradicionais indígenas e negros à genialidade dos compositores barrocos, românticos e clássicos, passando por Harry Belafonte e Miriam Makeba, Odetta e Theodorakis, indo desembocar na música concreta de Pierre Henry. Assisti ao teatro de Maria Clara Machado e comecei a pensar o mundo através de Lobato e Clarice Lispector. A televisão trazia os Incas Venusianos de 'Nationaru Kido' (aonde nasceu meu amor pelo Japão) e as invenções deliciosas da Idade da Pedra pelo duo de cartunistas Hanna e Barbera em os 'Flinstones', de onde

recebi meu primeiro apelido: Pedrita. A 'telinha' era também aonde via com prazer o seriado 'Jeannie é um gênio e de madrugada, os filmes de Mojica Marins. O Colégio Rio Branco trouxe para minha vida o professor de Música Mignone através do qual atentei para a história da música brasileira; em casa, encima e embaixo da mesa, Lisetta Levy introduzia noções eurocentristas sobre a História da Arte, através do primeiro e inesquecível sotaque multilíngue que ouvi.

SP: Quais as suas memórias sobre a EASP?

BL: Vilém Flusser diz, 'We will survive in the memory of others'. Que tal esta versão proposta para o português, sobrevivemos através da memória dos outros? Se constantemente repensamos e reescrevemos a memória, como considerar a escrita indelével uma imagem concreta da memória? Entendo o conceito memória como um eterno espelho inverso do refazer: me (o eu) - moi (o mim) - re (refeito). A raspa do tacho de minha memória relacionada à Escolinha de Arte de São Paulo remete ao sorriso do gato de Alice: corpo visível ou invisível, sorriso constante traduzindo uma mescla de satisfação e subversão não verbal e silenciosa, aonde a obra traduz uma visualidade processual e não apenas material.

SP: A partir das suas lembranças, descreva as atividades realizadas no âmbito da EASP (outras) e como você avalia essas atividades.

BL: Neste momento acho importante ressaltar que minha mãe, Fulvia, claramente buscou proporcionar-me a fruição do espaço através da livre criação e do fazer: participei da Escola de Arte de Dona Hebe, aonde música, jogos, cinema e natureza eram partes integrantes de nossas experiências. Antes ou depois, tive aulas de caráter intimista com Paulina Rabinovitch. A luz na casa de Paulina era misteriosa, e até hoje me lembro de ter trabalhado um bloco de madeira arredondado com lápis de cera (seriam Caran d'Ache?), que produziam uma textura sedosa e lustrosa, selados como que por verniz. Paulina sussurrava, mas Memélia, Maria Amélia Carvalho, e Ana Mae Barbosa, falavam cantando com um sotaque que transformava as palavras em cores e as propostas em cornucópias.

SP: Alguns pesquisadores apontam as atividades no ensino de arte no Brasil naquele período como 'livre expressão', deixar fazer, essas são metodologias que você acredita terem sido utilizadas na EASP?

BL: Acredito que a noção de livre expressão se refira ao respeito e ao cuidadoso exercício da liberdade de criação, expressão e concreção do pensamento e dos movimentos, e não ao deixar-fazer que, a meu ver, implica em uma relação hierárquica e de poder. O clima político do Brasil na época em que pudemos curtir a Escolinha era repressivo, e as revistas às quais tínhamos acesso enquanto material de pesquisa e material de utilização nos encontros criativos eram coloridas, chamativas, trazendo imagens que não estavam presentes nos livros infantis nem nos jornais em preto e branco, aos quais tínhamos acesso diário.

SP: No livro *Tópicos Utópicos* (1998), Ana Mae Barbosa nos fala a respeito de atividade ligada à questão da percepção, do olhar, do questionamento e capacidade crítica dos alunos da EASP, dessas atividades chama-nos atenção para um trabalho seu, realizado quando você tinha 11 anos de idade e que apresenta a partir das colagens em que transformava palavras em imagens. Pode os falar sobre esse processo de aprendizagem na EASP?

BL: Qual não foi a minha surpresa ao descobrir resquícios de minha própria trajetória de observação e fruição do amor e do sexo entre as palavras e imagens através do olhar, da escrita e da memória de Ana Mae Barbosa, descrevendo meu trabalho em seu livro *Tópicos Utópicos*. Liberdade e diversidade de materiais, atenção, percepção e encorajamento sutil do trabalho: é Ana Mae quem poderá contar- ela ficou com minhas colagens, que não vejo desde então. O respeito mútuo nutre esta nossa estória, somos seres pensantes: a aprendizagem torna-se a descoberta de si, do outro, do mundo e do todo em suas incontáveis intersecções.

AUTORIZAÇÃO

Eu, Betty Leirner, Artista, nascida em São Paulo e domiciliada nesta capital, Autorizo por meio desta Sidiney Peterson Ferreira de Lima Mestrando do Instituto de Artes UNESP Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho" a utilizar na íntegra minhas respostas dadas ao seu questionário de cinco perguntas relacionadas à Escola de Arte de São Paulo APENAS para fins não comerciais, mas sim restritos à pesquisa e tendo por objetivo a feitura de sua tese de Mestrado na UNESP.

Esta autorização é válida sem assinatura

Betty Leirner, 19 de março de 2013.

por email: beleirner@yahoo.com