

Como citar: PROSSER, Elisabeth Seraphim. O ensino da arte nas Escolas em Curitiba (1940-1960) e a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. III FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE (Curitiba, outubro de 2004). *Anais do...* Curitiba: Editora ArtEMBAP, 2005. p. 234-245. Meio eletrônico. Disponível em: <www.anais.embap.br>.

ISSN 1809-2616

ANAIS

III FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE

Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Curitiba, 2005

O ENSINO DA ARTE NAS ESCOLAS EM CURITIBA (1940-1960) E A CRIAÇÃO DA ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ

*Elisabeth Seraphim Prosser**

RESUMO: Este artigo trata das concepções sobre o ensino da arte nas escolas vigentes no Brasil nas décadas de 1940 a 1960. Examina o modo como este ensino se traduziu em Curitiba, no período, perpassando a criação das Escolinhas de Arte e o legado de Villa-Lobos e seu Canto Orfeônico, bem como a legislação vigente e a presença da música e do desenho no currículo das escolas de ensino regular. Aborda, nesse contexto, a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná e suas relações com outras instituições culturais e educativas de então, especialmente o Instituto de Educação do Paraná. Aponta os estreitos vínculos entre os vários membros da intelectualidade curitibana, preocupados em dotar a cidade de aparelhos culturais e educacionais, bem como algumas das numerosas iniciativas empreendidas nesse sentido.

A FUNÇÃO DA ARTE E DO ENSINO DA ARTE

* Doutoranda em Meio Ambiente e Desenvolvimento pela Universidade Federal do Paraná, Mestre em Educação (Filosofia e História da Educação) da pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e Professora de História da Arte e Estética e Metodologia da Pesquisa Científica na Escola de Música e Belas Artes do Paraná. É autora de inúmeros artigos e livros sobre a História Social da Arte em Curitiba e a História da Música Paranaense. Organizadora cultural.

É no contexto histórico-cultural, que Gramsci entende tanto a obra de arte quanto a atividade artística enquanto uma função social. Para ele, elas traduzem um tempo, uma história, “ligam-se a uma determinada sociedade cujos sentimentos, costumes, valores, concepções de mundo, expressam e criticam; o artista, em geral, cria [...] para ‘sinalizar exteriormente’, para ‘historicizar seus fantasmas’, porque todos somos historicamente determinados e não podemos negar esta condição”.¹ Para Gramsci, “a arte possui um conteúdo político à medida que é expressão de um momento e suas contradições, traduz os diversos sentidos vividos na sociedade, aponta diferenças, contesta, recria”.²

Quanto à função educativa da arte,³ comenta que “a arte tem uma função social e mesmo educativa”. E mais: “se o mundo cultural pelo qual se luta é um fato vivo e necessário, sua expansividade será irresistível, ele encontrará os seus artistas”.

Assim, da mesma maneira como de cada grupo social emergem seus próprios intelectuais (Gramsci), emergirão, também, seus próprios artistas, quer literatos, quer pintores, músicos, atores, dançarinos, eles próprios, intelectuais, pedagogos e formadores de opinião. Dentre eles pode-se distinguir, assim como entre os intelectuais apontados pelo autor, artistas orgânicos e tradicionais. Todos eles são, porém, intérpretes da realidade e agentes da história, a maioria deles, essencialmente, educadores.

Paralelamente ao papel da arte como expressão histórica do pensamento e do contexto de uma época, de documento espontâneo de uma determinada realidade, sobressaem, em sentido amplo, o seu caráter formativo, seu caráter de expressão psicológica individual e coletiva e sua função pedagógica na construção do *eu*. De outro lado, em seus aspectos específicos, ela instrumentaliza o educando em questões técnicas e profissionalizantes. Por isso, observa-se a sua presença nos currículos das escolas de ensino regular e nas metodologias de ensino tanto tradicionais quanto “progressistas”, tanto humanistas quanto tecnicistas. Em cada uma, porém, desempenhando funções que se julgaria, em um primeiro olhar, contraditórias, mas que fazem parte de uma mesma totalidade.

Do ponto de vista pedagógico, sabe-se que o fazer arte é um poderoso instrumento no desenvolvimento do indivíduo. Utilizando os dois hemisférios do cérebro, a arte estimula ao mesmo tempo, de um lado a coordenação motora fina e ampla, o raciocínio matemático e abstrato, a destreza, o senso de proporção e equilíbrio; de outro, a afetividade, a sensibilidade, a criatividade e a imaginação. Além de oportunizar com intensidade as relações do indivíduo consigo mesmo, com o meio que o cerca, com o outro e com o todo, ela promove o auto-conhecimento, a sociabilidade, a crítica e a autocrítica, entre outros aspectos.

¹ GRAMSCI, Antonio. *Literatura e vida nacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 70.

² GRAMSCI. Op. cit., p. 14-15.

³ GRAMSCI. Op. cit., p. 12.

O “CICLO DAS UNIVERSIDADES” E A CRIAÇÃO DA EMBAP

O fim da II Guerra Mundial e dos regimes fascistas na Europa e a queda de Getúlio Vargas no Brasil, em 1945, marcaram o início de uma nova fase na história do ensino no país. Quanto ao ensino superior, Gaspar Dutra, descentralizando o poder e o saber, instaurou o que veio a ser denominado posteriormente de “o ciclo das universidades”,⁴ pois permitiu a criação e a oficialização, em todos os Estados da Federação, de instituições de ensino de nível superior públicas. Foi nesse contexto que a Universidade do Paraná foi reunificada e reconhecida (1946) e que foi criada a Escola de Música e Belas Artes do Paraná (1948). Esta última, de acordo com o projeto dos intelectuais paranaenses da época seria integrada posteriormente à Universidade (GOMES, 1969), como responsável pela formação não apenas de artistas e de massa crítica, mas principalmente de professores de música e de artes plásticas que atuariam em todos os níveis do ensino regular e do ensino especializado.

A ARTE, A CULTURA, OS INTELECTUAIS E AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (ANOS 40 A 60)

As concepções pedagógicas vigentes desde a década de 1940 até inícios dos anos 70 no Brasil e no Paraná incluíam a arte e a cultura como elementos fundamentais da educação tanto da elite quanto das classes financeiramente menos favorecidas, isto é, da educação para o trabalho.⁵ Isto pode ser verificado no contexto nacional pelo engajamento e pelas idéias dos educadores (Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, entre tantos), dos intelectuais (Mário de Andrade, Monteiro Lobato, Manuel Bandeira, Sérgio Buarque de Holanda e muitos outros) e dos artistas (como Villa-Lobos e sua Superintendência de Educação Musical e Artística) nos projetos e nas causas da educação.

Com base nos seus escritos e na sua atuação, pode-se afirmar que, no Paraná, os maiores representantes deste ideário, na época, foram Erasmo, Osvaldo e Valfrido Pilotto, Raul Gomes, Adriano Robine, Fernando Corrêa de Azevedo e Oscar Martins Gomes, entre outros.

As mudanças econômicas e sociais, ocorridas tanto no contexto federal quanto no local na primeira metade da década de 1940, manifestavam-se, igualmente, no âmbito cultural e

⁴ SIQUEIRA, Márcia Dallaleone (Org.); TRINDADE, Etelvina. Universidade Federal do Paraná. Rumos da Pesquisa: uma história da pesquisa e Pós-graduação na UFPR. Curitiba: UFPR, 1998. p. 44.

⁵ GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1994. Zahar, 1996; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. *A formação do professor e a organização social do trabalho*. Curitiba: UFPR, 1997; ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1990; AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 6. ed. Brasília/Rio de Janeiro: UNB/UFRJ, 1996.

intelectual. A tendência à organização de entidades, verificada desde o início do século, continuava impulsionando membros da intelectualidade da educação e da cultura curitibana. Enquanto um grupo bastante grande estava envolvido na reunificação e na federalização da Universidade do Paraná, outro criaria em seguida a Universidade Católica do Paraná e outro se ocupava em dotar a cidade de aparelhos culturais nas mais diversas áreas. Muitos, entretanto, participavam de duas ou mesmo de três dessas frentes. Além disso, integravam ainda organizações como a Academia Paranaense de Letras, o Centro Feminino de Cultura, o Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico do Paraná, o Círculo de Estudos Bandeirantes, a Sociedade Amigos de Andersen e a Sociedade de Cultura Artística Brasília Itiberê. Os integrantes destas organizações culturais eram, na maioria das vezes, os mesmos, aparecendo não apenas como seus associados, mas nas diretorias de várias delas em um mesmo período.⁶ Esta coincidência demonstra articulação, complementaridade, objetivos comuns e engajamento, tudo isso em um grupo que tinha como ideais maiores a preparação da elite e a “melhoria do nível do saber do povo”, que seriam conseguidos por meio da disseminação do conhecimento e da consolidação da cultura.

Pode-se afirmar que o perfil ativo, interdisciplinar e interinstitucional desses intelectuais foi uma característica da intelectualidade curitibana de toda a primeira metade do século e das duas primeiras décadas da segunda, caracterizando quase que um intelectual-tipo do período. Ressalte-se o espírito de colaboração e cooperação reinante entre eles, a unidade de propósitos e de esforços em torno do objetivo maior e amplo que era o de “elevar o nível educacional e cultural da cidade” (da criança, do jovem, do trabalhador e do adulto, envolvendo tanto as elites quanto as classes financeiramente menos favorecidas), dotando Curitiba de escolas, de instituições de arte e de organizações culturais, como as que existiam “nos países e nas cidades civilizadas e cultas”.

Para a consecução deste objetivo maior (o de elevar o nível educacional e cultural da cidade), seria necessário formar os professores que ministrariam nas escolas as disciplinas relacionadas ao desenho, “alicerce do ensino industrial [...] (desenho geométrico, desenho de figura, desenho de máquinas, desenho de arquitetura civil, desenho de arquitetura naval e desenho de ornatos)”,⁷ bem como às que envolvessem a música (canto orfeônico, teoria musical, o estudo de instrumentos etc.).

No período em questão, as concepções de educação, arte e cultura eram interrelacionadas. Isto se pode perceber, de um lado, no ideário escolanovista, presente no Brasil desde os anos 20 e que entendia a educação como um conjunto de processos de vivência, de experimentação e de criação do conhecimento realizados intra e extra-muros

⁶ PROSSER, Elisabeth Seraphim. *Sociedade, arte e educação: a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná*. Curitiba, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

⁷ BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1995. p. 81.

escolares (e esta é a concepção pedagógica que interessa especialmente ao escopo desta pesquisa). De outro, nas posições defendidas pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), perceptíveis, mais tarde, nas Leis Orgânicas da Educação, decretadas entre os anos de 1942 e 1946. No âmbito do ensino técnico-profissional, como mencionado, o desenho era considerado base para as mais variadas profissões e “indústrias”.⁸ Além disso, a comissão encarregada de elaborar um anteprojeto para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, encaminhado à Câmara Federal em 1948, foi presidida por Lourenço Filho, um dos mais importantes líderes do movimento escolanovista das décadas de 1920 e 1930. A LDBEN, aprovada apenas em 1961, depois de numerosas modificações, estava ainda imbuída do mesmo ideário.

Nagle⁹ comenta que, nos primeiros sessenta anos do século XX, “a escolarização era tida como um elemento do subsistema cultural”. Sob esta ótica, a educação estaria subjugada à cultura, encarada como um todo maior: seria um instrumento por meio do qual o indivíduo se inseriria, se adequaria ao seu contexto, tornando-se parte dele. De outro lado, considerava-se também a cultura como uma ferramenta da educação, levando o indivíduo (a criança ou o adulto) cada vez mais em direção à consciência plena de si mesmo, do mundo que o cerca e do exercício das suas potencialidades.

Foi a partir de 1948, que foram difundidas no Brasil as idéias referentes à Educação Mediante a Arte do filósofo inglês Herbert Read (entusiasta dos princípios escolanovistas), logo apoiadas por educadores, artistas, filósofos e psicólogos brasileiros. Para Read, a arte constitui não “apenas uma das metas da educação” quanto aos aspectos informativos, “mas é o seu próprio processo, que é considerado também criador”.¹⁰

Assim, foi em meio ao “clima favorável à recuperação e renovação da educação nacional” e às novas idéias quanto à arte-educação,

que o artista Augusto Rodrigues criou a Escolinha de Arte do Brasil, em 1948, no Estado do Rio de Janeiro. Era uma espécie de ateliê onde as crianças podiam desenhar e pintar livremente, o que refletia o clima de reafirmação expressionista que dominava o pós-guerra. [...] Até aquele momento a redemocratização não havia alcançado a arte-educação; portanto a iniciativa de Augusto Rodrigues foi recebida com entusiasmo não somente pelos artistas de vanguarda da época [...], mas também pelos educadores envolvidos no processo de revitalização educacional, como Anísio Teixeira e Helena Antipoff. Em breve a Escolinha, além de continuar com suas classes de arte para crianças, adolescentes e adultos, tomou-se um centro para treinamento de professores de arte, estimulando também a criação de outras Escolinhas em diversos Estados.¹¹

As Escolinhas de Arte foram disseminadas por todo o país, mantendo-se presentes de maneira bastante significativa no cenário educacional até finais dos anos 60. Em Curitiba,

⁸ ROMANELLI. Op. cit., p. 154-170.

⁹ NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974. p. 99.

¹⁰ FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1993a, p. 15.

¹¹ BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Arte/Max Limonad, 1984. p. 14-15.

podem ser citadas as Escolinhas de Artes do Colégio Estadual do Paraná, da Biblioteca Pública do Paraná e do Colégio Sion, como exemplos privilegiados de qualidade e alcance pedagógico.

Quanto à música, Villa-Lobos desencadeara já na década de 1930 um grande movimento que, nos anos 40 e 50 tomaria vulto nacional, e que envolvia não apenas a prática de canto orfeônico, isto é, de canto coral, pelas crianças da rede regular de ensino em todo o Brasil, mas também a formação de professoras, especialmente vinculadas à Escola Normal, também no âmbito nacional. Este movimento perduraria até finais da década de 1960.

A integração do fazer arte ao tecido maior da pedagogia tornou-se, pois, um fato. A arte passou a ser compreendida mais e mais como instrumento eficaz na formação do indivíduo e, portanto, da sociedade. As expressões como “arte [...] expressão autêntica, espontânea e desinteressada”, “livre-expressão”, “arte na educação para o desenvolvimento da imaginação, intuição e inteligência da criança”, “arte como experiência consumatória” utilizadas pelos autores que se referem à arte como ferramenta da educação do período estudado,¹² refletem bem a dimensão que esta adquirira no âmbito das teorias e das práticas da educação na época.

A Educação Mediante a Arte constituía, pois, “um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano completo, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático”. Apesar dos movimentos dos anos 60 em torno da cultura popular, que procuravam resgatar a cultura do povo como uma “verdadeira cultura não-dominante”,¹³ prevaleceu nas práticas educativas até inícios dos anos 70, quando a Educação Artística, como é conhecida hoje a arte-educação, foi incluída no currículo escolar pela Lei 5693, de 1971, compondo um currículo que apenas a partir de então “propunha a valorização da tecnicidade e da profissionalização em detrimento da cultura humanística e científica predominante nos anos anteriores”.¹⁴

AS REFORMAS DO ENSINO DOS ANOS 40 E O ENSINO DE ARTE NAS ESCOLAS NO BRASIL E NO PARANÁ

É interessante notar que tanto a música quanto as artes plásticas gozavam de espaço surpreendentemente grande no currículo escolar infantil, o que demonstra serem encaradas como desempenhando papel formativo relevante.

¹² BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação...* Op. cit.; _____. *Arte-Educação...* Op. cit.; FERRAZ; FUSARI. *Metodologia...*; _____. *A arte...* Op. cit.; PORCHER, Louis (Org.). *Educação artística: luxo ou necessidade?*. São Paulo: Summus, 1982.

¹³ GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1994. Zahar, 1996. p. 121.

¹⁴ FERRAZ; FUSARI. *Metodologia...* Op. cit., p. 15.

Já nos cursos normais regionais, previstos na Lei Orgânica do Ensino Normal, instituída pelo Decreto-Lei 8.350, de 2 de janeiro de 1946, as únicas disciplinas que compunham o currículo das quatro séries do curso eram Português, Educação Física, Desenho e Caligrafia e Canto Orfeônico; todas as outras eram ministradas em uma, duas ou três séries apenas. Da mesma forma e mediante a mesma lei, que “através dos Cursos Normais de 2º Ciclo objetivava formar professores primários, [...] as únicas disciplinas presentes nas três séries que compunham o curso” eram Música e Canto Orfeônico, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Física, Recreação e Jogos.¹⁵

Erasmus Pilotto, talvez o mais importante dos intelectuais da educação do período, assumiria a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura,

mediante a Lei nº 170, de 14 de dezembro de 1948. Esta lei criou também o Conselho Estadual de Educação e Cultura, com o objetivo de promover a comunicação entre a Secretaria e a sociedade paranaense. A nova organização da Secretaria racionalizou os vários encargos, distribuindo-os nas áreas da Educação e da Cultura.¹⁶

Na própria estrutura política – Secretaria de Educação e Cultura, Conselho Estadual de Educação e Cultura – percebe-se quanto essas duas áreas (cultura e educação) eram próximas. Isso podia ser claramente observado, também, no fato de tantas personalidades curitibanas transitarem confortavelmente entre as duas, criando e freqüentando círculos e instituições que enfatizavam às vezes uma, às vezes outra, encaradas como interrelacionadas e interdependentes. Membros da elite intelectual local, sua visão direcionada à preparação do aluno ou para o trabalho ou para a direção da sociedade, bem como à transmissão da herança cultural, transparecia nos seus escritos, nos seus depoimentos e na sua atuação e eram consoantes ao projeto nacional.

Além do aspecto formativo da arte, tão valorizado na época, a grande ênfase dada à cultura geral integrava também a arte na sua função informativa e de domínio “das mais altas manifestações a que o gênero humano chegou”, como afirmam inúmeros autores, na sua concepção de cultura como herança a ser transmitida. Por parte de Pilotto, esta ênfase pode ser observada nos principais documentos que elaborou, inclusive no Anteprojeto de Lei Orgânica da Educação do Estado (1949), enviado à Assembléia Legislativa e entre cujos objetivos gerais estava:

I – proporcionar, a todos os habitantes do Estado, condições para uma educação que, inspirada nos princípios da solidariedade humana e da liberdade, assegure a cada um pleno e adequado desenvolvimento de suas aptidões, contribua para a formação de uma vida coletiva sempre melhor, realize a integração do educando na sociedade brasileira e, em particular, no seu ambiente regional;

¹⁵ MIGUEL. Op. cit., p. 120.

II - *promover o desenvolvimento cultural do Estado*, com a preocupação, sobretudo, de penetrar na massa da população, para elevá-la espiritualmente, com base no princípio de que só a liberdade pode ser *ambiente propício à cultura* (Art. 1º).¹⁷ [grifos meus]

Para Miguel,¹⁸ segundo Pilotto, “o Anteprojeto procurava dar *organicidade a todo o sistema educacional e cultural sob responsabilidade do Estado*, articulando as diversas instâncias do mesmo, com a preocupação de que a expansão quantitativa da rede escolar se fizesse de modo a garantir um mínimo de qualidade do ensino para a crescente população” [grifos meus]. E continua:

As escolas do primeiro ciclo do grau médio deveriam ampliar a *cultura* geral do aluno, sondando-lhe a vocação e orientando-lhes para o trabalho (Art. 15, I, a) 3). [...] As do segundo ciclo do grau médio destinavam-se a proporcionar aos alunos “*a cultura e a utilização de suas aptidões especiais*” (Art. 15, I, b) 1). As de grau superior destinavam-se a aqueles que tivessem “*aptidões intelectuais superiores*” e tinham o objetivo de orientar os alunos “*para especializações cada vez mais definidas, de fomentar a pesquisa e divulgar a cultura*” (Art. 15, I, b) 2).¹⁹ [grifos meus]

E “o Anteprojeto ainda previa ‘clubes da juventude’ destinados aos jovens impossibilitados de fazer o curso ginasial. Esses clubes teriam a finalidade de proporcionar “*orientação vital, sondagem de aptidões, orientação para o trabalho e ampliação da cultura geral dos seus associados*”.²⁰ [grifos meus]

Miguel²¹ ressalta que

o conceito de aprendizagem em Pilotto não se limitava a aceitá-la como um processo de construção interior do aluno, mas valorizava sobretudo o meio, como motivador do ato de aprender, conforme fica evidenciado quando ele organizava o meio escolar, facilitador da experiência de aprendizagem e colocava tais experiências, muitas vezes, fora dos muros da escola, *ao propor que os alunos participassem de todas as atividades culturais da cidade*. Harmonizava-se, dessa forma, ainda com os princípios da Pedagogia Ativa. [grifos meus]

Esse incentivo a que os alunos participassem “de todas as atividades culturais da cidade” vai ao encontro, novamente, da visão interacionista da cultura e da educação, ao mesmo tempo que aponta para a necessidade de realização desses eventos, e, conseqüentemente, para a formação de artistas que satisfizessem essa demanda. Percebe-se, assim, quanto o projeto da intelectualidade era amplo: quanto a educação tinha por função o

¹⁶ MIGUEL. Op. cit., p. 129.

¹⁷ MIGUEL. Op. cit., p. 132-133.

¹⁸ MIGUEL. Op. cit., p. 133.

¹⁹ MIGUEL. Op. cit., p. 135.

²⁰ MIGUEL. Op. cit., p. 135.

²¹ MIGUEL. Op. cit., p. 137.

alargamento dos horizontes culturais e quanto a cultura tinha a função de educar. No entanto, Curitiba, a Cidade da Cultura,²² Cidade Universitária,²³ não possuía, ainda, um estabelecimento de ensino superior dedicado à formação de artistas ou de professores de arte!

A ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ

Como mencionado, entre 1942 e 1946, haviam sido decretadas as Leis Orgânicas do Ensino (Reforma Capanema) com a reformulação dos cursos primário e normal e a estruturação do curso técnico-profissional. Em 1946 foi reunificada a Universidade do Paraná.

A criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP), em 1948, configurou a vitória de outro grupo de intelectuais, artistas e professores paranaenses. Entre eles, destacam-se Raul Gomes, Andrade Muricy, Erasmo Pilotto, Valfrido Pilotto, Adriano Robine, Oscar Martins Gomes e Fernando Corrêa de Azevedo.

Esta era a escola tão almejada desde Mariano de Lima (quando propusera a criação de um Conselho Superior de Cultura e de uma Academia de Arte, “nos moldes dos países civilizados”, em finais do século XIX),²⁴ depois por Andersen (com seus vários projetos e seu trabalho incansável junto aos políticos entre 1903 e 1937),²⁵ pela Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen, que continuava o esforço do mestre e, na década de 1940, pelo grupo que criara a SCABI, apoiado pelas demais instituições artísticas, culturais e intelectuais.

A Escola passaria a funcionar, provisoriamente, nas dependências do Instituto de Educação, mais especificamente no Orfeão da Escola Normal (!), que já havia abrigado a Escola de Indústrias e Artes de Mariano de Lima nas décadas de 1880 e 1890. Fernando Corrêa de Azevedo, por sua vez, seria dispensado das suas atribuições como professor do mesmo Instituto, assumindo a Direção da EMBAP (foi, também, um dos fundadores da Universidade Católica do Paraná). Aglomerou na nova Escola os profissionais das áreas de música e artes plásticas que atuavam na cidade. É desnecessário apontar as coincidências entre a diretoria e o conselho técnico da EMBAP, a diretoria da SCABI, os membros da Sociedade Amigos de Alfredo Andersen, os organizadores do Salão Paranaense de Artes Plásticas e os mentores da fundação da nova instituição de ensino. Estava criada a Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Os cursos ofertados abrangiam desde a iniciação da música, para crianças e adolescentes, até os cursos superiores. A EMBAP, desde a sua origem,

²² Curitiba era chamada assim desde a primeira metade do século XX, pela intensidade da sua vida cultural.

²³ Com a restauração da Universidade do Paraná, em 1946, “Curitiba começa a receber epítetos dos mais variados: Cidade Universitária, Atenas Brasileira, Coimbra Brasileira etc. A Universidade e a vida estudantil passaram a ser pólos de atração da cidade.” (WACHOWICZ, R. C. *Universidade do Mate: história da UFPR*. Curitiba: APUFPR, 1983, p. 130)

²⁴ WACHOWICZ. Op. cit., p. 48.

²⁵ PILOTTO, Valfrido. *O acontecimento Andersen*. Curitiba: Mundial, 1960.

ocupou-se tanto da formação do artista, equipando-o de informações técnicas, históricas e estéticas (inicialmente com cursos de canto e instrumentos, pintura e escultura), quanto da formação do professor de música ou de artes plásticas que atuaria nas escolas de ensino fundamental, médio e superior da rede de ensino regular.

A partir daí, seu papel como formadora de professores e de artistas deve ser examinado, em um primeiro momento, nas suas relações com as concepções de educação, arte e cultura vigentes e com a ideologia que sustentou as reformas educacionais do Governo Dutra e que configuraram as práticas pedagógicas nas décadas de 1950 e 1960; em segundo lugar, quanto às mudanças no pensamento sócio-político-econômico que levariam à promulgação da Lei Federal 5692, de 1971, que tornariam a arte disciplina obrigatória na escola de ensino fundamental e em alguns cursos de ensino médio e que obrigou à criação pelo governo federal, em 1973, dos cursos universitários para formação dos arte-educadores (Licenciatura em Música, em Desenho e em Educação Artística).

Referências

- AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 6. ed. Brasília/Rio de Janeiro: UNB/UFRJ, 1996.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Arte/Max Limonad, 1984.
- _____. *Arte-Educação no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1993a.
- _____.; _____. *A arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1993b.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1994. Zahar, 1996.
- GOMES, Raul Rodrigues. A SCABI e um pouco de sua História. *Diário do Paraná*, Curitiba, 21 nov. 1969.
- GRAMSCI, Antonio. *Literatura e vida nacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. *A formação do professor e a organização social do trabalho*. Curitiba: UFPR, 1997.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.
- PILOTTO, Valfrido. *O acontecimento Andersen*. Curitiba: Mundial, 1960.
- PORCHER, Louis (Org.). *Educação artística: luxo ou necessidade?*. São Paulo: Summus, 1982.
- PROSSER, Elisabeth Seraphim. *Sociedade, arte e educação: a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná*. Curitiba, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
- PROSSER, Elisabeth Seraphim. *Cem anos de sociedade, arte e educação em Curitiba: 1853-1953*. Curitiba: Imprensa Oficial, 2004.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.
- SAMPAIO, Mariza. Memória-Paraná. Fernando Corrêa de Azevedo (1913-1975). *Jornal Indústria e Comércio*, 4 a 6 de março de 1989, p. 19.
- SIQUEIRA, Márcia Dallaleone (Org.); TRINDADE, Etelvina. *Universidade Federal do Paraná. Rumos da Pesquisa: uma história da pesquisa e Pós-graduação na UFPR*. Curitiba: UFPR, 1998.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. *Universidade do Mate: história da UFPR*. Curitiba: APUFPR, 1983.