

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PONTAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BÁSICA**

HUGO VIEIRA DA SILVEIRA

**CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE -
ITUIUTABA - MG (1976-1996): CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

ITUIUTABA

2025

HUGO VIEIRA DA SILVEIRA

**CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE -
ITUIUTABA - MG (1976-1996): CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (Mestrado Profissional) da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Fundamentos, Política e Gestão da Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira.

ITUIUTABA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S587c Silveira, Hugo Vieira da, 1986-
2025 Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade -
Ituiutaba - MG (1976-1996) [recurso eletrônico] : caminhos da formação
docente em educação artística / Hugo Vieira da Silveira. - 2025.

Orientadora: Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira.

Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Programa de Pós-Graduação em Educação
Básica.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.5003>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. I. Oliveira, Lúcia Helena Moreira de Medeiros, 1964-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Programa
de Pós-Graduação em Educação Básica. III. Título.

CDU: 37

Nelson Marcos Ferreira
Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação Básica			
Defesa de:	Dissertação e Produto Educacional - PPGPEDU			
Data:	12 de dezembro de 2025	Hora de início:	09:00	Hora de encerramento:
Matrícula do Discente:	22412MEB009			
Nome do Discente:	Hugo Vieira da Silveira			
Título do Trabalho:	Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli De Andrade - Ituiutaba-MG (1976 a 1996): caminhos da formação docente em Educação Artística			
Área de concentração:	Educação			
Linha de pesquisa:	Fundamentos, política e gestão da Educação			

Reuniu-se no Auditório 2, Campus Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação Básica, assim composta: Professores Doutores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - Universidade Federal de Uberlândia; Egberto Pereira dos Reis - Centro Universitário de Patos de Minas; Lucia Helena Moreira de Medeiros Oliveira - Universidade Federal de Uberlândia orientadora do candidato.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Lucia Helena Moreira de Medeiros Oliveira, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Helena Moreira de Medeiros Oliveira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 22/12/2025, às 09:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Betania de Oliveira Laterza Ribeiro, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/12/2025, às 14:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Egberto Pereira dos Reis, Usuário Externo**, em 09/01/2026, às 17:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6933130** e o código CRC **4E483528**.

Referência: Processo nº 23117.088135/2025-43

SEI nº 6933130

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, a quem devo o existir, por ter me concedido este tempo de construção do meu ser e por ter me dado forças para persistir ao longo desses anos, na busca pela sabedoria. Graças ao Senhor, tive o prazer de conhecer pessoas especiais e vivenciar momentos maravilhosos que fizeram a minha vida mais feliz.

À minha companheira, Mariana Vilela de Oliveira, por estar ao meu lado nos momentos de alegria e de tristeza, me proporcionando amor e carinho.

À minha filha, Mariana Muniz da Silveira, fonte da minha perseverança e motivo de minha luta diária, por ser a personificação da minha existência e do meu amor.

Aos meus pais, Romeu da Silveira e Vilma Vieira do Nascimento (*in memoriam*), que foram meus maiores exemplos de ser humano e me ensinaram, com muito amor e disciplina, o verdadeiro sentido da realização pelo trabalho.

À minha madrinha e madrasta, Cleide Maria Garcia, que foi fonte de apoio, escuta e conselhos e que hoje está vibrando pelo meu sucesso.

À minha querida orientadora, Dra. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira, professora admirável e incansável na concretização de seus projetos, com quem muito aprendi, agradeço o apoio, incentivo e amizade. Sou grato por ter me acolhido e por todo carinho que dedicou a mim.

Ao meu querido primeiro orientador, Dr. Armindo Quillici Neto, que precisou se afastar para o Pós-Doutorado, mas que continuou me auxiliando em todo o trajeto. Agradeço imensamente a sua dedicação e bondade comigo, seus exemplos me fizeram crescer como ser humano, educando e educador.

Aos queridos professores Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Egberto Pereira dos Reis, que aceitaram fazer parte da minha banca e me cativaram como seres humanos e amigos fundamentais para melhoria do meu ser e minha transformação cognitiva.

Aos ilustres professores do Mestrado Profissional em Educação Básica, dos quais tive a honra de ser mestrando, de cujos conhecimentos me alimentei durante todo o tempo transcorrido, muito me ajudando ao longo do curso e me mostrando, como fontes de inspiração, os caminhos para ser um professor de excelência.

À querida professora Gláucia Signorelli de Queiroz Gonçalves, que me cativou como ser humano e amiga fundamental para melhoria do meu ser e minha transformação cognitiva.

Aos amigos da 1º Turma do Mestrado, que se apoiaram mutuamente na descoberta gratificante deste curso que tanto nos desafiou na busca incessante da transformação, humanização, criticidade e amorosidade pela educação.

Aos professores do Magistério de Educação Artística do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, Marlene de Fátima Freitas Borges e Abadio da Costa Filho (Badiinho), que abriram para mim suas casas, suas vidas e seus corações, para me munir de conhecimento do passado, que foi tão importante para a consolidação da arte e educação no processo de formação de professores em Ituiutaba e deu sentido à construção desta pesquisa.

Ao Conservatório de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, em especial à diretora Mirza Maria Cury Diniz e toda a sua equipe, por abrir me as portas desta instituição de excelência.

A todos os meus amigos e à minha família, que me motivaram e foram mola propulsora para a construção do meu ser.

RESUMO

Este estudo se insere na linha de pesquisa “Fundamentos, Política e Gestão da Educação”, no campo da pesquisa histórica de uma instituição escolar, do Programa de Pós- Graduação em Educação Básica, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A dissertação de mestrado apresenta uma pesquisa histórico-educacional que propõe uma reflexão, mais aprofundada, quanto às contribuições da formação de professores (as), no Curso de Habilitação para o Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, em Ituiutaba/MG, no período de 1976 a 1996. A pesquisa objetivou contextualizar historicamente como se deu a criação e a história do curso de Magistério em Educação Artística, oferecido pelo Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, seu desenvolvimento e funcionamento, desde sua criação no ano de 1976 a 1996. A problematização parte dos questionamentos: Em que contexto político-econômico, sociocultural, se deu a criação do curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música, em Ituiutaba-MG, entre os anos de 1976 a 1996? Esse curso atendeu a demanda de toda a sociedade tijucana e regional ou apenas uma pequena parte da sociedade? Qual a classe social teve acesso ao curso? A metodologia constituiu-se da pesquisa bibliográfica e documental, as fontes históricas utilizadas para elaboração desta pesquisa basearam em jornais, documentos impressos, atestado, declaração, planejamento curricular, grade curricular do curso, plano curricular do curso, ofício curricular, convite, autorização para funcionamento, solicitação de mudança de nomenclatura e legislação vigente. Visou analisar criticamente articulações, relações, tensões e contradições na história das instituições escolares, para a construção da história do curso Magistério em Educação Artística oferecido pelo Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, nos anos de 1976 a 1996. A fundamentação teórica embasou em autores como Alvarenga (2024), Barbosa (1991, 2008, 2015), Coelho (2013), Delmás (2012), Fonterrada (2008), Iavelberg (2009), Le Goff (1990), Moraes (2008, 2014, 2015), Saviani (2005, 2008, 2009, 2013, 2019), Tanuri (1979, 2000), Tartuce (2018), Veiga (2007, 2011, 2014), legislações pertinentes à época e vigentes, dentre outros que formaram a base histórica-conceitual e teórica da pesquisa. Os resultados constataram que a implantação do curso de Magistério em Educação Artística foi realizada em um momento de intensas transformações no cenário nacional, quando marcado por políticas educacionais tecnicistas, pela expansão da rede de ensino e, também, pela crescente valorização da formação docente especializada. Evidenciou-se que o acesso ao curso foi marcado por restrições, desta forma não foi amplo e irrestrito, mesmo sendo o Conservatório uma instituição pública. Conclui-se que a criação do curso de Magistério em Educação Artística teve um papel relevante na formação dos (as) professores (as) e na consolidação de práticas culturais locais, onde teve grande importância na Educação Artística como campo de profissionalização e como elemento de valorização cultural.

Palavras-chave: Formação de Professores (as). Conservatório Estadual de Música. Educação Artística. Magistério.

ABSTRACT

This study is part of the research line "Foundations, Politics and Management of Education", in the field of historical research of a school institution, of the Postgraduate Program in Basic Education, at the Federal University of Uberlândia (UFU). This master's thesis presents a historical-educational research that proposes a more in-depth reflection on the contributions of teacher training in the Teacher Training Course in Art Education at the Dr. José Zóccoli de Andrade State Conservatory of Music in Ituiutaba/MG, from 1976 to 1996. The research aimed to historically contextualize the creation and history of the Teacher Training Course in Art Education offered by the Dr. José Zóccoli de Andrade State Conservatory of Music, its development and operation, from its creation in 1976 to 1996. The problem stems from the questions: In what political-economic and socio-cultural context did the creation of the Teacher Training Course in Art Education at the State Conservatory of Music in Ituiutaba-MG take place between the years 1976 and 1996? Did this course meet the demand of the entire Tijuca and regional society, or only a small part of it? Which social class had access to the course? The methodology consisted of bibliographic and documentary research; the historical sources used for this research were based on newspapers, printed documents, certificates, declarations, curriculum planning, course curriculum, course curriculum plan, curriculum letter, invitation, authorization to operate, request for change of nomenclature, and current legislation. The aim was to critically analyze articulations, relationships, tensions, and contradictions in the history of school institutions, in order to construct the history of the Teacher Training Course in Art Education offered by the Dr. José Zóccoli de Andrade State Conservatory of Music, from 1976 to 1996. The theoretical foundation was based on authors such as Alvarenga (2024), Barbosa (1991, 2008, 2015), Coelho (2013), Delmás (2012), Fonterrada (2008), Iavelberg (2009), Le Goff (1990), Moraes (2008, 2014, 2015), Saviani (2005, 2008, 2009, 2013, 2019), Tanuri (1979, 2000), Tartuce (2018), Veiga (2007, 2011, (2014), relevant legislation at the time and in force, among others that formed the historical-conceptual and theoretical basis of the research. The results showed that the implementation of the Teacher Training course in Art Education took place during a time of intense transformations in the national scenario, marked by technocratic educational policies, the expansion of the education network, and also the growing appreciation of specialized teacher training. It was evident that access to the course was marked by restrictions, thus it was not broad and unrestricted, even though the Conservatory was a public institution. It is concluded that the creation of the Teacher Training course in Art Education played a relevant role in the training of teachers and in the consolidation of local cultural practices, where it was of great importance in Art Education as a field of professionalization and as an element of cultural appreciation.

Key-words: Teacher Training. State Conservatory of Music. Art Education. Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Grupo Escolar de Villa Platina – 1908	57
Figura 2 -	Grupo Escolar Mascarenhas	58
Figura 3 -	Fachada do Instituto Marden – 1940	62
Figura 4 -	Colégio Santa Teresa – 1938	63
Figura 5 -	Matéria “Emendas no Orçamento da União incluindo verbas para Ituiutaba”, apresentada no jornal Folha de Ituiutaba, no dia 17 de agosto de 1963	64
Figura 6 -	Planta da fachada do Colégio São José – 1947/1948	66
Figura 7 -	Ginásio Educandário Ituiutabano – 1958	68
Figura 8 -	Matéria “Ensino Municipal: Matrícula excedeu de 2.000!”, apresentada no jornal Folha de Ituiutaba (07/03/1964)	70
Figura 9 -	Matéria “Semana Universitária”, no jornal AGORA (18/07/1971)	78
Figura 10 -	Guaraciaba Silvia Campos (08/10/1933 – 23/11/2013)	85
Figura 11 -	Lei de criação do Conservatório em Ituiutaba – 1965	87
Figura 12 -	Primeira sede do Conservatório (1965-1970)	88
Figura 13 -	Autorização para funcionamento – 1966	89
Figura 14 -	Folha completa do Diário do Executivo – 1969	90
Figura 15 -	Recorte do Diário do Executivo – 1969	90
Figura 16 -	Terceira sede do Conservatório (1977-1996)	92
Figura 17 -	Ata de reunião da Comissão Santa Cecília (27/04/1976)	93
Figura 18 -	Portaria 302 de 1981	95
Figura 19 -	Solicitação de mudança de nomenclatura de habilitação profissional de Magistério de Educação Artística (Professor de 1 ^a a 6 ^a série) para o Magistério de Educação Artística (Professor de 1 ^a a 4 ^a série) – 1990	96
Figura 20 -	Ofício de mudança de nomenclatura – 1990	97
Figura 21 -	Ata de Reunião de Professores (08/10/1975)	102
Figura 22 -	Registro em Ata “Termo de Visita” do Inspetor (30/09/1975)	103
Figura 23 -	Curriculum Escolar a partir de 1976	104
Figura 24 -	Ata de promoção – História das Artes (29/11/1976)	106
Figura 25 -	Planejamento Curricular de Educação Artística (1979)	109

Figura 26 -	Grade Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística 1980	111
Figura 27 -	Planejamento Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística 1981	112
Figura 28 -	Plano Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística 1982	113
Figura 29 -	Exposição de Artes Plásticas (1977)	117
Figura 30 -	Alunas do Magistério assistindo apresentação (1978)	117
Figura 31 -	Matéria “Conservatório entregou Fiat ao ganhador”, publicada no jornal Folha de Ituiutaba, de 04 a 11/06/1982	118
Figura 32 -	Atestado declarando as peças de teatro e disciplinas lecionadas pela professora Marlene de Fátima Freitas Borges	120
Figura 33 -	Apresentação da peça “O leiteiro e a menina noite” (1984)	121
Figura 34 -	Folder da peça Pipocas de Papiro, escrita por Ricardo Mack Filgueiras (1985)	123
Figura 35 -	Apresentação inicial da peça “Pipocas de Papiro”, de Ricardo Mack Filgueiras (1985)	123
Figura 36 -	Matéria Conservatório reapresenta “Pipocas de Papiro”, publicada no Jornal Esteio, em 25/11/1985	124
Figura 37 -	Apresentação da peça “Zás-Trás”, de Ricardo Mack Filgueiras (1986)	126
Figura 38 -	Apresentação da peça “A História de Dona Baratinha”, de domínio público (1987)	127
Figura 39 -	Frente do folder da peça “Angélica”, escrita por Lygia Bojunga (1988)	128
Figura 40 -	Verso do folder da peça Angélica, escrita por Lygia Bojunga (1988)	128
Figura 41 -	Apresentação da peça “Angélica”, de Lygia Bojunga (1988)	129
Figura 42 -	PPP 2006 – Professores integrantes do projeto Brincarte	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Pesquisas que mencionam a formação de professores em Cursos Normais em Ituiutaba – MG	28
Quadro 2 -	Pesquisas sobre o Conservatório Estadual Dr. José Zóccoli de Andrade – Ituiutaba – MG	30
Quadro 3 -	Disciplinas estabelecidas pela Lei Orgânica do Ensino Normal para o curso de formação de professores primários	73

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 -	Estados limítrofes a Minas Gerais e ênfase ao Triângulo Mineiro / Alto Paranaíba	53
Mapa 2 -	Microrregião de Ituiutaba	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais no Brasil – 1900/2000	43
Tabela 2 - Microrregião de Ituiutaba-MG: evolução da população total (1950-1980)	54
Tabela 3 - População Rural e Urbana do Município de Ituiutaba (1940-2000)	55
Tabela 4 - Escolas urbanas de Ituiutaba (1901-1940)	59
Tabela 5 - Escolas municipais e sua criação – 1940-1961	60
Tabela 6 - Relação dos Conservatórios Estaduais de Música criados em Minas Gerais	81
Tabela 7 - Peças teatrais representadas no CEM (1984-1997)	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEM	Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade
CFE	Conselho Federal de Educação
CONSUN	Conselho Universitário
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAFI	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituiutaba
IARTE	Instituto de Artes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICHPO	Instituto de Ciências Humanas do Pontal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MG	Minas Gerais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MECA	Movimento Experimental de Cultura
MOSTREI	Mostra de Teatro Estudantil
PE	Produto Educacional
PIBID	Programa de Iniciação à Docência
PPGPEDU	Programa de Pós-Graduação em Educação Básica
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROAE	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
PROEXC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROSIGA	Programa Institucional de Graduação Assistida
SEE	Secretaria de Educação de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UMEI	União da Mocidade Espírita de Ituiutaba
USAID	<i>United States Agency for International Development</i> (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional).

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO: QUESTÕES INICIAIS E CAMINHOS PERCORRIDOS INTRODUÇÃO	15
	I Delimitação da Pesquisa	17
	II Discussão teórico-metodológica e as fontes	23
	III A Organização da Dissertação	32
SEÇÃO I	A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS) NO BRASIL DOS SÉCULOS XIX E XX	34
1.1	A primazia da Lei das Escolas de Primeiras Letras (1827-1890)	34
1.2	O estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais e Implementação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura (1890- 1946)	41
1.3	O Curso Normal: discussões entre o público e o privado (1946- 1971)	46
1.4	Ituiutaba-MG: trajetória histórica da formação de professores	52
1.4.1	Instituto Marden (1933)	61
1.4.2	Colégio Santa Teresa (1938)	62
1.4.3	Colégio São José (1940)	66
1.4.4	Ginásio Educandário Ituiutabano (1958)	67
1.4.5	Curso Normal Municipal (1968)	68
1.5	Curso Normal oferecido à população de Ituiutaba e cidades vizinhas	71
SEÇÃO II	CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE: RECANTO DAS MÚLTIPLES LINGUAGENS ARTÍSTICAS	80
SEÇÃO III	O CURSO DE MAGISTÉRIO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE	99
3.1	Imagens da cultura: a formação de professores (as) de Educação Artística	114
3.2	O Teatro Infantil: a força de Marlene de Fátima Freitas Borges	119
SEÇÃO IV	PRODUTO EDUCACIONAL	131

4.1	O Produto Educacional como Prática Colaborativa	132
4.2	Contextualização	133
4.3	O Teatro como Linguagem Artística na Formação do (a) Pedagogo (a) – Produto Educacional – Coletânea Teatral	136
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	268
	REFERÊNCIAS	271

APRESENTAÇÃO: QUESTÕES INICIAIS E CAMINHOS PERCORRIDOS

Ao permear os caminhos percorridos em minha trajetória histórica, pessoal e profissional, exponho a minha vivência e expectativa de futuro, pois desde criança o interesse por ouvir e contar histórias se fez presente em minha formação.

Sempre fui acompanhado de anciãs que dialogavam sobre o vivido no âmbito escolar, no contexto familiar, na formação de professores, a respeito dos brinquedos, brincadeiras, teatrinhos que faziam parte da essência pueril, trazendo ludicidade e imaginação em situações de carestia.¹

Assim, cresci no entremeado de uma vivência em que brinquedos, jogos, brincadeiras, encontros folclóricos e devocionais como as folias de reis, catiras, maculelê, capoeira, mutirões de roda, congados, terços e benzimentos, típicos do interior, se alinhavam à cultura, trazendo na mão o fio que nos mostra o caminho dos labirintos desta pesquisa.

Após ficar doze anos sem ocupar os bancos escolares e me dedicando ao mundo do trabalho, decidi voltar aos estudos, mas precisava concluir o Ensino Médio. Por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em 2015 senti que poderia ir mais além e ingressar em algum curso universitário.

Ao fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), pedia que uma indicação divina me levasse à escolha de um curso em que eu me sentisse realizado como ser humano, e isso aconteceu.

Iniciei em 2016, a minha formação acadêmica no curso superior de licenciatura em Pedagogia, pelo Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Com a oportunidade de ressignificar a minha história, consegui experienciar, no curso, uma vivência artístico-pedagógica rica.

Comecei participando do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto de Alfabetização e Letramento, dedicado aos anos iniciais do Ensino Fundamental, no qual fizemos diversas intervenções através de contações de histórias, teatros e sequências didáticas. A experiência de ver a felicidade expressa nos sorrisos das crianças foi incrível. Permaneci no PIBID de 2016 até 2018 e minha primeira convivência com a pedagogia foi fortificante.

¹ Recordação da querida Mestre Altair Alves Leite - Dona Nininha e a amada Jordelina Ramos do Carmo - vó Marta, que dedicaram seu tempo para me dar bons ensinamentos e contar suas histórias de tempos da infância e mocidade. Contemporâneas da década de 1930, a primeira professora renomada e diretora da Escola Particular Anjo da Guarda e a segunda dona de casa, analfabeta, que somente pode vivenciar o conhecimento das primeiras letras (ambas em memória).

Tendo o conhecimento dos tripés da formação acadêmica, o ensino, a extensão e a pesquisa, por meio de editais de fomento à Arte e à Cultura, de responsabilidade da Pró-reitoria de Extensão e Cultura e a Pró-reitoria de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia (PROEXC-PROAE/UFU), pude dar asas à criatividade, escrevendo seis projetos, sendo eles: Teatro no Pontal (2016), Teatro no Pontal II (2017), Cantarte (2018), Teatro no Pontal III (2018), Mão do Oleiro (2019) e Mão do Oleiro II (2021). Ao trabalhar as Artes Visuais por meio da cerâmica e do conhecimento museológico, tive a honra de ganhar o prêmio destaque de práticas culturais "Cora Pavan Capparelli" (2019), com o projeto Mão do Oleiro.

Em 2019 e 2020, concomitante à formação, tive a oportunidade de participar como bolsista do Programa Institucional de Graduação Assistida (PROSSIGA) de combate à evasão estudantil, com o subprojeto Ler, Interpretar e Escrever, vinculado ao curso de Geografia (UFU). Foram tardes de grande enriquecimento, em que pude dar aulas sobre interpretação de textos e ampliar meus conhecimentos por meio da interação entre os acadêmicos convidados e os participantes, além de obter o entendimento específico das normas de trabalhos acadêmicos, de interpretação de artigos e conhecimentos de oratória, matemática, gestão do tempo e língua portuguesa.

No ano de 2020 fui convidado a participar como bolsista do projeto de iniciação científica, intitulado “Curso de Magistério de Educação Artística: imagens da produção do ensino de arte em Ituiutaba” (2020-2022), mantido com o amparo do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e minhas percepções sobre a História da Educação, que envolvia a problemática da Formação Docente em Nível de 2º Grau, com habilitação para o Magistério, foram se mostrando, cada vez mais, focadas em querer saber como foi a consolidação e a história desse curso desenvolvido no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (CEM), no período de 1976 a 2004, em Ituiutaba, Minas Gerais, Brasil.

Desta forma, este texto e as fontes apuradas partem da pesquisa de iniciação científica, coordenada pela professora Dra. Simone Aparecida dos Passos², que sempre me incentivou e que me orientou na escrita de artigos, resumos, na ministração de oficinas, na confecção de banners e na escrita do livro “Abadio Costa: um artista e professor na cidade de Ituiutaba”. Foi por meio do convite da professora Simone que pude participar do grupo “Pé de Arte” e atuar em peças de teatro, que me fizeram extremamente feliz e realizado. Essa professora marcou

² Doutora em História - Linha Linguagens, Estética e Hermenêutica (UFU), professora da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) lotada no Instituto de Ciências Humanas do Campus Pontal (ICHPO), no curso de Pedagogia.

minha vida e sempre será lembrada por mim, pelo seu empenho, dedicação e carinho, que fizeram parte da minha formação como pedagogo e ser humano.

O interesse em continuar a pesquisa, no campo dos Fundamentos da Educação me fizeram participar do processo seletivo para o Mestrado Profissional em Educação Básica, do Programa de Pós-graduação em Educação Básica (PPGPEDU). Posso dizer que como mestrando fui levado pelo caminho da reflexão, do debate e da problematização dos fundamentos, políticas e gestão da educação.

I Delimitação da Pesquisa

Esta Dissertação intitulada “Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (CEM) – Ituiutaba-MG (1976-1996): caminhos para formação docente em Educação Artística” se insere na linha de pesquisa: Fundamentos, Políticas e Gestão da Educação, do Programa de Pós- Graduação em Educação Básica, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A pesquisa se firma revelando a importância do Curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (CEM), no município de Ituiutaba - MG, no período de 1976 a 1996, dialogando com os documentos legais referentes à formação de professores, principalmente em Nível Médio, antigo 2º Grau (Brasil, 1971).

Ao dialogar, historicamente, com os processos formativos, considerando a trajetória da formação de professores no Brasil, a pesquisa parte da compreensão dos movimentos sociais, das reformas educacionais e das disputas teóricas associadas à formação docente, que atravessaram transformações estruturais, disputas pedagógicas e redefinições curriculares que influenciaram as práticas docentes.

A investigação articulada, em especial, no campo da Educação Artística no Brasil, constituída como área de conhecimento e como componente curricular, atravessa por debates culturais e educacionais e pela busca por uma identidade profissional própria. No que se refere à sua vinculação com os fundamentos teórico-metodológicos da educação, observa-se que os modelos formativos em Arte foram orientados por concepções pedagógicas construídas em cada período histórico, desde o tecnicismo até as abordagens críticas, do tradicionalismo às práticas interdisciplinares. Evidencia-se, ainda, nessa trajetória da formação docente em Arte, as políticas públicas que definiram diretrizes curriculares, bases legais e parâmetros para o ensino da Arte e para a profissionalização do professor da área, que influenciaram os conteúdos, as metodologias e as finalidades da formação. Outro marco histórico que se

encontra nos registros e expressa a organização e funcionamento das instituições escolares foram as reformas educacionais, as exigências legais e os debates contemporâneos sobre Arte e Educação.

Deste modo, a delimitação desta investigação, bem como a análise histórica se situa na legislação relacionada à formação docente, como as leis, os pareceres, as resoluções e diretrizes, ao longo do século XX, que se estenderam ao início do século XXI, estabelecendo os requisitos sobre a profissionalização e identificação docente, a formação inicial e continuada, contribuindo para as relações entre políticas educacionais e práticas formativas, bem como os desafios contemporâneos da docência que definem e regulam a inserção da Arte na Educação Básica.

Historicamente, os aspectos produtivistas marcaram a origem do ensino da Arte, no Brasil, no século XIX, “devido à crescente industrialização, tendo por base o positivismo e a exatidão científica, percebe-se no âmbito educacional o surgimento de uma racionalidade técnica, e os professores de Arte não saem imunes disso” (Alvarenga, 2024, p. 6).

Oliveira e Hernandez (2015, p. 84) reforçam sobre a racionalidade técnica ao afirmar que: “[...] tentou dar conta não só de uma organização precisa dos conteúdos curriculares, mas da invenção de modelos com a pretensão de serem comprovadamente eficientes tanto para o ensino quanto para o controle da aprendizagem e avaliação dos resultados”. Neste cenário, tal pretensão apresentada, originou um ensino que se realizava na transmissão de conhecimentos, considerados como neutros e em uma concepção prática-utilitária do ensino de Arte. Como Barbosa (2008) aponta, a visão era amparada pelas ideias liberais de Rui Barbosa, André Rebouças e Abílio Borges, esses liberais eram ligados à noção de preparação técnica para o trabalho dos escravos recém-libertados, especialmente na construção civil.

A explanação de Barbosa (2008) deixa explícita em suas afirmações que a concepção utilitária e técnica do ensino de Arte estava amparada pelas ideias liberais e mostra que o ensino de Arte, no Brasil, não nasceu como um campo voltado para a criatividade, expressão ou cultura, e, sim, como uma prática funcional, isto é, voltada para finalidades econômicas e produtivas. Entende-se, em suas palavras, que tais pensadores liberais, defendiam uma educação que preparasse os sujeitos para o trabalho, citando, especialmente, os ex-escravizados recém-libertados, os quais deveriam ser inseridos no mercado de trabalho formal. Considera-se que a Arte era vista como uma habilidade técnica, útil para setores da construção civil, bem como o desenho arquitetônico, o esboço técnico e outras atividades manuais.

Nesta concepção, Barbosa (2008) aponta que o ensino de Arte foi, inicialmente, estruturado para atender interesses econômicos, e não culturais; estava associado à ideia de

formação de mão de obra, não à formação estética; sua função era prática, disciplinadora e utilitarista; pensamento liberal do final do século XIX e início do século XX; reforçando, a origem do ensino da Arte no Brasil foi marcado por uma lógica produtivista.

Alvarenga (2024, p. 6) cita as teorias de Ferraz e Fusari (2018), Iavelberg (2009) e Barbosa (2015) ao explicitarem que o modelo de Arte apresentado, esteve presente principalmente no desenho, e durou por muitos anos nas escolas, entre 1930 e 1970, havia:

[...] desenho do natural (observação e cópia de objetos), desenho decorativo (rosáceas, vitrais, ornatos, faixas, frisas e barras decorativas, estudo de letras, painéis e pinturas gregas), desenho geométrico (construção e morfologia), ampliação de figuras (por meio da técnica quadriculada) e desenho “pedagógico” (esquemas de desenho para ilustrar aulas, destinadas às escolas normais, antigo magistério).

Entende-se que essa tendência pedagógica era a forma principal no processo de ensino e aprendizagem, naquele momento, consistia na reprodução de “[...] modelos, propostos pelo professor, acreditando-se que seriam fixados pela repetição, os objetivos estavam ligados à busca de aprimoramento e destreza” (Iavelberg, 2009, p. 111). Ao investigar sobre o ensino de Arte constatou-se, em nível macro, estreita relação com os aspectos teórico-metodológicos das tendências pedagógicas brasileiras, as mais conhecidas e significativas para a área artística são a Pedagogia Tradicional, Nova, Tecnicista e Histórico-Crítica.

No que tange às tendências pedagógicas como a Pedagogia Tradicional, o professor era visto como o detentor da verdade, o aluno era um mero receptor, não havia espaço para a expressão individual e criatividade, como fundamenta Iavelberg (2009, p. 111-112):

[...] enfatizava o ensino de conteúdos, e o produto da aprendizagem era a reprodução, e não o processo. Os conteúdos, conhecimentos e valores sociais eram considerados verdades absolutas a serem repassadas para os alunos. A aprendizagem era receptiva e mecânica, com práticas de repetição, exercício da vista, da mão, da memória e do senso moral. O currículo, estruturado sem vínculo com a realidade social dos alunos, não levava em consideração as diferenças individuais. Os métodos eram a exposição verbal e a demonstração da matéria. Na relação didática, predominava a autoridade do professor, a disciplina imposta, o silêncio e a atenção. A avaliação incidia sobre as habilidades manuais, hábitos de precisão, organização, limpeza e capacidade de reproduzir os conteúdos.

Deste modo, os objetivos do ensino de Arte na Pedagogia Tradicional voltavam-se para a preparação para o trabalho, no desenvolvimento intelectual dos alunos; durante a Pedagogia Nova, denominada também como Escola Nova ou Escola Ativa, ocorria um movimento oposto, tendência que teve origem no século XIX, na Europa e nos EUA, e chegou ao Brasil em 1930 e se disseminando entre os anos de 1950 e 1960. Segundo Iavelberg (2009, p. 112), a Escola Nova “[...] parte da premissa de que a necessidade é a mola da ação e se expressa pelo interesse.

Em Arte, defende-se a livre expressão, a autoexpressão espontânea, livre da influência de cânones, padrões e modelos de arte”; tal ênfase na expressão individual dos sujeitos foi influenciada pelo surgimento de “[...] disciplinas do começo do século XX: a psicologia, a psicanálise, a antropologia e as teorias da criatividade e as proposições da arte moderna” (p. 113).

A Pedagogia Tecnicista surgiu no Brasil, na segunda metade do século XX, entre os anos de 1960 e 1970, em sintonia com os interesses da sociedade industrial, modelo empresarial na escola; essa perspectiva estava em consonância com o sistema produtivo capitalista e com “[...] os interesses da sociedade industrial e a preparação dos alunos para o mercado de trabalho. O behaviorismo (Skinner) era a base psicológica da proposta, o que implicava a prática escolar e as propostas de estudos dirigidos” (Iavelberg, 2009, p. 115).

Segundo Alvarenga (2024), o comportamentalismo era vinculado ao condicionamento, isto é, ao reforço positivo e negativo e relação estímulo/resposta, seu intuito era adequar as atitudes do estudante, ou seja, modelar comportamentos, tanto as normas da escola quanto ao futuro mundo do trabalho. Nessa tendência o ensino de Arte teve como objetivos, conteúdos e avaliação voltados para o sistema técnico, tanto o professor quanto o aluno deviam seguir manuais e cumprir metas, se popularizou o ensino de ampliação de imagens e de gregas, como na Pedagogia Tradicional.

Vale destacar que, em contraposição às três tendências pedagógicas supracitadas (Tradicional, Nova e Tecnicista), consideradas por Saviani (2013) como não críticas, ressalta-se a Pedagogia Histórico-Crítica, como sua nomenclatura, é crítica, “ela tem por base o materialismo histórico-dialético e foi criada por esse autor da década de 1980 no Brasil” (Alvarenga, 2024, p. 9). Nessa tendência pedagógica deve-se trabalhar com os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, visando a sua socialização para produzir a humanidade nos indivíduos (Saviani, 2007, 2013), e Schlichta (2021). Segundo Saviani (2013, p. 13), para isso é necessário fazer “a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos. [...] trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório”.

Saviani (2013) ao afirmar que é necessário identificar “os elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos [...] para que eles se tornem humanos”, refere-se àquilo que denomina conteúdos clássicos que são os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos que sintetizam o desenvolvimento humano acumulado ao longo da história. E, ainda, destaca que se deve distinguir “o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório” (Saviani, 2013, p. 13), no processo educativo, o que não quer dizer

que deve-se oferecer conteúdos descontextualizados, mas permitir ao estudante compreender o mundo, atuar nesse mundo e desenvolver a sua capacidade humana; mais uma vez, entende-se que a escola deve garantir o acesso sistemático aos conhecimentos fundamentais para que haja nessa leitura de mundo meios oferecidos para que se compreenda criticamente a realidade social. Na teoria de Saviani (2013) pode-se concluir que educar é, antes de tudo, elevar o nível cultural dos sujeitos, oferecer meios para que os sujeitos/aprendizes tenham acesso aos conhecimentos que historicamente constituem a humanidade, dentro de uma perspectiva histórica e crítica.

Desta forma, buscou-se compreender a importância do curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (CEM), o objeto de estudo desta pesquisa, localizado no município de Ituiutaba-MG, nos anos de 1976 a 1996, tornando-o como expressão histórica de um projeto formativo singular na região. Uma busca que implicou situar o curso no contexto das políticas educacionais e culturais do período, bem como analisar seu papel na constituição de práticas pedagógicas, identidades docentes e caminhos profissionais da área de Arte na Educação Básica. Nestes termos, procurou-se evidenciar como essa experiência institucional contribuiu para a formação de professores no cenário educacional brasileiro, especialmente no que diz respeito à transição entre modelos tecnicistas e abordagens mais críticas de formação docente.

O Conservatório, em Ituiutaba, iniciou suas atividades, em caráter particular, em 1961, denominada Escola de Acordeon Ituiutaba, de propriedade da instrumentista Guaraciaba Silva Campos Machado; em 1965, estadualizou-se como Conservatório de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, com o ensino de Arte em Ituiutaba; e, em 1976, iniciou-se o curso de Magistério em Educação Artística.

O período analisado compreende os anos de 1976 a 1996, que permite observar um momento decisivo na organização do ensino da Arte e na consolidação da Educação Artística como componente obrigatório na Educação Básica. O recorte temporal apresentado é muito significativo ao incorporar a Lei nº. 5.692/1971, que redefiniu o então ensino de 1º e 2º graus e instituiu a Educação Artística como área obrigatória, promovendo mudanças curriculares em todo o país e exigindo novas formas de formação docente.

Ao longo das décadas de 1970 e 1980, diversas regulamentações, pareceres e orientações técnicas orientaram a implantação das licenciaturas curtas, do tecnicismo e da racionalidade prática. Um ciclo que se estende até o ano de 1996, ano da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), quando reformulou a

concepção de Arte na escola, ampliou sua abordagem para múltiplas linguagens e redefiniu a formação do professor da área.

Entende-se que o recorte temporal entre 1976 a 1996 permitiu compreender tanto a implantação quanto às repercuções do modelo de Educação Artística instituído pela legislação anterior, e o início da transição para novos referenciais pedagógicos e formativos que redefiniram a presença da Arte na Educação Básica.

Nesta perspectiva, os motivos que levaram o autor proponente à escolha desta pesquisa sobre o curso de Magistério em Educação Artística articulam-se com sua própria trajetória de formação humana, marcada desde a infância por vivências culturais, lúdicas e estéticas profundamente enraizadas no contexto sociocultural do interior. Essas experiências envolvendo brinquedos, brincadeiras, manifestações folclóricas e celebrações devocionais como folias de Reis, catiras, congados e mutirões de roda, constituem, conforme fundamenta Saviani (2013), elementos da *práxis* social que antecedem e fundamentam a experiência escolar, revelando um repertório cultural que contribuiu para a constituição de seu olhar sensível para a Arte e para sua dimensão formativa; na articulação entre cultura, sujeito e aprendizagem que se formam disposições estéticas e educativas que, mais tarde, podem se transformar em problemática de pesquisa. Assim, o interesse pelo tema emerge não apenas na experiência biográfica, mas de um processo de tomada de consciência acerca do papel histórico e social das artes na formação humana.

Essa dimensão pessoal se aprofunda ao longo da trajetória acadêmica do autor proponente, sobretudo em sua formação em Pedagogia e em suas vivências artístico-pedagógicas e culturais em projetos institucionais, museológicos e de formação docente. Neste sentido, a escolha pelo estudo do curso de Magistério em Educação Artística entre 1976 e 1996 adquire densidade histórica e educacional, pois dialoga com processos estruturantes da formação de professores no Brasil, como destacam Tanuri (2000) e Saviani (2008). Além disso, o tema torna-se relevante para a História da Educação porque ilumina um campo ainda pouco explorado, a constituição da Educação Artística como área de conhecimento e como espaço formativo, especialmente em instituições regionais. Como analisa Barbosa (2008), compreender os percursos históricos da Arte/Educação implica revisitar modelos de formação, políticas educacionais e práticas culturais que moldaram identidades docentes e currículos. Desta forma, a pesquisa não apenas revisita uma experiência particular, mas contribui para ampliar a compreensão histórica sobre a formação de professores de Arte no Brasil, suas tensões, seus avanços e suas singularidades regionais.

O objetivo geral desta pesquisa propõe-se contextualizar, historicamente, como se deu a criação e a história do curso de Magistério em Educação Artística, oferecido pelo Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (CEM), seu desenvolvimento e funcionamento, desde sua criação no ano de 1976 até os anos de 1996, com marcos-históricos educacionais e legislação vigente no período. E teve como objetivos específicos: reconhecer a história da formação de professores (as) no Brasil, nos séculos XIX e XX; identificar o Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (CEM), de Ituiutaba-MG, como recanto das múltiplas linguagens artísticas; conhecer o curso de Magistério em Educação Artística para a Educação Básica.

A problematização partiu dos seguintes questionamentos: Em que contexto político-econômico, sociocultural, se deu a criação do curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música, em Ituiutaba-MG, entre os anos de 1976 a 1996? Esse curso atendeu a demanda de toda a sociedade tijucana e regional ou apenas uma pequena parte da sociedade? Qual a classe social teve acesso ao curso? Qual foi a origem, trajetória e contribuição do Curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música, no município de Ituiutaba – MG e cidades vizinhas? Essas perguntas só podem ser respondidas por meio do objetivo geral que delinea o caminho que busca compreender qual foi a importância do Curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música, para a formação de professores (as), na cidade de Ituiutaba-MG.

II Discussão teórico-metodológica e as fontes

O desenvolvimento deste trabalho constituiu-se da pesquisa bibliográfica e documental, em uma abordagem de natureza qualitativa, no campo da História da Educação cujas fontes históricas utilizadas basearam-se em jornais, documentos impressos, atestado, declaração, planejamento curricular, grade curricular do curso, plano curricular do curso, ofício curricular, folders, autorização para funcionamento, solicitação de mudança de nomenclatura, fotografias, Projeto Político Pedagógico (PPP) e legislação vigente. Nessa perspectiva, a pesquisa bibliográfica desempenhou um papel central no processo científico construído, possibilitou amplitude, profundidade, economia de recursos e acesso a contextos temporalmente distantes ou espacialmente dispersos (Gil, 2008) sobre o Curso investigado.

Importante enfatizar que a pesquisa bibliográfica se fundamenta no uso de materiais já produzidos como livros, artigos científicos, dissertações e teses, ou documentos analíticos, que constitui uma estratégia essencial para praticamente todos os tipos de investigação. Neste

sentido, “parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo”, onde o foco recai sobre interpretações e significados presentes em textos já publicados (Gil, 2008, p. 50). Nesse sentido, buscou-se apropriar dos conhecimentos produzidos e publicados sobre a referida instituição, lançando um olhar interpretativo e significativo sobre eles, relacionando-os ao objeto central desta pesquisa: o Curso de Magistério em Educação Artística do CEM.

Gil (2008, p. 50) explicita ainda que, “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Deste modo, o autor aponta como vantagem da pesquisa bibliográfica a capacidade de permitir ao pesquisador acessar informações amplas e diversificadas, sabendo-se que uma pesquisa isolada não alcançaria. Assim, no movimento da pesquisa, entrelaçando as diversas informações sobre o curso estudado, pode-se situá-lo entre o local, o regional e o nacional, apresentando-o não como uma ilha, mas, inserindo-o no contexto maior da formação de professores (as) no Brasil. Desse modo, o autor argumenta:

Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre a população ou renda *per capita*; todavia, se tem à sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários (Gil, 2008, p. 50).

O autor ao destacar que “não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários”, afirma que o pesquisador depende de documentos, registros oficiais, textos clássicos ou interpretações anteriores. Sendo assim, fundamenta que a pesquisa bibliográfica não é apenas um recurso metodológico, mas uma ferramenta fundamental para reconstruir, compreender e interpretar fenômenos que já não podem ser observados diretamente (Gil, 2008), assim, o esforço foi exatamente dialogar entre o passado e presente a partir dos documentos encontrados, contextualizando-os, para atribuir o sentido histórico aos fenômenos encontrados, para não correr o risco de escrever um texto em sua endogenia acadêmica, cultural e social, ao contrário, expandindo-o às reflexões mais amplas que envolvem o objeto estudado.

Ao tratar da pesquisa documental, segundo Gil (2008, p. 51), esta tem grandes semelhanças com a pesquisa bibliográfica, no entanto aponta a única diferença entre as mesmas que está na natureza das fontes; o autor explica que “enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza

fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico”.

Gil (2008, p. 51) prossegue em sua fundamentação sobre o desenvolvimento da pesquisa documental ao afirmar que, esta segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica, destacando uma consideração que deve ser feita, “o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número”; e, ainda, enfatiza que há os documentos denominados como “documentos de primeira mão”, que são aqueles que ainda não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: “documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc.”; sobre estes documentos, foram encontrados no acervo do Conservatório Estadual de Música, e os denominados como documentos de segunda mão, “que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.”.

Este estudo constituiu-se de uma pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (2007, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

A autora destacou que a pesquisa qualitativa tem como foco dimensões da realidade que não podem ser reduzidas a números, já que dizem respeito a aspectos simbólicos, subjetivos e interpretativos da vida social, essa abordagem preocupa-se em “compreender significados, motivações, crenças, valores e atitudes”, que orientam as ações humanas, sendo um tipo de investigação que explora aquilo que é vivido, percebido e interpretado pelos sujeitos. E nesse sentido procurou-se entrever em cada documento analisado, lido, interpretado, os seus significados, especialmente, suas finalidades, suas intenções.

Salienta-se que as várias fontes utilizadas na construção histórica do curso Magistério em Educação Artística, em estudo foram interpretadas com base em Janotti (2011, p. 10):

O uso das fontes também tem uma história porque os interesses dos historiadores variaram no tempo e no espaço, em relação direta com as circunstâncias de suas trajetórias pessoais e com suas identidades culturais. Ser historiador do passado ou do presente, além de outras qualidades, sempre exigiu erudição e sensibilidade no trabalho de fontes, pois delas depende a construção convincente de seu discurso.

A reflexão de Janotti, (2011) ressalta que o uso das fontes históricas não é neutro nem fixo, mas acompanha as transformações do próprio campo da História, o que significa que, ao longo do tempo, diferentes gerações de historiadores privilegiaram determinados tipos de fontes, como as escritas, orais, iconográficas, materiais, digitais, de acordo com seus interesses teóricos, metodológicos e com o contexto social em que estavam inseridos. Assim, o que se entende como fonte relevante é resultado de uma construção histórica e cultural e não de um critério universal e imutável.

Segundo Luca e Martins (2006, p. 140) pode compreender que as fontes periódicas foram utilizadas para o cruzamento das informações: “Jornais e revistas não são, no mais das vezes, obras solitárias, mas empreendimentos que reúnem um conjunto de indivíduos, o que os torna projeto coletivo, por agregarem pessoas em torno de ideias, crenças e valores que se pretende difundir a partir da palavra escrita”.

A afirmação de Luca e Martins (2006) significa que a imprensa periódica é resultado da atuação de múltiplos colaboradores como editores, redatores, articulistas, ilustradores e diretores, esse conjunto de indivíduos compartilham determinadas ideias, valores e projetos culturais ou políticos. Entende-se que cada periódico apresenta não somente a visão de um autor, mas um projeto editorial coletivo, orientado pela intenção de difundir discursos, posições ideológicas e representações sociais por meio da palavra escrita. Deste modo, ao utilizar as fontes periódicas permite-se o cruzamento de informações, os interesses e os discursos, em que a imprensa é um artefato cultural e precisa ser analisada considerando sua dimensão coletiva em determinado contexto histórico.

Segundo Tartuce (2006), a metodologia científica trata de método e ciência, sendo que o método significa o caminho para chegar a um fim, e a metodologia é o estudo do método. Para Tartuce (2006, p. 5):

O conhecimento científico é produzido pela investigação científica, através de seus métodos. Resultante do aprimoramento do senso comum, o conhecimento científico tem sua origem nos seus procedimentos de verificação baseados na metodologia científica. É um conhecimento objetivo, metódico, passível de demonstração e comprovação. O método científico permite a elaboração conceitual da realidade que se deseja verdadeira e impessoal, passível de ser submetida a testes de falseabilidade. Contudo, o conhecimento científico apresenta um caráter provisório, uma vez que pode ser continuamente testado, enriquecido e reformulado. Para que tal possa acontecer, deve ser de domínio público.

Neste sentido, Tartuce (2006) destaca a centralidade da metodologia científica para a produção do conhecimento, ao diferenciar o método que se entende como o caminho sistemático para alcançar determinado objetivo, da metodologia, que corresponde ao estudo

crítico e reflexivo sobre esse caminho. Ao afirmar o caráter “objetivo, metódico, passível de demonstração e comprovação” remete à exigência de que as conclusões científicas possam ser testadas e confrontadas, permitindo que sejam falseadas, aspecto fundamental da racionalidade científica moderna. Na teoria de Tartuce (2006), o conhecimento científico é sempre provisório, mesmo que produzido com rigor, acredita que permanece aberto a revisões, críticas e reformulações, deve ser continuamente submetido a testes que venham a confirmar ou refutar suas hipóteses. Ao afirmar que “deve ser de domínio público”, o autor destaca que a ciência precisa ser pública, acessível e debatida pela comunidade acadêmica, sendo assim, Tartuce (2006) mostra que a metodologia científica é o fundamento que assegura à pesquisa sua validade, confiabilidade e capacidade de produzir conhecimento que não é definitivo, mas em permanente construção.

A seguir, apresenta-se os percursos e escolhas metodológicas delineados ao longo do desenvolvimento desta pesquisa qualitativa e o referencial teórico que a fundamenta. O referencial teórico constitui o eixo estruturante da pesquisa, pois reúne o conjunto de conceitos, debates e contribuições de autores que fundamentam tanto a continuidade das discussões quanto o avanço de novas produções acadêmicas.

No campo do Magistério em Educação Artística, esse arcabouço é indispensável para situar o estudo no diálogo com perspectivas contemporâneas sobre ensino e aprendizagem em Arte. Autores como Barbosa (2008) destacam a importância da Arte como prática cultural e da abordagem triangular no processo formativo, enquanto Iavelberg (2009) enfatiza o desenvolvimento da sensibilidade e da leitura crítica de imagens.

Como fundamentam Gil (2008) e Minayo (2007), é por meio desse corpo teórico que o pesquisador situa seu estudo, dialoga com o conhecimento acumulado e fundamenta suas próprias interpretações.

Como etapa inicial para a construção do “estado da arte” ou estado do conhecimento, e para sustentar os contextos e fundamentos históricos necessários à compreensão dos fatores políticos, econômicos e educacionais que deram forma ao curso de Magistério em Educação Artística, ressalta-se a relevância desse procedimento na pesquisa científica. Esse mapeamento sistemático permite identificar avanços, lacunas e tendências, oferecendo ao pesquisador um panorama crítico que orienta a análise e fortalece a construção teórica do estudo.

Como Ferreira (2002, p. 259) fundamenta sobre o estado da arte ou estado do conhecimento, se apresenta como um método de trabalho na metodologia da pesquisa para mapear e discutir as produções acadêmicas publicadas em diferentes campos do conhecimento,

“tentando responder quais aspectos e dimensões vêm sendo destacados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições essas produções têm sido produzidas”.

Do ponto de vista de Romanowski e Ens (2006) o processo do estado da arte exige do pesquisador alguns procedimentos como: definição dos descritores, localização dos bancos de dados de pesquisa, estabelecimento de critérios, levantamento de teses e dissertações, coletado material de pesquisa, leitura dos resumos e das publicações, organização do relatório de estudo, análise e elaboração das conclusões preliminares.

Neste trabalho iniciou-se o caminho da pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), identificando quais as pesquisas que mencionaram a formação em Nível Normal ou Magistério no município de Ituiutaba. Para isso, foram utilizados os descritores “Ituiutaba”; “Magistério”; “Normal”; “Formação de professores”, e neste levantamento obteve-se o resultado de 228 (duzentas e vinte e oito) trabalhos.

Ao ser realizada a leitura dos títulos apurou-se, somente, sete dissertações e uma tese que expõe o tema, sendo que nenhuma estudava a formação em Nível de Magistério, sabendo-se que a denominação se iniciou a partir de 1971, dada pela reforma da LDBEN, por meio da Lei nº. 5.692, e ou a formação de professores em Nível de 2º Grau, para lecionar uma disciplina, neste caso, Educação Artística, como pode ser visto, a seguir no Quadro 1.

Quadro 1 - Pesquisas que mencionam a formação de professores em cursos Normais em Ituiutaba-MG

Titulação / Ano	Autor(a)	Instituição mencionada	Tipo de instituição
Mestrado 2003	OLIVEIRA, Lúcia Helena M. de Medeiros	Colégio Santa Teresa	Confessional católica Privada
Mestrado 2004	MORAES, Vera Cruz de Oliveira	Instituto Marden	Privada
Mestrado 2008	MORAES, Andréia Demétrio Jorge	Instituto Marden	Privada
Mestrado 2009	FRATTARI NETO, Nicola José	Educandário Espírita Ituiutabano	Inst. filantrópica sem fins lucrativos
Mestrado 2012	PACHECO, Simone Beatriz Neves	Colégio São José	Confessional católica Privada
Mestrado 2012	SILVA, Jóbio Balduino da	Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba	Inst. filantrópica sem fins lucrativos
Doutorado 2014	MORAES, Andréia Demétrio Jorge	Colégio Normal Municipal Instituto Marden Colégio Santa Teresa Colégio São José	Pública Privada Confessional católica Privada

			Confessional católica Privada
Mestrado 2016	BATISTA, Eliane Ribeiro Dias	Colégio Santa Teresa	Privada

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2025). Dados organizados pelo autor.

O Quadro 1 reúne produções acadêmicas (dissertações e teses) defendidas entre os anos de 2003 a 2016 que mencionam instituições ligadas à formação docente em Ituiutaba, especialmente aquelas associadas ao curso Normal/Magistério. A leitura integrada dos dados permite observar, em primeiro lugar, que há um predomínio de pesquisas em nível de mestrado, com apenas um doutorado, de Moraes (2014), o que evidencia que, embora o tema apresente relevância histórica e educacional, ainda é um campo em expansão na pós-graduação.

No que se refere às instituições citadas nota-se uma forte presença de escolas confessionais católicas, como o Colégio Santa Teresa e o Colégio São José, indicando que as instituições desempenharam um papel expressivo na formação inicial de professores do município.

Além dessas, surgem também escolas de caráter privado laico, como o Instituto Marden, bem como instituições de natureza filantrópica, que é o caso do Educandário Espírita Ituiutabano e do Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba, evidenciando a diversidade institucional que compôs a oferta educativa voltada ao Magistério ao longo das décadas.

Destaca-se a recorrência do Instituto Marden, mencionado tanto em pesquisas de mestrado (2004, 2008) quanto na tese de doutorado de 2014, sinalizando sua relevância histórica como espaço de formação docente. O mesmo ocorre com o Colégio Santa Teresa, que aparece em diferentes momentos (2003, 2014, 2016), reforçando sua longevidade e influência no cenário educacional local. Essas recorrências sugerem que algumas instituições se consolidaram como referências na memória educativa de Ituiutaba, sendo sistematicamente revisitadas pelos pesquisadores.

A tese de Moraes (2014) merece atenção por abranger quatro instituições distintas, Colégio Normal Municipal, Instituto Marden, Colégio Santa Teresa e Colégio São José, indica uma abordagem mais abrangente e histórica, o que leva a compreender a formação docente no município a partir de múltiplas perspectivas institucionais, tanto públicas quanto privadas/confessionais. Essa diversidade de fontes reforça o caráter aprofundado da pesquisa, constituindo-se como marco importante no estudo da formação docente no município de Ituiutaba.

Vale ressaltar que as instituições públicas aparecem menos no conjunto das pesquisas, apenas o Colégio Normal Municipal aparece explicitamente na tese, podendo indicar uma menor disponibilidade de documentação ou até uma predominância histórica da iniciativa privada/confessional na formação de professores nesta cidade, um fenômeno que pode ser observado em outras regiões brasileiras, especialmente até a metade do século XX. Outro destaque importante para a pesquisa, que mostra o Quadro 1, se refere às cinco escolas mencionadas, duas eram gratuitas e somente uma fez alusão a uma instituição municipal. Isso porque, as primeiras, e por muito tempo, únicas, escolas formadoras de professores (as) no município de Ituiutaba foram as instituições particulares.

Guimarães (2007, P. 5) ao abordar as pesquisas que trazem à luz a história de instituições escolares, no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, esclarece que, em sua maioria, elas abrangem escolas ligadas à Igreja Católica.

Sabe-se que essas escolas, em sua maioria, têm um acervo preservado, de acesso relativamente fácil, o que torna mais prático a realização das pesquisas. Quanto às instituições públicas, no entanto, as condições de pesquisa são muito diferentes, uma vez que o real estado de preservação e mesmo a existência de documentos nem sempre são satisfatórios ou suficientes para empreender uma investigação.

Ademais, por não ter encontrado pesquisas que se relacionam com o Magistério em nível de 2º Grau, optou-se por conhecer as pesquisas que trataram da instituição de ensino de Arte pesquisada e desta forma obter o conhecimento do percurso histórico e o foco dos pesquisadores que abrangem sobre esta casa de artes. Assim sendo, ao utilizar os descritores “Conservatório; Ituiutaba”, obteve-se quatro resultados, no qual todos foram dissertações. Destas, somente uma tratou especificamente sobre a gênese do CEM.

Quadro 2 - Pesquisas sobre o Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade - Ituiutaba-MG

Titulação/ Ano	Autor(a)	Título
Mestrado 2000	MARTINS, Denise Andrade de Freitas	Um Olhar Fenomenológico Sobre o Ensino de Piano em Conservatório Público Mineiro
Mestrado 2013	COELHO, Nicula Maria Gianoglou	De Escola de Acordeon ao Conservatório Estadual de Música José Zóccoli de Andrade (Ituiutaba-MG 1965-1983)
Mestrado 2015	OLIVEIRA, Lívia Roberta	Práticas Musicais Constituídas Pelos Alunos nos Espaços/Tempos Livres no/do Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba-MG
Mestrado 2024	COSTA, Fernanda Oliveira	Perspectivas de Duas Professoras Sobre o Ensino de Piano Para Pessoas Com Deficiência no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade de Ituiutaba-MG

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2025). Dados organizados pelo autor.

Tendo posse dos resultados dessa consulta junto ao banco de teses e dissertações da CAPES, organizou-se o Quadro 2, no qual apresenta uma dissertação que trata da gênese e história do CEM, duas que abarcam sobre o ensino de piano e uma que engloba as práticas musicais diversas expressadas no cotidiano dos estudantes. Ao ler as dissertações, nota-se que somente no trabalho de Coelho (2013), foi mencionado, em um parágrafo, a existência do Curso de Magistério em Educação Artística, o que demonstrou haver uma lacuna sobre essa formação específica.

O conjunto de pesquisas apresentadas no Quadro 2 permitiu observar a evolução e os focos de interesse acadêmico relacionados ao ensino de música em Ituiutaba, especialmente no âmbito dos Conservatórios Estaduais de Música, instituições tradicionais na formação musical mineira. A distribuição temporal de 2000 a 2024 revela que embora não haja uma produção contínua ano a ano, existe uma linha de interesse crescente nas últimas décadas, especialmente a partir de 2013.

Deste modo, a dissertação de Martins (2000) inaugura esse percurso com uma abordagem fenomenológica voltada ao ensino de piano em conservatório público mineiro, constituindo um marco inicial que privilegia a experiência vivida no ensino instrumental. Ainda que não esteja restrita ao município de Ituiutaba, a pesquisa estabelece um diálogo importante com os modelos pedagógicos dos conservatórios públicos do estado, cenário no qual Ituiutaba está inserida. A partir de 2013, percebe-se um deslocamento para estudos mais diretamente vinculados ao contexto local. A pesquisa de Coelho (2013) recupera a história do CEM analisando sua trajetória desde o período em que funcionava como escola de acordeon até sua consolidação como Conservatório Estadual (1965-1983). Considera-se uma contribuição fundamental para compreender a formação identitária da instituição, suas transformações administrativas e pedagógicas e seu papel na cena musical regional.

Quanto a investigação de Oliveira (2015), explora as práticas musicais desenvolvidas pelos alunos em seus espaços-tempos livres dentro e fora do Conservatório. Assim, a pesquisa abre espaço para compreender as formas como os estudantes reinterpretam, ampliam e ressignificam o aprendizado musical, revelando a dimensão cultural e social da formação. E, ainda, o estudo de Costa (2024) vem representar o estágio mais recente da produção e introduz uma temática contemporânea e emergente, o ensino de piano para pessoas com deficiência. Muito relevante o trabalho que ao investigar as perspectivas de duas professoras do Conservatório, em sua pesquisa mostra uma sensibilização crescente para a inclusão, pode-se perceber que se alinhava às diretrizes atuais da educação musical, as políticas de acessibilidade e aos debates sobre formação docente especializada.

Ao referir-se ao trabalho do historiador, ao seu conhecimento aprofundado, e sensibilidade, entende-se como a capacidade de interpretar as fontes em sua complexidade, respeitando seus silêncios, ambiguidades e múltiplos sentidos. Nesta perspectiva, a qualidade da pesquisa depende da forma como as fontes são selecionadas, analisadas e articuladas nesse processo de investigação (Janotti, 2008).

A inexistência de pesquisas que abordassem a existência e ou relevância desta formação de professores (as) chama a atenção sobre este Curso, assim, na busca de fontes necessárias e com maiores informações foi encaminhado por e-mail o pedido de liberação à direção do Conservatório e obteve-se parecer positivo. Desta forma, prosseguiu-se a pesquisa entendendo que a legislação sobre a conservação dos documentos Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, dispõe que “É dever do Poder Público a gestão documental e a proteção especial a documentos de arquivos, como instrumento de apoio à administração, à cultura, ao desenvolvimento científico e como elementos de prova e informação” (Brasil, 1991).

Desta forma, encontrou-se os documentos guardados no Conservatório, com zelo, em uma sala apropriada em anexo à Secretaria e na Biblioteca da instituição, no entanto, não foram encontrados registros fotográficos específicos do Curso de Magistério. Por ter essa dificuldade, foi dirigido aos professores uma busca daqueles que ainda possuíam fotografias que registrassem as práticas realizadas. Neste sentido, contou-se com a colaboração de uma professora, sendo que esta tinha sido egressa do curso e depois veio a trabalhar como docente.

Naquele momento de busca e análise crítica foram apurados documentos existentes no arquivo do CEM, na Hemeroteca Digital Brasileira, no Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Pontal (CEPDOMP) e cedidos por uma docente do extinto curso. Estes foram analisados, qualitativamente, buscando-se compreender a realidade do mundo, a partir das grandes transformações da história e das sociedades humanas, dialogando sobre as mudanças artísticas, políticas, sociais, de gênero e econômicas. Ao optar pela análise documental, renunciou-se ao procedimento de entrevista para coleta de dados.

III A Organização da Dissertação

A dissertação foi organizada de modo a conduzir o leitor pela trajetória teórica, histórica e metodológica que fundamenta a investigação sobre a formação em Educação Artística no município de Ituiutaba, articulando os contextos do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade e do curso de Magistério em Educação Artística. Iniciou-se pela Introdução, onde foram apresentadas as questões que motivaram o estudo, o percurso

investigativo do autor, a delimitação da pesquisa, os caminhos teórico-metodológicos adotados e o uso das fontes, além de uma explicação sobre a estrutura geral do trabalho.

A estrutura do trabalho foi distribuída em quatro seções principais, em que os conteúdos dialogam entre si para evidenciar a construção histórica e pedagógica da formação artística e docente no município. A Seção I abordou sobre a história da formação de professores (as) no Brasil dos séculos XIX e XX, que teve como objetivo destacar as primeiras iniciativas nacionais relacionadas à formação de professores (as), as bases legais que sustentaram sua implantação e os movimentos educacionais que influenciaram a constituição dos cursos de Magistério com ênfase nas linguagens artísticas.

A Seção II, intitulada “Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade: recanto das múltiplas linguagens artísticas”, pode ser apresentada a trajetória histórica da instituição como um importante núcleo formativo em Ituiutaba. Discutiu-se sua origem, organização e funcionamento, a diversidade de linguagens artísticas que o caracterizam, sua relevância para a formação musical e cultural da comunidade e sua influência na constituição de identidades docentes e artísticas na região.

A Seção III, denominada “O Curso de Magistério em Educação Artística no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade”, que pode analisar a criação, a organização curricular e os processos formativos desse curso no município, ressaltando seu papel na preparação de professores (as) para atuar com múltiplas linguagens artísticas na Educação Básica. Nesta seção apresentam-se, também, as análises das fontes documentais e dos dados empíricos, interpretados à luz das discussões teóricas e históricas que sustentam o estudo.

A Seção IV apresenta o Produto Educacional, construído como desdobramento prático da pesquisa e voltado ao fortalecimento da formação docente do (a) pedagogo (a). Em seguida, as Considerações Finais retomam os principais achados, discutem as contribuições do estudo para o campo da formação artística e apontam caminhos possíveis para investigações futuras. Por fim, são apresentadas as Referências, nos quais se encontram documentos, materiais complementares e registros fundamentais ao desenvolvimento da pesquisa.

SEÇÃO I - A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS) NO BRASIL DO SÉCULO XIX E XX

Nesta seção, baseando-se nos estudos de Germano (2005), Ribeiro (2001), Saviani (2008, 2009 e 2019) e Tanuri (2000), abordou-se sobre as instituições escolares e sua historicidade na educação, principalmente no que se trata das Escolas Normais, destacando os seguintes temas: i. a primazia da Lei das Escolas de Primeiras Letras (1827-1890); ii. o estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais e Implementação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura (1890-1946); iii. o Curso Normal: discussões entre o público e o privado (1946-1971); iv. Ituiutaba-MG: trajetória histórica da formação de professores.

1.1 A primazia da Lei das Escolas de Primeiras Letras (1827-1890)

No Brasil, a preocupação com a formação de professores somente veio a ser explícita em documentos, a partir da Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827. Esta Lei, normatiza em seu Artigo 4º que “as escolas serão de ensino mútuo nas capitais das províncias; e o serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se” (Brasil, 1827).

Ao legislar a exigência de preparo didático e ensino mútuo, sequencialmente, declara que os professores deveriam ensinar a ler, escrever as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras da Constituição do Império e a história do Brasil (Brasil, 1827).

Trazia a distinção de gênero em seu contexto ao declarar no Artigo 12º que as mestras não teriam a obrigação de ensinar geometria, mas, de adendo, teriam a obrigação de ensinar as prendas que servem à economia doméstica. Além disso, menciona a necessidade da “reconhecida honestidade” (Brasil, 1827), algo que era suprimido dos homens que desejavam a carreira de professor, fortalecendo o patriarcado. A autora Costa (1995), ao discutir questões sobre o trabalho docente e gênero, fundamenta que:

A possibilidade de entrada das mulheres nesses redutos profissionalizados deu-se mais tarde do que a dos homens e parece que aquelas áreas mais diretamente vinculadas ao conhecimento científico objetivo e especializado foram as que mais rapidamente galgaram os degraus elitistas da profissionalização, produzindo, rapidamente, mecanismos internos de segregação que passaram a restringir o acesso

a seus quadros (Costa, 1995, p. 161).

Deste modo, a autora evidenciou que a inserção das mulheres em profissões formalmente reconhecidas, especialmente aquelas ligadas ao saber científico e técnico, ocorreu de maneira mais tardia e desigual quando comparada à dos homens; e argumentou que as áreas consideradas mais “elitizadas”, por exigirem conhecimentos especializados e alta escolarização, foram aquelas que desenvolveram mecanismos internos de exclusão, dificultando ou limitando o acesso feminino. Esses mecanismos não se manifestaram de forma explícita, mas foram incorporados à própria estrutura de profissionalização, operando por meio de critérios, práticas e discursos que reforçavam a ideia de que certos campos “não eram apropriados” para as mulheres.

Deste modo, Costa (1995) revela que a segregação de gênero dentro do trabalho docente e científico não é um fenômeno natural, mas socialmente construído, resultante de relações históricas de poder que determinaram onde, como e quando as mulheres poderiam atuar. A reflexão de Costa (1995) contribui para compreender por que as carreiras ligadas à Educação Básica, especialmente o Magistério, se tornaram, ao longo do tempo, espaços mais permeáveis à inserção feminina, enquanto outras áreas permaneceram restritas.

O que esclarece a autora sobre as restrições pode ser notado, claramente, no documento legal. Entretanto, para a época, em que os direitos femininos eram cerceados, a abertura legal para o exercício do Magistério foi uma conquista. Importante ressaltar que a Lei estabeleceu, para ambos os sexos, proventos de igual valor e de responsabilidade do Império.

Após a promulgação do Ato Adicional de 1834, a instrução primária ficou de responsabilidade das províncias e estas vieram a adotar a via europeia, para formação de professores, que era a criação de Escolas Normais, sendo que os currículos dessas escolas eram os mesmos das escolas de primeiras letras, por pressupor que os professores deveriam ter domínio daqueles conteúdos (Saviani, 2009, 2019).

A primeira escola normal do Brasil foi criada na Província do Rio de Janeiro, pela Lei nº. 10 de 1835, entretanto, teve duração efêmera, sendo fechada em 1849. Tanuri (2000) ao tratar das primeiras escolas normais escreve que desde sua criação estas fizeram parte dos sistemas provinciais. Esclarece que:

[...] em todas as províncias as escolas normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograram algum êxito a partir de 1870, quando se consolidaram as ideias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino (Tanuri, 2000, p. 64).

Neste sentido, Tanuri (2000) destaca que as primeiras escolas normais no Brasil enfrentaram grande instabilidade desde sua criação. A primeira instituição oficial de formação docente, fundada em 1835 no Rio de Janeiro, teve vida curta, o que já indica as dificuldades estruturais e políticas para consolidar esse tipo de formação no século XIX. Ao afirmar que essas escolas “tiveram uma trajetória incerta e atribulada”, a autora revela que, por décadas, elas funcionaram de modo irregular, alternando períodos de abertura e fechamento, sem continuidade administrativa, pedagógica ou financeira. Essa precariedade só começou a ser superada a partir de 1870, quando se intensificaram os ideais liberais que defendiam a democratização da instrução pública, a obrigatoriedade da educação primária e a liberdade de ensino. Esses novos princípios ampliaram a percepção sobre a necessidade de formação docente regular, favorecendo a consolidação das escolas normais como instituições permanentes.

Deste modo, Tanuri (2000) mostra que a trajetória das escolas normais no Brasil está profundamente vinculada ao contexto político e às disputas em torno da educação pública, e que sua estabilidade só foi possível quando a sociedade passou a exigir um sistema educacional mais estruturado.

A partir de 1868/70 mudanças de ordem ideológica, cultural e política seriam acompanhadas de intensa movimentação de ideias, com repercussões no setor educacional, que passava a assumir uma importância até então não imaginada. A crença de que “um país é o que a sua educação o faz ser” generalizou-se entre os homens de diferentes partidos e posições ideológicas e a difusão do ensino ou das “luzes”, alardeada como indispensável ao desenvolvimento social e econômico da nação (Barros, 1959, p. 23).

Com vistas à disseminação do ensino, tornam-se objeto de frequentes cogitações algumas teses, entre elas: a obrigatoriedade da instrução elementar, a liberdade de ensino em todos os níveis e a cooperação do Poder Central no âmbito da instrução primária e secundária nas províncias. Foi nesse contexto de popularização do ensino que as escolas normais passaram a ser reclamadas com maior constância e coroadas de algum êxito (Tanuri, 2000).

Após a criação da escola normal na Província do Rio de Janeiro, também foram criados instituições em: Minas Gerais, em 1835 (instalada em 1840); na Bahia, em 1836 (instalada em 1841); em São Paulo, em 1846; em Pernambuco e no Piauí, em 1864 (ambas instaladas em 1865); em Alagoas, em 1864 (instalada em 1869); em São Pedro do Rio Grande do Sul, em 1869; no Pará, em 1870 (instalada em 1871); em Sergipe, em 1870 (instalada em 1871); no Amazonas, em 1872, embora já em 1871 tivesse sido criada uma aula de Pedagogia no Liceu; no Espírito Santo, em 1873; no Rio Grande do Norte, em 1873 (instalada em 1874); no

Maranhão, em 1874, com a criação de uma escola normal particular, subvencionada pelo governo; na Capital da Corte, em 1874, também com a criação de uma escola normal particular, subvencionada pelo governo, e em 1876 com a criação de uma escola normal pública (instalada apenas em 1880); no Paraná, em 1876; em Santa Catarina, em 1880; no Ceará, em 1880 (instalada em 1884); no Mato Grosso, em 1874; em Goiás, em 1882 (instalada em 1884); na Paraíba, em 1884 (instalada em 1885) (Tanuri, 1979, 2000).

As primeiras escolas normais de Niterói, Bahia, São Paulo, Pernambuco, foram destinadas exclusivamente aos elementos do sexo masculino, simplesmente excluindo-se as mulheres ou prevendo-se a futura criação de escolas normais femininas. Mecanismos de exclusão refletiam-se mesmo na escola primária, em que o currículo para o sexo feminino era mais reduzido e diferenciado, abarcando o domínio de trabalhos domésticos. Com a crescente valorização das escolas normais, paralelamente, ocorre também o enriquecimento de seu currículo, ampliação dos requisitos para ingresso e sua abertura às mulheres.

Nos anos finais do Império, as escolas normais foram sendo abertas às mulheres, nelas predominando progressivamente a frequência feminina e introduzindo-se em algumas a co-educação. Já se delineava nos últimos anos do regime monárquico a participação que a mulher iria ter no ensino brasileiro. A ideia de que a educação da infância deveria ser-lhe atribuída, uma vez que era o prolongamento de seu papel de mãe e da atividade educadora que já exercia em casa, começava a ser defendida por pensadores e políticos (Tanuri, 1979).

Ao apresentar o pensamento de Veiga (2014, p. 210) pode-se argumentar que no final do século XVIII e início do século XIX, a expansão da escola estava vinculada a um projeto político mais amplo de modernização, como fundamenta:

No processo histórico de estruturação das sociedades ocidentais os debates de fins do século XVIII sobre a extensão da escola para toda a população se apresentou com o forte argumento da necessidade de redimensionar costumes e valores vigentes numa direção mais homogeneizada. As questões relativas à organização da escola elementar integraram o processo de estabelecimento de novas comunidades políticas que vieram a constituir os Estados modernos, sustentados por governos constitucionais, pelos movimentos de consolidação da cidadania política e demandas pela formação da opinião pública.

Neste contexto, a autora destaca que a escola se torna mecanismo para uniformizar valores e costumes, e a organização da escola elementar é parte constitutiva da formação dos Estados modernos e, ainda, que educar torna-se fundamental para consolidar a cidadania política e a opinião pública. Sendo assim, pode-se concluir que as escolas normais nascem como parte desse movimento maior, se o Estado moderno exige cidadãos, ele também precisa de professor profissionalizados para formar esses cidadãos. A escola normal passa a ser

instituição estratégica do projeto nacional.

Veiga (2014, p. 211) aponta o questionamento do debate que incluía o problema da profissionalização dos professores primários: como formá-lo?

Esta questão integra um conjunto de novas necessidades sociais e políticas, cuja discussão naquele tempo apenas iniciava uma longa trajetória de tensões de todo tipo, que ainda são atuais. A organização dos Estados-nação e dos governos constitucionais, se por um lado introduziu de modo inédito uma concepção de corpo político igualitário, em substituição aos privilégios de linhagem, de outro, expôs a complexidade da execução prática do governo das maiorias e da igualdade perante a Lei.

Em virtude dos fatos mencionados sobre a profissionalização dos professores primários, a questão “como formá-lo?” apontou tensões na história brasileira, que do ponto de vista da autora, a escola Normal não nasce pronta, nasce dentro dos conflitos políticos; as novas democracias exigiam igualdade formal, mas enfrentavam enormes desigualdades práticas; isso repercutia diretamente na formação docente, que naquele momento, era mal definida, instável e politicamente disputada. Segundo explicitação de Veiga (2014), a escola normal nasce como resposta estatal à necessidade de padronizar e qualificar a formação de professores, mas fracassa repetidas vezes pela incapacidade dos governos de administrar a complexidade da nova ordem social e política.

Ao pronunciar sobre a educação como fundamento da cidadania e da democracia, Veiga (2014) afirma que a educação escolar foi considerada essencial para formar o cidadão, consolidar a democracia e sustentar o Estado constitucional. Acrescenta, ainda, a autora, que no Brasil, porém, essa formação conviveu com estruturas coloniais que coexistiam escravidão, voto censitário e governo constitucional.

Dando prosseguimento à formação do cidadão, Veiga (2014) explicita:

A formação do cidadão por meio da propagação da educação escolar sem dúvida se apresentou como elemento fundamental para a construção da cidadania e da democracia no ocidente. No caso do Brasil e demais países da América do Sul pode-se constatar, no início do século XIX, uma pluralidade de experiências na formação das nações recém-independentes, na maioria das vezes articulando estruturas coloniais e agrupamentos liberais de novo tipo, sendo que, especificamente no Brasil, identificamos a combinação de governo constitucional, qualificação de eleitores e regime de trabalho escravo ao longo de todo o século.

Em virtude dos fatos mencionados, torna-se evidente que as escolas normais aparecem dentro de um projeto contraditório, ao mesmo tempo em que buscavam formar cidadãos, eram criadas em um país com profundas exclusões políticas e sociais, ajudando a explicar sua fragilidade.

Veiga (2014, p. 211) fundamenta que “as escolas normais, como nos demais países americanos e europeus, se apresentaram como instituição de formação dos professores e requisito para a expansão eficaz da escola elementar”. No entanto, Veiga (2014) afirma que, de modo geral, o processo brasileiro da escola elementar e o funcionamento das escolas normais foi muito precário, pois nem a escola elementar nem as escolas normais atingem estabilidade. A escola normal no Brasil foi implantada como peça de um projeto moderno, porém sem as condições estruturais, financeiras e políticas necessárias.

Ao afirmar que: “Em fins do século XIX dados indicam um índice de analfabetismo em torno de 85% da população” (Veiga, 2014, p. 211), entende-se pelos dados apontados, que há uma enorme distância entre o ideal modernizador e a realidade social, o que reforça a incapacidade das escolas normais de formar professores suficientes, e enfatiza sobre a precariedade da escola primária. A Escola Normal não foi capaz de responder minimamente às necessidades do país, faltavam professores, recursos e políticas efetivas. Neste contexto descreve-se um cenário de queixas mútuas, disputas políticas, cobrança da população e fragilidades das instituições escolares. A Escola Normal não apenas formava professores, se tornava lugar onde se expressavam tensões sobre autoridade, moralidade, cidadania e políticas públicas, seu funcionamento irregular revela que o magistério ainda não era reconhecido como profissão estatal estável.

Com a reforma eleitoral de 1881 tornou-se decisiva a inclusão no debate educacional a associação entre cidadania e educação, escola e formação do eleitor, assim a reforma ampliou a visão sobre o que é ser cidadão, quem pode votar e o papel da escola na formação desse eleitor. Em virtude do que foi mencionado, as escolas normais tornam-se parte de um novo argumento, formar professores é formar cidadãos, desse modo, o magistério se converte em instrumento político central.

Conclui-se que as escolas normais são parte do projeto de construção dos Estados modernos, vinculadas à ideia de cidadania, no Brasil esse projeto foi contraditório, convivendo com a escravidão, exclusão política e regionalização. A implementação das escolas normais foi precária, irregular e marcada por tensões sociais e políticas. O país não conseguiu consolidar um sistema nacional de formação docente no século XIX e início do XX, modelos bem-sucedidos, como São Paulo, funcionaram como ilhas de modernidade, mas não resolveram o problema estrutural, por isso, a história das escolas normais é também a história da fragilidade histórica da escola brasileira.

As Escolas Normais, em Minas Gerais, existem desde os tempos do Império, sendo que a primeira foi implantada em 1840, na cidade de Ouro Preto. Neiva (2008), descreve que essa

escola sofreu uma série de fechamentos e reaberturas até o ano de 1872, ano também de fundação da segunda Escola Normal do estado em Campanha, sul de Minas. Já Mourão (1962) registrou que em 1882 existiam cinco escolas normais no estado, a saber: Ouro Preto (153 matrículas), Campanha (109 matrículas), Diamantina (98 matrículas), Montes Claros (56 matrículas) e Sabará (121 matrículas).

Ao tratar da formação docente mineira, no final do século XIX e início do XX, Sousa (2021) faz uma análise ampla dos movimentos de criação, expansão e fechamento das escolas normais. Segundo a autora, o estado, que vinha passando por intensa crise financeira, em 1905, através da Lei nº. 395 de 23 de dezembro de 1904 e o Decreto nº. 1.778, de 31 janeiro, suspendeu as atividades das dez Escolas Normais mineiras públicas e posteriormente optou por focar seus esforços educacionais na criação de grupos escolares. Para tanto, Sousa (2021, p. 278) considera que a influência da Igreja Católica na formação sociocultural de Minas Gerais persuadiu, permanentemente,

[...] para a mudança do cenário educacional nesse período, ou seja, a modernidade seguiu no curso do progresso, na medida em que o Estado promovia o intercambiamento entre o público e o privado, fomentando a existência de Grupos Escolares e Escolas Normais particulares confessionais durante os primeiros anos da República.

Ainda, Sousa (2021) evidencia que o fechamento das Escolas Normais públicas em 1905 - fato que poderia ser interpretado como retrocesso institucional - não representou ruptura com o projeto de modernização escolar (progresso), defendido pelas autoridades mineiras. Como Veiga (2014, p. 220) fundamenta:

No relatório de governo do período 1889-1906, predominou o debate sobre a necessidade de um total reforma educacional no Estado de Minas Gerais, isso implicaria a redefinição de sua administração, a modernização de seu espaço, e a nacionalização dos procedimentos de ensino. Nos primeiros governos criaram-se várias legislações destinadas a reformar a instrução pública e desde 1898 circulava nos jornais mineiros notícias sobre os grupos escolares e a viagem de Estevam de Oliveira para o Rio e São Paulo em 1902, reforçando a necessidade de Minas Gerais também se destacar quanto às políticas educacionais. Finalmente, no ano de 1906, o presidente João Pinheiro empreende a reforma mineira que culminou na criação dos grupos escolares e da Escola Normal da Capital (Lei 439 de 28 de setembro de 1906). Há de se destacar que neste contexto Belo Horizonte havia sido recém-inaugurada como a nova capital do Estado, destacando-se pelo empreendimento moderno e arrojado.

Pode-se afirmar que, em razão das escolas normais, o Estado viveu um intenso debate sobre a necessidade de modernizar sua educação pública. Nesse movimento, as escolas normais ganham centralidade porque eram consideradas essenciais para qualificar o professorado e

permitir a organização de um sistema escolar moderno, nos moldes que outros estados, especialmente São Paulo, já estavam implementando. A pressão por modernização cresceu, fortalecida pelas notícias sobre grupos escolares em circulação na imprensa e pelas visitas de educadores mineiros a centros mais avançados (Veiga, 2014).

Vale enfatizar a Reforma João Pinheiro, em 1906, que marca o ponto decisivo desse processo, ao criar os grupos escolares e a Escola Normal da Capital, instituição concebida como peça-chave para formar professores dentro de uma pedagogia atualizada e alinhada ao projeto republicano. O fato de Belo Horizonte ser uma capital recém-inaugurada, planejada como símbolo de modernidade, reforçava a ideia de que Minas precisava de uma Escola Normal igualmente moderna, capaz de reorganizar e elevar o padrão da instrução pública no estado. Assim, a escola normal passa a representar, em Minas, o esforço de inserir o estado no projeto nacional de modernização educacional da Primeira República.

1.2 O estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais e implementação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura (1890-1946)

Com a Proclamação da República (1889), o padrão de organização, da Primeira República, de funcionamento das Escolas Normais, foi fixado com a reforma da instrução pública do estado de São Paulo, conhecida como Reforma Benjamin Constant, instituída pelo Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890. Saviani (2009), descreve que essa reforma foi marcada por dois vetores: a) enriquecimento dos conteúdos curriculares; b) ênfase nos exercícios práticos de ensino. Criando a escola-modelo, anexa à Escola Normal, abraçando os custos de sua instalação e centralizando o preparo dos novos professores nos exercícios práticos.

Já a Constituição de 1891, se tratando de educação, não fazia alterações sobre essa formação de professores e somente descrevia que:

Art.34 - Compete privativamente ao Congresso Nacional:
30. legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal, bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na Capital forem reservados para o Governo da União;
Art. 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:
1º) velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal;
2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais;
3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;
4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal.

Art.72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes a liberdade, a segurança individual e a propriedade, nos termos seguintes:

§ 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos (Brasil, 1891).

A escolha do ensino laico, em seu contexto, buscava separar os poderes religiosos dos políticos, por influência positivista (Ribeiro, 2001, p. 71). O que causou severas críticas da igreja católica. Saviani (2009, p. 235), relata que a pastoral dos bispos além de criticar as medidas laicizantes, como a precedência do casamento civil sobre o religioso, a laicização dos cemitérios, a inelegibilidade dos clérigos, a exclusão dos religiosos do direito de voto nas eleições e a proibição do ensino religioso nas escolas públicas, estimulou os católicos a participar da política dando forma à ideia do Partido Católico, o que não vingou.

Em 1892, a Lei Estadual de Minas Gerais N° 41, de 03 de agosto, estabelecia em seu Artigo 159 que ficariam mantidas as escolas normais existentes nas cidades de Ouro Preto, Sabará, São João Del-Rey, Campanha, Uberaba, Paracatu, Montes Claros, Diamantina e a de Juiz de Fora, ainda não instalada, e seria criada mais uma na cidade de Araçuaí.

A referida Lei, em seu Artigo 160 destinava ao currículo das escolas normais as seguintes matérias obrigatórias:

Português, noções de literatura nacional, francês, geografia geral e do Brasil, especialmente deste Estado, noções de história geral, especialmente a moderna e contemporânea, história do Brasil, noções de cosmografia, matemáticas elementares, noções de ciências físicas e naturais, de psicologia, de higiene e de higiene escolar, de agricultura, de agrimensura e de economia política, pedagogia, instrução moral e cívica, desenho geométrico, topográfico, de ornato, de paisagem e de figura, caligrafaria, música, ginástica, trabalhos de agulha, noções de economia doméstica (para as alunas), lições de coisas e legislação do ensino primário (Minas Gerais, 1892).

O curso era de quatro anos, sendo gratuito em geral e o ingresso feito sem exame de seleção, bastando comprovar a conclusão do curso primário ou um exame equivalente. Os professores que ocupavam as cadeiras eram selecionados por meio de provas elaboradas por dois professores da instituição onde a vaga era postulada, sendo esses professores acompanhados por um comissário especial e do diretor do estabelecimento.

Desde a segunda metade do século XIX, o analfabetismo passou a ser reconhecido como um problema social e político no Brasil; à medida que o país avançava em direção a um modelo urbano-comercial, as técnicas de leitura e escrita tornavam-se requisitos básicos para a participação nas atividades econômicas, administrativas e cívicas emergentes (Ribeiro, 2001). Essa percepção contribuiu para que, no final do século XIX e início do XX, diferentes atores políticos e intelectuais defendessem a ampliação da instrução pública e a necessidade de formar

professores capazes de universalizar o ensino elementar. Como fundamenta Saviani (2008) esse período marcou o início de uma compreensão clara de que a escolarização elementar constituía peça estratégica na construção do Estado moderno e da cidadania política. Neste contexto, autores como Veiga (2011, 2014) e Villela (2003) destacam que a ampliação da instrução pública e a organização das escolas normais tornaram-se fundamentais para formar professores capazes de responder às demandas de uma sociedade em rápida transformação, dando continuidade, já no início do século XX, ao esforço republicano de combater o analfabetismo e estruturar um sistema escolar mais coerente com os ideais de modernização.

Como pode ser visualizado na Tabela 1, mesmo que a porcentagem de analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais no Brasil tenha caído ao longo das décadas de 1900 a 1980, o número de pessoas aumentou de 6 milhões (1900) para 19 milhões (1980).

Tabela 1 - Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais no Brasil - 1900/2000³

Ano	Total	Analfabeto	Taxa de Analfabetismo %
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: Brasil, Ministério da Educação, INEP, Mapa do Analfabetismo no Brasil (2000).
IBGE, Censo Demográfico.

Mesmo que o padrão da Escola Normal de São Paulo tenha se estendido para as principais cidades do interior do Estado e se tornado referência para outros Estados do país, que enviavam seus educadores para observar e estagiar ou recebiam "missões" de professores paulistas, esse ímpeto reformador se arrefeceu após a primeira década republicana (Saviani, 2009, p. 145).

Uma nova fase se abriu com o advento dos institutos de educação, concebidos como espaços de cultivo da educação, encarada não apenas como objeto do ensino, mas também da pesquisa. Nesse âmbito, as duas principais iniciativas foram o Instituto de Educação do Distrito Federal, concebido e implantado por Anísio Teixeira em 1932 e dirigido por Lourenço Filho; e o Instituto de Educação de São Paulo, implantado em 1933 por Fernando de Azevedo. Ambos sob inspiração do ideário da Escola Nova.

Nesse contexto, o Decreto nº. 3.810, de 19 de março de 1932, que reorganizou o Ensino Normal e o integrou ao plano universitário por meio da criação do Instituto de Educação do

³ Por milhares de habitantes.

Rio de Janeiro, marcou uma inflexão decisiva. Anísio Teixeira defendia que a formação do “mestre” deveria ser reorganizada em bases científicas, eliminando aquilo que considerava um vício estrutural das antigas escolas normais: a tentativa de conciliar simultaneamente a cultura geral e a formação profissional (Teixeira, 1932). Com essa nova orientação, os Institutos de Educação de São Paulo e do Distrito Federal foram elevados ao nível universitário, consolidando-se como pilares dos estudos superiores em educação no país.

A partir do alicerce construído pelos pioneiros da Escola Nova, foi instituído o Decreto-Lei nº. 1.190, de 4 de abril de 1939, responsável por organizar os cursos de formação de professores para o ensino secundário em âmbito nacional, consolidando a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Nessa legislação, o Curso de Pedagogia foi criado com a finalidade inicial de atender às demandas técnicas do Ministério da Educação, estruturado como bacharelado de três anos. A esse modelo acrescentava-se a possibilidade de cursar um ano adicional de Didática para a obtenção da licenciatura, constituindo o formato conhecido como esquema 3+1.

Nesse arranjo institucional, a licenciatura conferia ao pedagogo amplas possibilidades de atuação, permitindo-lhe ocupar cargos e funções do Magistério Normal, especialmente nas disciplinas pedagógicas, tanto em instituições públicas quanto privadas. Além disso, o título habilitava o licenciado a atuar como assistente de cátedra nos estabelecimentos voltados ao ensino superior em Pedagogia (Brasil, 1939). Essa ampliação das atribuições do pedagogo expressava a expectativa de profissionalização docente no âmbito universitário.

Entretanto, Saviani (2009) observa que, ao ser generalizado nacionalmente, o modelo de formação superior de professores acabou por desvincular-se de sua referência original, ancorada nas escolas experimentais, que deveriam fornecer uma base de pesquisa e experimentação capaz de conferir caráter científico à formação docente. Como afirma Saviani (2009, p. 146):

Ao ser generalizado, o modelo de formação de professores em nível superior perdeu sua referência de origem, cujo suporte eram as escolas experimentais às quais competia fornecer uma base de pesquisa que pretendia dar caráter científico aos processos formativos (Saviani, 2009, p. 146).

Essa crítica torna-se ainda mais evidente quando se observa o movimento posterior do Ensino Normal, especialmente após a aprovação do Decreto-Lei nº. 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que redefine suas finalidades e estrutura. Nos seus artigos iniciais, o Decreto determinava que o Ensino Normal, como ramo do segundo grau, deveria:

Art. 1º - O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades: 1. Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias. 2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas. 3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.

Art. 2º - O ensino normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores [professores] primários, em três anos.

Art. 3º Compreenderá, ainda o ensino normal cursos de especialização para professores [professores] primários, e cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário (Brasil, 1946).

Pode-se notar que esse Decreto oferecia uma direção de formação voltada, especificamente, para a atuação nas escolas primárias. Um ponto relevante é o currículo, que em seu Artigo 7º descreve:

Art. 7º - O curso de regentes de ensino primário se fará em quatro séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes disciplinas: Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia geral. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e economia doméstica. 8) Educação física. Segunda série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia do Brasil. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física. Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) História geral. 4) Noções de anatomia e fisiologia humanas. 5) Desenho. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física, recreação e jogos. Quarta série: 1) Português. 2) História do Brasil. 3) Noções de Higiene. 4) Psicologia e pedagogia. 5. Didática e prática de ensino. 6) Desenho. 7) Canto orfeônico. 8) Educação física, recreação e jogos.

§ 1º O ensino de trabalhos manuais e das atividades econômicas da região obedecerá a programas específicos, que conduzam os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e ao da organização do trabalho na região.

§ 2º O curso normal regional, que funcionar em zonas de colonização, dará ainda, nas duas últimas séries, noções do idioma de origem dos colonos e explicações sobre [sobre] o seu modo de vida, costumes e tradições (Brasil, 1946).

Neste currículo pode-se notar pontos de mudança como a retirada do aprendizado do Francês, o que constava no currículo de Minas Gerais (1892) e a introdução estudo do Canto Orfeônico por influência de Villa-Lobos. Além disso, a Reforma Capanema (Decreto nº. 4.244, de 9/4/1942) trouxe mudanças importantes para educação brasileira, inclusive o foco no ensino profissionalizante, visando à formação e qualificação profissional dos indivíduos para o trabalho, embora por reformas parciais, toda a estrutura educacional foi reorganizada, assim as reformas de Capanema foram baixadas por meio de oito decretos-lei:

Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o SENAI;
Decreto-lei n. 4073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do Ensino Industrial;
Decreto-lei n. 4.244, de nove de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário;
Decreto-lei n. 6.141, de 28 de dezembro de 1943: Lei Orgânica do Ensino Comercial;
Decreto-lei n. 8.529, de dois de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário;
Decreto-lei n. 8.530, de dois de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal;
Decreto-lei n. 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que criou o SENAC;

Decreto-lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Saviani, 2019, p. 268-269).

O conjunto das reformas empreendidas por Gustavo Capanema, materializado nos diversos decretos-leis entre 1942 e 1946, expressa de maneira clara a consolidação de uma perspectiva tecnicista e fortemente segmentada da formação profissional no Brasil. Ao organizar o ensino primário, secundário, normal e técnico-industrial sob marcos legais específicos, o Estado buscou estruturar sistemas de ensino voltados à preparação de mão de obra qualificada para setores produtivos em expansão, ao mesmo tempo em que definia identidades institucionais próprias para cada ramo formativo. Neste cenário, proliferaram instituições voltadas ao ensino técnico, tanto de caráter industrial quanto comercial, agrícola ou artístico. É nesse arcabouço normativo que se insere o Conservatório estudado nesta pesquisa, cuja criação e funcionamento se alinham à lógica de profissionalização técnica que marcou o período.

Vale destacar que as décadas de 1940 a 1970 foram decisivas para a ampliação de estabelecimentos voltados ao ensino profissional em todo país, e o Conservatório acompanha essa tendência ao se enquadrar nos ditames legais então vigentes. A posterior promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 4.024/1961) reforçou essa articulação ao equiparar o ensino profissional ao ensino acadêmico tradicional, superando a histórica dualidade entre uma formação destinada às “elites condutoras do país” e outra reservada aos “desvalidos da sorte” (Esperidião, 2002, p. 70).

Esse movimento de reorganização do ensino técnico e normal, permeado pelo avanço da iniciativa privada e pela redefinição das fronteiras entre público e privado, é fundamental para compreender as disputas que vão marcar o Curso Normal entre 1946 e 1971.

1.3 O Curso Normal: discussões entre o público e o privado (1946-1971)

Para tratar do curso Normal e da trajetória histórica da formação docente no Brasil é preciso retornar aos principais momentos decisivos, quando suscitava a necessidade da formação docente, segundo Duarte (1986, p. 65-66), o que já havia sido recomendado por Comenius, no século XVI, e ainda reforça que “o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle, em 1684, em Reims, com o nome de “Seminário dos Mestres”. No entanto, somente no século XIX a questão sobre a formação de professores exigiu uma resposta institucional, após a Revolução Francesa,

sendo colocada como um problema da instrução popular, originando o processo de criação de escolas normais, como instituições para preparação de professores.

Levando-se em consideração os três principais momentos na formação docente no Brasil, Saviani (2005, p. 11) destaca:

Primeiro momento decisivo: reforma da escola normal do Estado de São Paulo, em 1890, cujo modelo se irradiou por todo o país. Segundo momento decisivo: a partir das reformas do ensino no Distrito Federal, iniciada em 1932 por Anísio Teixeira e no Estado de São Paulo, em 1933, por Fernando de Azevedo, define-se o modelo de Escola Normal que, adotado por vários Estados brasileiros, se incorporou na Lei Orgânica do Ensino Normal decretada em 1946. Ainda nesse momento define-se o modelo de formação de educadores para atuar no ensino secundário ao serem instituídos, em 1939, os cursos de bacharelado e licenciatura, em 1971, quando se deu a descaracterização do modelo de escola normal, ao ser criada a habilitação para o magistério. Finalmente, na conclusão, aborda-se a reforma de 1996 quando poderíamos ter um novo momento decisivo representado pela elevação da formação dos professores de todos os graus e ramos de ensino ao nível superior.

Deste modo, foram apresentados os principais momentos decisivos que mostram a trajetória histórica, tanto da necessidade da formação de professores como das reformas definindo a criação e habilitação do magistério. Em 1890, com a implantação da República as províncias se transformaram em estados federados, o Estado de São Paulo realizou uma reforma da instrução pública, iniciando com o Decreto nº. 27, de 12 de março de 1890, prosseguindo para o terceiro Decreto estabelecia: “sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerado e eficaz” (São Paulo, 1890).

Ao tratar das reformas em 1932, no Distrito Federal, por Anísio Teixeira e, por Fernando de Azevedo, em 1933, em São Paulo, destacaram pelo movimento renovador, com “as escolas-laboratórios” baseando “a formação dos novos professores na experimentação pedagógica concebida em bases científicas” (Saviani, 2005, p. 16).

Ao reportar à aprovação do Decreto-Lei nº. 8.530, de 02 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Normal, Saviani (2005, p. 18) destaca:

Seguindo a estrutura dos demais cursos de nível secundário, o ensino normal foi dividido em dois ciclos: o primeiro ciclo, com a duração de quatro anos, correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário, destinava-se a formar regentes do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais Regionais; o segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário, destinava-se a formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos Institutos de Educação. Estes, além dos cursos citados, abrangiam jardim de Infância e Escola Primária anexos e ministrariam também cursos de especialização de professores primários para as áreas de educação especial, ensino supletivo,

desenho e artes aplicadas, música e canto e cursos de administradores escolares para formar diretores, orientadores e inspetores escolares.

Desta forma, com as mudanças políticas que ocorreram no Brasil, como o golpe militar de 1964, surgiram as exigências quanto às adequações no campo educacional e ajustes na legislação do ensino. O Decreto-Lei nº 8.530/1946, estabeleceu um marco na estruturação da formação de professores no Brasil; o dispositivo definiu finalidades para o Ensino Normal, formar docentes para as escolas primárias, habilitar administradores escolares e difundir conhecimentos relativos à educação da infância, e organizou a formação em dois ciclos: o de regentes, com quatro anos, e o de professores primários, com três anos. O Decreto-Lei consolidou um modelo de formação profissional voltado à escola primária, ao mesmo tempo em que abriu espaço para a coexistência entre instituições públicas e privadas nesse campo.

Entre os anos de 1950 e início dos anos de 1960, o país assistiu a uma significativa expansão das escolas normais, resultado do crescimento demográfico e da ampliação das redes escolares. Autores como Borges (2001) e Motta (2000) mostram que a demanda por professoras aumentou consideravelmente nesse período, impulsionando o surgimento de novas instituições, muitas delas privadas, confessionais ou filantrópicas, que buscavam atender ao público feminino e à necessidade local de mão de obra docente. Sigaud (1963), ao analisar o magistério primário, destacou o papel dessas escolas como espaços de ascensão social para jovens mulheres, o que contribuiu para sua rápida proliferação nos municípios interioranos.

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº. 4.24/61, representa outro momento decisivo nesse processo. Ao relacionar o ensino profissional ao ensino acadêmico em termos de continuidade de estudos, a LDB rompeu formalmente com a histórica dualidade entre uma formação voltada às “élites condutoras” e outra destinada aos “desvalidos da sorte”, conforme observa Esperidião (2002). Além disso, ao conferir maior autonomia administrativa aos sistemas de ensino, a legislação favoreceu a expansão da iniciativa privada, que passou a operar com mais liberdade na oferta de cursos normais e profissionais. Essa conjuntura aprofundou o debate nacional sobre o papel do Estado e da iniciativa privada na formação docente, contribuindo para a reorganização dos arranjos educacionais locais.

Todavia, a referida Lei criou um currículo fixo para todo o território nacional para que houvesse uma unificação no ensino primário, ou seja, a duração de quatro ou seis anos, caso se optasse pela formação técnica, como podemos ver nos artigos:

Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.

Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade (Brasil, 1961).

Apesar da batalha enfrentada por Anísio Teixeira, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, este relatou que a nação conseguiu uma “meia vitória”, como explica ao jornal “A União de João Pessoa,” em 19 de dezembro de 1961: “Não se pode dizer que a Lei de Diretrizes e Bases, ora aprovada pelo Congresso, seja uma Lei a altura das circunstâncias em que se acha o país, em sua evolução para constituir-se a grande nação moderna que todos esperamos” (A União, 1961).

Em razão das concessões feitas para iniciativa privada, a vitória não foi completa, deixando, com isso, de referendar a reconstrução educacional pela via da construção de um sólido sistema público de ensino, outro aspecto defendido pelos Pioneiros da Educação Nova (Saviani, 2019).

Com o golpe de 1964 e as reformas subsequentes, a formação de professores passou a ser orientada por uma lógica tecnicista, alinhada ao projeto desenvolvimentista do regime militar. Germano (2005) demonstra que os cursos normais foram gradativamente ajustados às exigências do mercado de trabalho e às demandas de racionalização do sistema educacional, reforçando a centralidade de competências práticas e operacionais na formação. Nesse sentido, o debate marxista, como presente em Marx e Engels (2005) no *Manifesto do Partido Comunista*, ajuda a compreender como a formação docente no período foi sendo moldada por exigências estruturais ligadas à reprodução das relações produtivas e ao controle estatal sobre a instrução.

É neste panorama nacional, marcado por tensões entre público e privado, políticas tecnicistas e reorganização normativa, que se insere o caso de Ituiutaba-MG. As fontes jornalísticas do período evidenciam a presença simultânea e, por vezes, concorrente da Escola Municipal Machado de Assis, de caráter público, e do Colégio Santa Teresa, de orientação confessional e pertencente à iniciativa privada. Os registros sobre bolsas de estudo, processos de seleção, matrículas e divulgação das atividades escolares mostram como a cidade reproduziu, em escala local, as disputas que atravessavam o cenário educacional brasileiro. A coexistência das duas instituições revela não apenas a busca por atender à crescente demanda por professoras, mas também a competição por prestígio, recursos e alunos, típica das cidades de médio porte naquele contexto histórico.

Deste modo, entre 1946 e 1971, o curso Normal em Ituiutaba não pode ser compreendido de forma isolada. Ele expressa as políticas nacionais, dialoga com o avanço do setor privado, absorve influências da legislação federal e se articula às necessidades locais de formação docente. É nesse entrecruzamento entre macro e micro que o estudo do município ganha sentido, permitindo compreender como a disputa entre público e privado moldou a oferta e a identidade da formação de professores na região.

Nesses termos, aprovou-se em 28 de novembro de 1968, a Lei nº. 5.540/68, que reformulou o ensino superior; portanto, no dia 11 de agosto de 1971, a Lei nº 5.692/71:

[...] modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau. Dessa legislação emergiu uma nova estrutura: em lugar de um curso primário com a duração de quatro anos, seguido de um ensino médio subdividido verticalmente em um curso ginásial de quatro séries e um curso colegial de três, organizou-se um ensino de primeiro grau com a duração de oito anos e um ensino de segundo grau de três a quatro anos. Em lugar de um ensino médio subdividido horizontalmente em ramos, instituiu-se um curso de segundo grau unificado, de caráter profissionalizante, albergando, ao menos como possibilidade, um leque amplo de habilitações profissionais (Saviani, 2005, p. 18).

Com essa nova estrutura as Escolas Normais desapareceram, instituiu-se, em seu lugar, a Habilitação Específica de 2º grau para o exercício de magistério de 1º grau (HEM). A habilitação profissional foi objeto do Parecer nº. 45/72, aprovado em 13 de janeiro de 1972, que embasou a Resolução nº. 2, de 27 de janeiro de 1972. Ainda tratando da Lei nº. 5.692/71, no capítulo V, dos professores e especialistas, em seu artigo 29, dispõe: “a formação de professores e especialista para o ensino de 1º e 2º graus” implica níveis distintos, com elevação progressiva, conforme especificado no artigo 30, com a seguinte redação:

Art. 30 – Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:
a) no ensino de 1º grau, da 1ª a 4ª série, habilitação específica de 2º grau;
b) no ensino de 1º grau, da 1ª a 8ª série, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representado por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior, ao nível de graduação, representado por licenciatura de 1º grau correspondente à licenciatura plena (Brasil, 1971).

Segundo Ribeiro (2001), choques entre correntes em defesa dos princípios de centralização e descentralização educacional aumentaram a morosidade das discussões para aprovação:

A tendência centralizadora parecia um perigo a ser atacado diante da experiência anterior do Estado Novo, caracterizado como uma ditadura baseada numa ideologia de direita (fascismo). Dessa forma a centralização era identificada, pelas correntes contrárias, como uniformização ou estatização (Ribeiro, 2001, p. 146).

Essa tendência não era aprovada por educadores de “ideias novas” (Ribeiro, 2001; Saviani, 2019), que acreditavam no processo educativo como um processo no qual as diferenças regionais e individuais exigiam a descentralização. Já educadores católicos, eram contra a centralização legal, por acreditarem que esta iria contra a liberdade individual e da família, ao mesmo tempo que era visualizada também como instrumento de introdução e propagação da ideologia do Estado, sendo contra a igreja. Outrossim, ocorreram discussões em defesa da escola pública e particular.

Como esclarece Saviani (2019, p. 347):

[...] a Igreja sentiu-se ameaçada, pois interpretou que, universalizando-se a escola pública e gratuita, ela se estenderia a todos e atenderia a todas as necessidades educacionais da população. Não haveria, pois, espaço para outro tipo de escola. Penso residir aí a crença dos representantes da Igreja que identificavam a defesa da escola pública, mantida e administrada pelo Estado, como defesa do monopólio estatal do ensino.

Isto posto, o defensor da escola pública, universal e gratuita, o educador Anísio Teixeira, era atacado por parlamentares de direita como o deputado padre Fonseca e Silva, acusando-o de comunista e procurando aproximar o pragmatismo de Dewey do marxismo. Defensor da descentralização da educação, Anísio Teixeira declarou ao jornal *O Globo*, em dezembro de 1956:

Não pensamos em reformar a escola brasileira com a imposição de modelos *a priori* formulados pelo centro, - continuou o técnico - mas, antes, libertar as forças locais de iniciativa e responsabilidade e confiar-lhes a tarefa de construir a escola nacional, sob os auspícios de uma inteligente assistência técnica dos Estados e da União. Não somos nação a ser moldada napoleônica do centro para a periferia, mas um grande e diversificado império a ser assistido e, quando muito, coordenado pelo centro, a fim de poder prosseguir no seu destino de criar, nos trópicos, uma grande cultura, diversificada nas suas características regionais e uma nos seus propósitos e aspirações democráticas e cristãs. A grande reforma da educação é, assim, uma reforma política, permanentemente descentralizante, pela qual se criem nos municípios os órgãos próprios para gerir os fundos municipais de educação e os seus modestos mais vigorosos, no sentido de implantação local, sistemas educacionais (*O Globo*, 1956).

O sentimento de desamparo no que tange à educação pública era evidente, mesmo que o estado brasileiro expressasse a retórica democrática, não assumia o compromisso constitucional de promover educação para todos, como destaca Veiga (2007, p. 285):

Exemplo desta omissão foi à reedição das exceções legais que isentavam pais ou responsáveis da obrigatoriedade de mandar as crianças à escola: comprovado o estado de pobreza, insuficiência de vagas e de escolas. Ao mesmo tempo que mostrava-se omissa, o governo favorecia a iniciativa privada com subvenções e financiamentos para construir, reformar e aparelhar escolas particulares.

Enfim, o texto final da LDBEN 4.024/1961, privilegiou a educação privada, resultado de um considerável esforço das classes dominantes em reproduzir seus intelectuais a partir de uma escola duplamente financiada, em uma situação de restrição das possibilidades de desenvolvimento de uma educação pública e democrática.

Com o início do período da ditadura cívico militar, que se instalou através do golpe que destituiu o governo, em 13 de março de 1964. Poucos meses após a implementação do regime, o olhar dos militares se voltou contra os políticos que defendiam as causas dos trabalhadores (proletários).

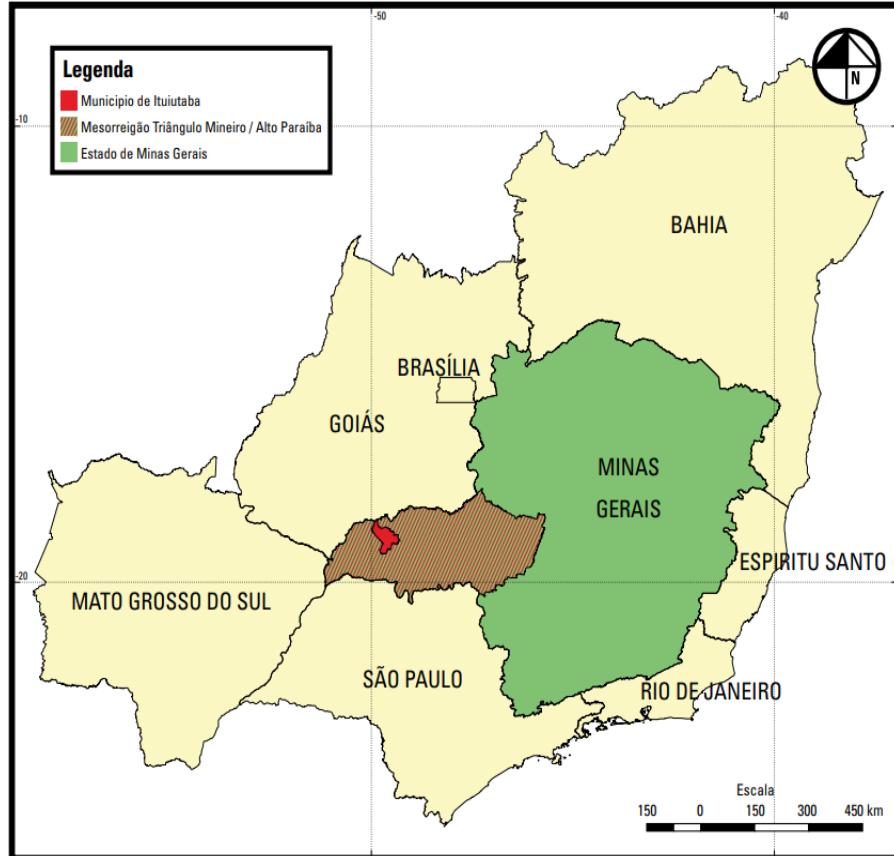
Conclui-se que o percurso histórico entre 1946 e 1971 revelou que o curso Normal se tornou um espaço de intensas disputas entre o setor público e o privado, impulsionadas tanto pela legislação federal quanto pelas necessidades locais de formação docente. A Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, definiu o perfil profissional do professor primário e abriu espaço para que instituições privadas, especialmente confessionais, ampliassem sua atuação no campo normalista. Essa tendência se intensificou após a LDB 4.024/61, que conferiu maior autonomia aos sistemas de ensino e estimulou a coexistência, e, em muitos casos, a competição, entre escolas municipais e particulares. Neste cenário, que se insere o caso de Ituiutaba, os jornais da época revelam como o município reproduziu essas tensões, com a presença simultânea da Escola Municipal Machado de Assis, do Colégio Santa Teresa e de políticas de bolsas de estudo, evidenciando as dinâmicas locais da formação de professores. Assim, o debate nacional entre público e privado se materializa no contexto municipal, tornando-se fundamental para compreender o desenvolvimento da formação docente em Ituiutaba no período.

1.4 Ituiutaba-MG: trajetória histórica da formação de professores

Ituiutaba é um município que compõe a mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, um espaço geográfico onde ocorreu a investigação sobre o curso Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música (CEM), que este estudo percorre a trajetória histórica da formação de professores.

Neste contexto, pode-se visualizar a localização de Ituiutaba no Estado de Minas Gerais e seus Estados limítrofes, no Mapa 1, a seguir:

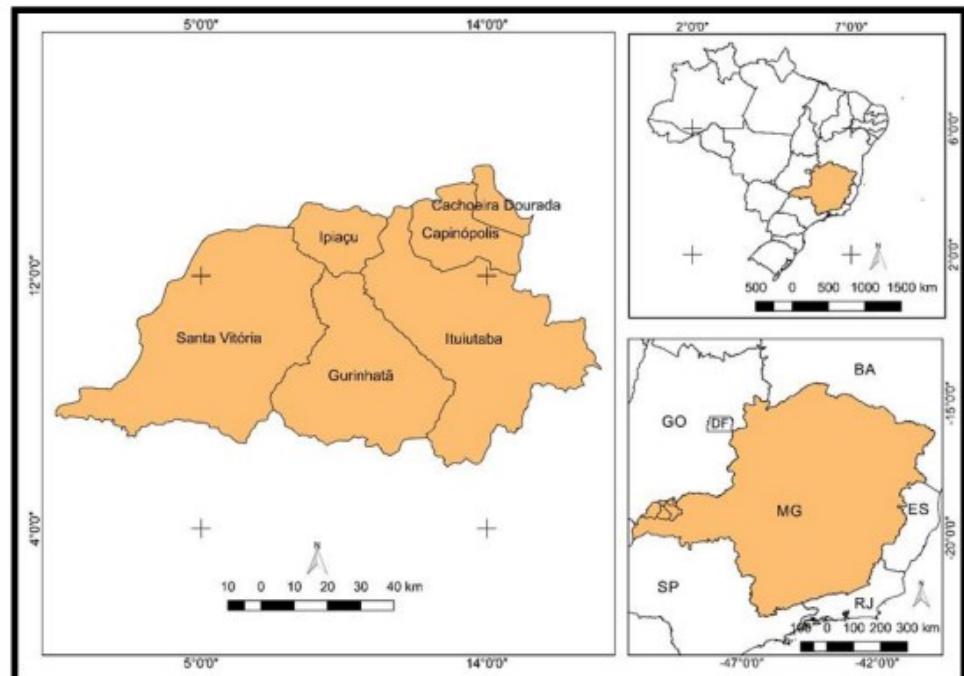
Mapa 1 – Estados limítrofes a Minas Gerais e ênfase ao Triângulo Mineiro / Alto Paranaíba



Fonte: Castanho e Souto, 2014, p. 95.

O Mapa 1 mostra o Estado de Minas Gerais e seus Estados limítrofes, destacando o Triângulo Mineiro / Alto Paranaíba, onde Ituiutaba é a sede de uma mesorregião.

Mapa 2 – Microrregião de Ituiutaba



Fonte: Silveira; Bezzi (2018, p. 188).

O Mapa 2 mostra Ituiutaba como sede de uma Microrregião que conta com Cachoeira Dourada, Capinópolis, Gurinhatã, Ipiaçu, Ituiutaba e Santa Vitória, os municípios se relacionam com as alterações socioeconômicas de Ituiutaba, que destacam em seu porte diferenciado, como se pode verificar na Tabela 2.

Tabela 2 – Microrregião de Ituiutaba-MG: evolução da população total (1950-1980)

Municípios	1950	1960	1970	1980
Cachoeira Dourada	-	-	4.305	2.366
Capinópolis	-	11.341	14.280	13.160
Gurinhatã	-	-	14.120	8.908
Ipiaçu	-	-	6.865	4.254
Ituiutaba	53.240	71.004	64.656	74.240
Santa Vitória	8.245	15.156	19.635	17.387
MRG de Ituiutaba	61.485	97.501	123.861	120.313

Fonte: IPEA (2013). Organização: Oliveira (2013, p. 313).

A população total da microrregião cresce de 61.485 habitantes em 1950 para 123.861 em 1970, aproximadamente o dobro de habitantes durante vinte anos, com isso esse movimento acompanha a consolidação da fronteira agrícola do Triângulo Mineiro; a mecanização parcial da agricultura; a expansão econômica de Ituiutaba como polo comercial e educacional e os deslocamentos populacionais internos em direção aos centros urbanos. A década de 1960 foi significativa com o crescimento de 58,6%, isto é, de 61.485 para 97.501. Pode-se visualizar na Tabela 2 que Ituiutaba foi, em todos os anos, o município de maior população, chegando a 74.240 habitantes no ano de 1980.

Neste sentido, vale destacar algumas tendências importantes como o crescimento entre 1950 e 1960, período em que Ituiutaba se consolida como cidade-polo; no entanto houve uma queda entre 1960 e 1970, quando os habitantes de 71.004 foram para 64.656, sugerindo migração para outras regiões, devido à concentração fundiária, à mecanização agrícola e ao êxodo rural regional.

Em meio às mudanças políticas, econômicas e culturais, na década de 1970, na microrregião de Ituiutaba, aconteceu um maciço êxodo rural e o aumento da população na zona urbana, pois a rizicultura, que entre as décadas de 1940 a 1960 foi o pilar do desenvolvimento econômico, viu sua derrocada, e comércio de bovinos veio a ser a escolha dos produtores rurais para o que tangia o trabalho no campo, causando, dessa forma, a diminuição da necessidade de mão de obra nas fazendas (Oliveira, 2013). Pela primeira vez na história moderna do país:

[...] as áreas rurais tiveram redução absoluta da população e houve crescimento de algumas cidades, seja territorialmente, seja em número de habitantes. Diante disso, é possível afirmar que o processo de urbanização na MRG [de Ituiutaba] foi redimensionado pelos investimentos da modernização agrícola, tendo como marco

temporal a década de 1970, momento em que ocorreu a inversão do local predominante de residência da população (Oliveira, 2013, p. 315-316).

Este aumento populacional, também, causou um acréscimo na procura de matrículas nas escolas locais. Como é apresentado no quadro abaixo, a população ituiutabana da zona urbana, nas décadas de 1940 a 1970, têm um acréscimo vertiginoso, enquanto a da zona rural acontece um declínio.

Tabela 3 - População Rural e Urbana do Município de Ituiutaba (1940-2000)

Ano	População Rural	População Urbana	Total
1940	30.696	4.356	35.052
1950	42.761	9.711	52.472
1960	42.452	28.254	70.702
1970	17.635	47.021	64.656
1980	9.107	65.133	74.240
1991	6.372	78.205	84.577
2000	5.238	83.853	89.091

Fonte: IPEA (2025).

A Tabela 3 evidencia transformações profundas na configuração demográfica de Ituiutaba ao longo de seis décadas, revelando uma dinâmica marcada pela urbanização acelerada e pela expressiva redução da população residente no meio rural. Em 1940, a estrutura populacional era predominantemente rural, aproximadamente 88% dos habitantes viviam no campo (30.696 rurais, frente a 4.656 urbanos). Contudo, essa relação se inverte de forma radical a partir dos anos de 1960, quando o município vivencia um intenso processo de concentração urbana.

Entre 1940 e 1950, observa-se um aumento geral da população (de 35.052 para 52.472 habitantes), com acréscimo contínuo tanto na zona rural quanto na urbana. Entretanto, no período seguinte, entre 1950 e 1960, enquanto o número de moradores no campo se mantém praticamente estável (42.761 para 42.452), a população urbana saltou de 9.711 para 28.254, configurando um crescimento urbano de quase 191% em apenas uma década. Esse dado marca o início de uma transição estrutural: a cidade passa a concentrar progressivamente a força de trabalho, os serviços e as oportunidades educacionais.

A ruptura mais significativa, entretanto, ocorre entre 1960 e 1970, quando a população rural cai drasticamente de 42.452 para 17.635 habitantes, uma perda de 58,5%, enquanto a zona urbana atinge 47.021 moradores. Esse movimento coincide com transformações mais amplas do país, como a modernização agrícola, a mecanização no campo, o fortalecimento das atividades comerciais e industriais nos centros urbanos e, especialmente, a reestruturação

política decorrente do golpe civil-militar de 1964. A concentração econômica e administrativa das cidades, somada à vigilância política sobre sindicatos rurais e lideranças trabalhistas, caso presente em Ituiutaba, contribuiu para o deslocamento de trabalhadores rurais para a zona urbana, onde buscavam inserção em setores menos vulneráveis à repressão estatal.

Nas décadas seguintes, o processo de urbanização se consolida, em 1980 a população urbana já representa cerca de 88% dos habitantes, proporção que se intensifica em 1991 (92%) e em 2000 (94%). Enquanto isso, o contingente rural reduz-se continuamente, chegando a apenas 5.328 habitantes em 2000. O município, portanto, passa a assumir características tipicamente urbanas, tanto em termos socioeconômicos quanto na configuração de suas demandas públicas.

Do ponto de vista educacional, essas transformações demográficas geraram efeitos diretos sobre a estrutura de oferta de ensino. A pressão por vagas em escolas localizadas na área urbana aumentou de maneira significativa, como também apontado nas matérias do jornal Folha de Ituiutaba da década de 1960. O crescimento acelerado da população urbana não foi acompanhado, na mesma velocidade, pela ampliação das instituições de ensino, revelando um descompasso entre a demanda escolar e a capacidade instalada. Por outro lado, o esvaziamento populacional no campo resultou em uma reorganização da rede rural, com fechamento de escolas, redução de matrículas e dificuldades na manutenção de professores e infraestrutura, tendência que se agravaria com as políticas de racionalização escolar implementadas a partir da década de 1970, sobretudo após a vigência da Lei 5.692/1971

Desta forma, com o intuito de atender o aumento da demanda de crianças que precisavam de estudos e do “amparo”, novas escolas estaduais, municipais, filantrópicas e particulares foram criadas. Além disso, algumas dessas, assumidas pelo poder público. Mas muitas não tinham espaço próprio para o funcionamento e outras foram construídas com placas de zinco, conhecidas como escolas de lata (Alves, 2008).

Em jornais da época foi comum encontrar as palavras amparo, caridade e ações beneméritas para designar a ação de movimentos comunitários, religiosos e filantrópicos com o intuito de aplacar a ausência de políticas públicas sociais e educacionais.

Portanto, no ano de 1980 nota-se um novo aumento, o que indica uma reconfiguração urbana, isso devido a diversificação econômica e a expansão dos serviços, principalmente os educacionais. Esse movimento só reforça o papel central de Ituiutaba na oferta de escolas, comércio, serviços públicos e na formação de professores.

A dinâmica populacional evidencia porque Ituiutaba se consolidou como polo regional de formação docente, devido ao crescimento demográfico aumentou a demanda por

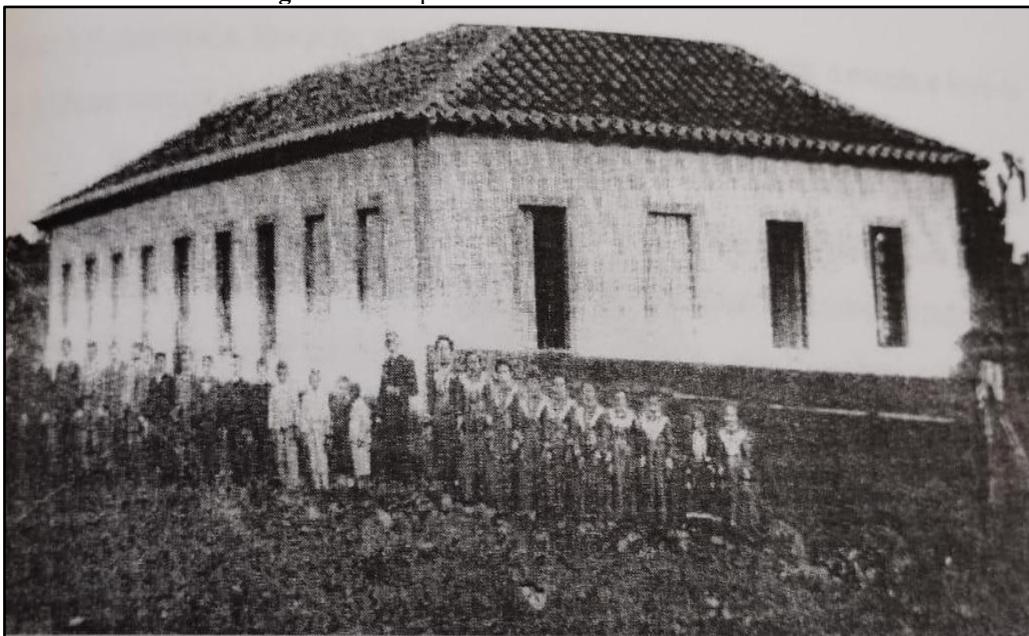
escolarização primária, a criação e expansão de escolas normais responde ao aumento da população urbana escolarizável, os municípios menores dependiam de Ituiutaba para formar seus professores, com a expansão urbana dos anos de 1950-1960, cresceu a pressão social por professores habilitados, fortalecendo instituições públicas e privadas na cidade. Os dados corroboraram, historicamente, a justificativa para existência e relevância do curso Normal em Ituiutaba durante o período estudado (1976-1996).

A história da formação de professores em Ituiutaba-MG se insere no movimento mais amplo de institucionalização do ensino Normal no Brasil, isto se deve às reformas educacionais desde meados do século XX, quando redefiniram o papel do Magistério e das escolas formadoras. Os estudos de Moraes (2014, p. 121) contribuíram para esta pesquisa ao apresentar o contexto educacional de Ituiutaba, quando se refere à instrução pública primária:

A população Tijucana se mobiliza a partir de 1905 para construir um prédio através do sistema de cotas, na qual contribuíram um grupo de cidadãos interessados na educação da população. [...] Foi edificado em ponto central e nobre da cidade, funcionando na Rua 20 com as avenidas 17 e 19, funcionou naquele local até 1926, quando uma nova sede foi construída em frente à primeira.

Moraes (2014) se refere ao Grupo Escolar de Vila Platina criado pelo Decreto nº 2.327, de 22/12/1908, recebendo mais tarde o nome de Grupo Escolar João Pinheiro, como pode ser visualizado na Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Grupo Escolar de Villa Platina - 1908



Fonte: Ferreira; Carvalho (2012, p. 139).

A Figura 1 mostra o Grupo Escolar de Villa Platina, no ano de 1908, que de acordo com Ferreira e Carvalho (2012, p. 138-139) recebeu outros nomes até chegar a Escola Estadual João Pinheiro atualmente:

[...] o Grupo Escolar Villa Platina, primeira denominação, que, posteriormente, passou a ser chamado Grupo Escolar João Pinheiro (atual Escola Estadual João Pinheiro), buscava materializar os valores republicanos, cuja construção seguia o padrão moderno da época, sendo edificada na parte central da cidade, próxima à Igreja da Matriz e do cartório Oficial do Registro Civil, conforme documentos analisados um dos primeiros grupos escolares do Triângulo Mineiro. Assim, constituiu-se o grupo escolar Villa Platina.

E, depois de 30 anos, funda-se o segundo Grupo Escolar, na cidade de Ituiutaba, como mostra a Figura 2:

Figura 2 – Grupo Escolar Mascarenhas - 1947



Fonte: Ribeiro, Lima e Quilici Neto (2013, p. 329).

A Figura 2 apresenta a frente do Grupo Escolar Mascarenhas, em 1947, que naquele momento também funcionava na Rua 20, em um prédio com condições precárias; anos depois, a escola dividia o prédio com o Grupo Escolar João Pinheiro, naquele momento havia horários diferenciados para funcionar as duas escolas em um mesmo prédio (Baduy, 2020).

De acordo com os estudos de Baduy (2020, p. 108), sobre o Grupo Escolar Mascarenhas, afirma que:

Para que pudesse ser concretizada a instalação do grupo escolar Mascarenhas e para que seu funcionamento se iniciasse, foi preciso definir corpo administrativo, corpo docente e corpo discente (matrículas). [...] O corpo docente foi escolhido por Hélio Benício de Paiva, então representante da Secretaria de Educação de Minas Gerais, ou seja, assistente de Ildefonso Mascarenhas.

O desenvolvimento urbano, a migração do campo para a cidade e a oferta de escolarização para o município, descreve a modernização da cidade no período de 1910 a 1947, como Ribeiro e Silva (2012, p. 36) explicitam:

O aparato educacional público para suprir essa demanda já tinha um modelo desde a Primeira República, com a implantação dos grupos escolares. Mas é consenso na história da educação brasileira que sua difusão começou para valer na década de 30 e que não foi uniforme; prova disso é que a demanda de ensino elementar em Ituiutaba ficou incólume a tal expansão: um período de 37 anos (1910-1947), surgiram dois grupos escolares no município, cuja precariedade punha em xeque a ideia de modernização (da educação) que se convencionou associar com o surgimento do grupo escolar.

Nesta perspectiva, contava-se até a década de 1940, com as escolas públicas e particulares de Ituiutaba como mostra a Tabela 4:

Tabela 4 – Escolas urbanas de Ituiutaba (1901 a 1940)

Período	Escola Pública	Escolas Particulares
1901/1910	Grupo Escolar João Pinheiro	Escola do Professor José de Alencar Escola do Professor Afonso José Colégio Santa Cruz Externato / Colégio São Luiz Colégio Santo Antônio
1911/1920		-
1921/1930		Colégio das Irmãs Belgas Instituto Propedêutico Ituiutabano
1931/1940		Escola São José (popularmente escola do Laurindo) Instituto Marden Colégio Menino Jesus de Praga Colégio Santa Teresa Escola do Laurindo (Alfabetização de Adultos)

Fonte: Oliveira (2003, p. 55).

Na Tabela 4 pode-se verificar o Grupo Escolar João Pinheiro como a única escola pública até os anos de 1946 quando criou o Grupo Escolar Mascarenhas, no entanto, como revela Moraes (2014), mesmo diante dos discursos políticos sobre a valorização do ensino primário a cargo do Estado, pode-se verificar que isso não acontecia, diante do número de escolas particulares em detrimento do ensino público. Entende-se que as famílias precisavam de escolas particulares para a educação de seus filhos.

Quanto à população rural também havia exigências para a educação das crianças, assim o poder público municipal de Ituiutaba criou, na década de 1940 e nas subsequentes, várias escolas na zona rural, como mostra a Tabela 5.

Tabela 5 – Escolas municipais e sua criação – 1940-1961

NOME DA ESCOLA	DATA DE CRIAÇÃO	LOCALIZAÇÃO
E.M. Alberto Torres	Decreto-Lei 073, de 25/11/41	Água Suja
E.M. Duque de Caxias	Decreto-Lei 073, de 25/11/41	Córrego da Canoa
E.M. José Bonifácio	Decreto-Lei 073, de 25/11/41	Córrego do Açu de
E.M. Quirino de Moraes	Decreto-Lei 073, de 25/11/41	Materinha
E.M. São Francisco de Assis	Decreto-Lei 073, de 25/11/41	Córrego do Retirinho
E.M. Machado de Assis	Decreto-Lei 073, de 25/11/41	Zona Urbana
E.M. Augusto Alves Vilela	Decreto-Lei 178, de 06/03/1947	Córrego da Divisa
E.M. Francisco Alves Vilela	Decreto-Lei 178, de 06/03/1947	Campo Alegre
E.M. Prefeito Adelino de O. Carvalho	Decreto-Lei 182, de 19/06/1947	Córrego do Monjolinho
E.M. Prefeito Jaime Meinberg	Decreto-Lei 182, de 19/06/1947	Ribeirão dos Baús
E.M. José Inácio de Souza	Lei 119, de 24/11/1951	Campo Alegre
E.M. Antônio Pedro Guimarães	Lei 119, de 24/11/1951	Córrego do Macaco
E.M. Constâncio Ferraz de Almeida	Lei 119, de 24/11/1951	Cotia
E.M. Francisco Antônio de Lorena	Lei 119, de 24/11/1951	Vila Miisa
E.M. Joaquim José Domingues	Lei 347, de 28/1/1955	Fazenda Sta. Rita
E.M. Tiradentes	Lei 347, de 28/1/1955	Córrego do Açu de
E.M. Hilário Chaves	Lei 559, de 21/03/1960	Salto de Moraes
E.M. Antônio Joaquim da Costa	Lei 637, de 25/03/1961	Ribeirão dos Baús
E.M. Santa Rita	Lei 673, de 01/12/1961	Santa Rita

Fonte: Oliveira (2003, p. 55).

Mesmo com a criação de várias escolas rurais, a população urbana necessitava de mais escolas, quando em 1956 pode contar com mais duas escolas, e, assim, outras instituições foram instaladas para o ensino primário. No entanto, algumas escolas particulares continuaram funcionando.

Deste modo, percorre-se um decurso histórico que apresenta Ituiutaba, em grande ascensão na economia, enquanto, na educação, não conseguia acompanhar seu ritmo, observa-se que, com a industrialização em todo país, o município se manifestava timidamente diante dessa expansão econômica local, porém a partir da década de 1950 contou com a criação de um grupo escolar por ano.

Em sua trajetória histórica, Ituiutaba pode emergir como um polo regional de formação docente, no contexto nacional e estadual, os avanços legais se alternavam, as tensões entre o público e o privado, e, ainda, os processos de expansão do ensino Técnico e Normal. Neste cenário, a educação de Ituiutaba apresentou a construção das escolas e sua ampliação, entre elas escolas municipais, estaduais, particulares, constituídas pelo ensino público e privado, tanto na zona rural quanto na zona urbana.

A expansão urbana foi acompanhada pelas escolas laicas e privadas em Ituiutaba, pois tiveram que atender a demanda da elite criando o Instituto Marden no ano de 1933; outra escola confessional foi fundada no ano de 1939, o Colégio Santa Teresa; e, ainda, a escola confessional instalada em 1948, denominado Ginásio São José, com isso percebe-se o predomínio da iniciativa privada.

Deste modo, com a ampliação de escolas para atender estudantes do ensino primário, necessitou de profissionais para atuarem na área, como revela Moraes (2014, p. 146):

Pesquisando a formação de professoras alfabetizadoras no município de Ituiutaba identifico que, nas primeiras décadas do século XX, a origem dos professores diplomados para atuarem no município e na região esteve condicionada à imigração de professores com formação em Escolas Normais e Institutos de Educação, situadas em Belo Horizonte e em outras capitais como as do Rio de Janeiro e de São Paulo e de cidades de grande porte como Campanha. A Escola Normal mais próxima de Ituiutaba, instalada em Uberabinha/Uberlândia anexa ao Ginásio de Uberabinha iniciou suas atividades em 1925.

Neste contexto, percebe-se como não havia ainda em Ituiutaba uma Escola Normal, a mais próxima as estudantes tinham que buscar seus estudos em Uberabinha/Uberlândia, causando dificuldades, para atender a demanda das jovens tijucanas o Instituto Marden e o Colégio Santa Teresa disponibilizaram o curso Normal no município, no período de 1935 a 1971.

1.4.1 Instituto Marden (1933)

O Instituto Marden no ano de 1933 iniciou as atividades com um curso de adaptação, com duração de dois anos, para preparar alunos para ingressarem no Curso Normal, e em 1935, para atender a demanda de professores do ensino primário começou a funcionar a Escola Normal “Dr. Benedito Valadares”, anexa ao Instituto Marden.

Figura 3 – Fachada do Instituto Marden - 1940



Fonte: Arquivo da SRE – Ituiutaba – MG (2025).

A Figura 3 mostra a fachada do Instituto Marden, como Moraes (2014) explicita, o reconhecimento desta Escola Normal se deu em 1937, pelo Decreto nº 941, de 29/07/1937, com a primeira turma de concluintes. Assim reconhecia-se a primeira Escola Normal com a responsabilidade de formar os (as) professores (as) para o ensino primário.

1.4.2 Colégio Santa Teresa (1938)

O Colégio Santa Teresa foi outra instituição de Ituiutaba, criado em 1938, pelas irmãs Scalabrinianas, um Colégio confessional que atendeu aprendizes da zona urbana e da zona rural, em um regime de internato recebia as alunas da zona rural.

Figura 4 – Colégio Santa Teresa - 1938



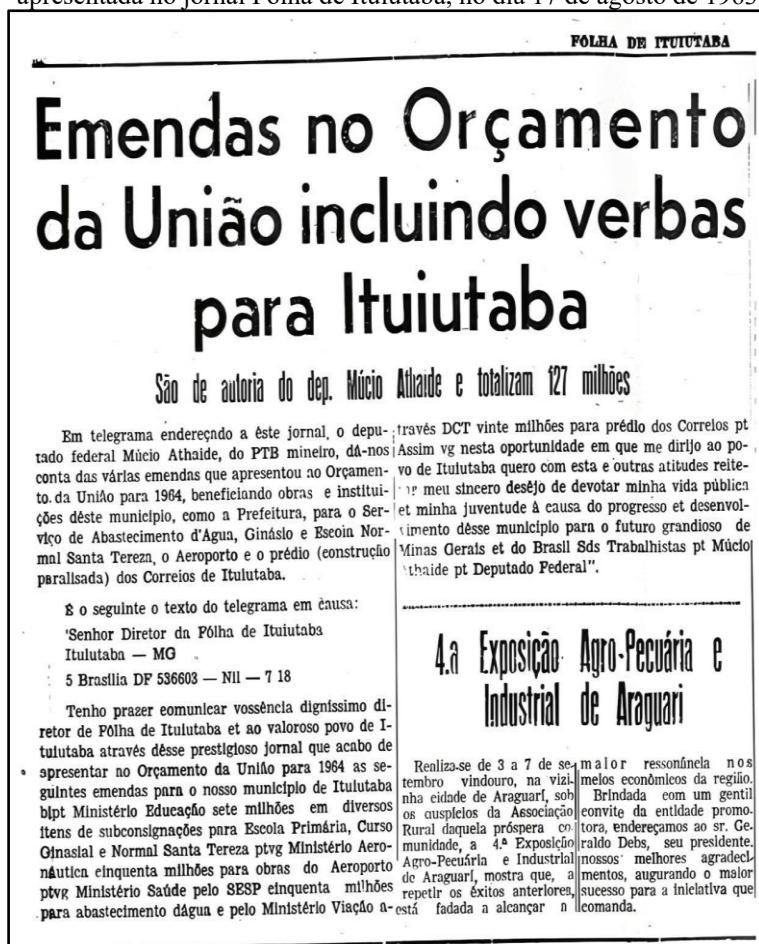
Fonte: Ribeiro, Lima e Quillici Neto (2013, p. 329).

De acordo com os estudos de Moraes (2014), a escola manteve seu funcionamento até 1954; o Colégio Santa Teresa era dirigido pelas irmãs de São Carlos Barromeu. O Colégio Santa Teresa ganhou um novo prédio, nessa empreitada contou com a ajuda dos padres Estigmatinos, quando em 1940 fundaram e dirigiram o Colégio São José.

O Colégio Santa Teresa iniciou suas atividades com o ensino primário e as Irmãs Scalabrinianas ampliaram o Colégio e criaram a Escola Normal, pelo Decreto Estadual de número 441, publicado no Diário do Executivo de Minas Gerais, no dia 18 de fevereiro de 1955 e para funcionar nas novas instalações deste Colégio, Portaria 431, de 12 de maio de 1958. A Escola Normal do Colégio Santa Teresa manteve seu funcionamento até 1971.

Neste contexto, o Jornal Folha de Ituiutaba, no dia 17 de agosto de 1963 apresentou uma nota referindo a verbas para Ituiutaba, como mostra a Figura 5, a seguir.

Figura 5 - Matéria “Emendas no Orçamento da União incluindo verbas para Ituiutaba”, apresentada no jornal Folha de Ituiutaba, no dia 17 de agosto de 1963



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (2025).

O texto completo da matéria descreve:

Emendas no Orçamento da União incluindo verbas para Ituiutaba

São de autoria do dep. Múcio Athaide e totalizam 127 milhões

Em telegrama endereçado a este jornal, o deputado federal Múcio Athaide, do PTB mineiro, dá-nos conta das várias emendas que apresentou ao Orçamento da União para 1964, beneficiando obras e instituições deste município, como a Prefeitura, para o Serviço de Abastecimento d'Água, Ginásio e Escola Normal Santa Tereza, o Aeroporto e o prédio (paralisada) dos Correios de Ituiutaba.

É o seguinte o texto do telegrama em causa:

“Senhor Diretor da Folha de Ituiutaba

Ituiutaba MG

5 Brasília DF 536603 - Nil - 7 18

Tenho [o] prazer [de] comunicar vossa excelência [vossa excelência] digníssimo diretor de Folha de Ituiutaba et ao valoroso povo de Ituiutaba através desse prestigioso jornal que acabo de apresentar no Orçamento da União para 1964 as seguintes emendas para o nosso município de Ituiutaba: Ministério Educação - sete milhões em diversos Itens de subconsignações para Escola Primária, Curso Ginásial e Normal Santa Tereza; Ministério [da] Aeronáutica - cinquenta milhões para obras do Aeroporto; Ministério [da] Saúde pelo [Serviço Especial de Saúde Pública] SESP - cinquenta milhões para abastecimento d'água e pelo Ministério [da] Viação através [do Departamento de Correios e Telégrafos] DCT vinte milhões para prédio dos Correios. Assim, nesta oportunidade em que me dirijo ao povo de Ituiutaba, quero com esta e outras atitudes reiterar meu sincero desejo de devotar minha vida pública et minha juventude à causa do progresso et desenvolvimento desse município para o futuro grandioso de Minas Gerais et do Brasil Sds Trabalhistas pt Múcio Athaide pt Deputado Federal”.

4.ª Exposição Agro-Pecuária e Industrial de Araguari

Realizase de 3 a 7 de setembro vindouro, na vizinha cidade de Araguari, sob os auspícios da Associação Rural daquela próspera comunidade, a 4.ª Exposição Agro-Pecuária e Industrial de Araguari, mostra que, atraentes, augurando o maior sucesso para a inélativa que está fadada a alcançar nocomanda.

do progresso e desenvolvimento desse município para o futuro grandioso de Minas Gerais e do Brasil. Saudações Trabalhistas Múcio Athaide Deputado Federal” (Folha de Ituiutaba, 1963, p. 3, grifo nosso).

A matéria Emendas no Orçamento da União incluindo verbas para Ituiutaba, publicada pelo Jornal Folha de Ituiutaba em 1963, revela não apenas o volume de recursos destinados ao município por meio das emendas do Deputado Federal Múcio Athaide, mas também a lógica político institucional que orientava a distribuição dessas verbas. Entre os beneficiados encontra-se o Colégio e Escola Normal Santa Teresa, instituição confessional e de caráter particular, que recebeu recursos federais destinados à manutenção e expansão de suas atividades.

Nesse cenário o contraste entre o repasse de verbas públicas a uma escola privada e a simultânea carência de vagas na rede municipal, evidenciada em notícias de março de 1964, é particularmente significativo. Isso pode demonstrar que a alocação de recursos educacionais não seguia critérios de necessidade social ou planejamento público, mas era atravessada por práticas de intermediação política, alianças locais e interesses clientelistas.

Isso demonstrava que a histórica fragilidade do poder público na oferta de educação básica, fazendo com que instituições confessionais ocupassem papel central na formação docente e no atendimento escolar, muitas vezes subsidiadas com recursos do Estado. Neste sentido, a notícia exemplifica a permanência de um modelo educacional em que o setor privado atuava como extensão das políticas públicas, reforçando desigualdades no acesso e revelando o descompasso entre o discurso de progresso amplamente mobilizado pelo deputado em seu telegrama e a realidade estrutural da educação municipal.

Nesta publicação está divulgada a ação parlamentar e revelada as tensões entre interesses políticos, financiamento público e efetiva expansão da escola pública, elementos fundamentais para compreender o cenário educacional de Ituiutaba às vésperas das transformações que marcariam o período pós-1964.

As dificuldades para manter um estudante em uma escola particular, nos cursos primário e ginásial e permanecer no Curso Normal, levaram muitos (as) estudantes a desistirem, ao mesmo tempo a educação pública primária e gratuita se encontrava deficitária, a educação ginásial também funcionava em instituições particulares.

1.4.3 Colégio São José (1940)

A procura da elite para a educação dos seus filhos continuava, tanto no ensino primário, ginásial e formação de professores. E, assim, percorre-se pela trajetória histórica do Colégio São José, quando transformava a casa paroquial em salas de aula, em 1940, após a chegada das Irmãs Scalabrinianas de São Carlos Borromeu. A instituição oferecia o ensino primário e orientação católica para os alunos. Em 1945 iniciaram uma reforma na casa paroquial, onde funcionava o Colégio São José e o internato.

Figura 6 – Planta da fachada do Colégio São José - 1947/1948



Fonte: Revista Acaiaca (Brant, 1953, p. 147).

Iniciava no final da década de 1940 a preparação para a construção de um novo prédio para o Colégio São José, portanto a demora da construção foi muito debatida na cidade. O novo espaço abrigaria “o curso primário, curso ginásial e os cursos clássicos: científico, comercial e ainda uma escola filiada ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC que prepararia práticos para o comércio”; um prédio, como mostra a Figura 6, com grande número de janelas, garantindo a ventilação e a entrada de luz, cômodos que abrigava as salas de aula, biblioteca, o internato (Moraes, 2014, p. 165). O ensino profissional ganhou as atenções do governo desde a década de 1940 e estabeleceu como forma de produção de mão de obra para o país, especialmente com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Comercial em 1943 e da Lei Orgânica do Ensino Normal e do Ensino Agrícola em 1946. O prédio se concretizou em 1959, o ginásio recebia alunos de ambos os sexos, de Ituiutaba e de cidades vizinhas; as

mensalidades eram pagas pelos alunos, mas havia a política dos estigmatinos de bolsas de estudo à alunos carentes. No ano de 1967, houve a implantação dos cursos profissionalizantes como o Curso Normal, com funcionamento no turno noturno. “A primeira turma da Escola Normal do Colégio São José, contou com a matrícula somente do sexo feminino, em número de 24 alunas, o curso cobrava mensalidades das alunas, conforme a filosofia das escolas particulares. O curso iniciou em 1967, abriu matrículas em 1968 e em 1969, nos anos seguintes não abriram novas turmas. Moraes (2014) conclui que o Curso Normal do Educandário Ituiutabano e o Curso Normal Municipal, de ensino gratuito e noturno, contribuíram para o encerramento das atividades do Colégio São José nesse ramo de ensino.

1.4.4 Ginásio Educandário Ituiutabano (1958)

Na década de 1950, mais uma escola foi construída para atender a população que buscava a educação ginásial, que com o tempo ofereceu outros cursos, como o ginásio, Educandário Ituiutabano. Frattari Neto (2009), descreve que o Educandário foi construído a partir de 1954, e inaugurado em 1958, sendo mantido com a iniciativa da União da Mocidade Espírita de Ituiutaba (UMEI).

O Ginásio Educandário Ituiutabano, inaugurado em 1958, segundo Moraes (2014, p. 159):

[...] a União da Mocidade Espírita de Ituiutaba – UMEI se dispôs à construção do Educandário Ituiutabano, com a proposta de erguer uma escola ginásial e gratuita, iniciou as obras da instituição em 1954, contando também com as contribuições da população e especialmente da comunidade espírita do município. Realizaram uma grande campanha para angariar fundos para a construção e a maior arrecadação com esse fim, vinha dos bailes para a eleição da Rainha do arroz onde as candidatas, moças da sociedade vendiam votos no município e região, saindo vitoriosa aquela que mais arrecadações conseguisse. Esse foi um período de grande atuação da comunidade espírita de Ituiutaba.

Figura 7 – Ginásio Educandário Ituiutabano - 1958



Fonte: Frattari Neto (2014, p. 1).

A Figura 7 apresenta o Educandário Ituiutabano que tinha como objetivo oferecer uma educação diferenciada, aberta aos jovens, contavam com professores voluntários. Diante de toda dificuldade e esforço para sua construção, a instituição oferecia o curso ginásial gratuito e para atender a demanda por vagas do município, além do curso de Contabilidade em sua ampliação optou-se pela implantação do Curso Normal, que ocorreu por meio do Decreto Estadual nº. 8.331, de 20/05/1965, quando iniciou a primeira turma de normalista. Formaram seis turmas de professoras primárias, a primeira no ano de 1965 e a última iniciando em 1970, quando pela Lei nº 5.692/71 passa a formação de professores (as) a ser realizada como uma das habilitações do 2º Grau (Moraes, 2014).

A partir de 1965, veio a oferecer, sem custos, o Curso Normal para estudantes que saíam do Ginásio e não tinham como continuar sua formação de forma paga (Frattari Neto, 2009, p. 116). Interessante mencionar que, no ano de 1974, esta instituição se estadualiza passando a chamar-se Colégio Comercial Oficial mantendo os cursos Primário, Ginásial, de Habilitação para exercício do Magistério e Técnico em contabilidade, e, posteriormente ganha o nome de Escola Estadual Professora Maria de Barros.

1.4.5 Curso Normal Municipal (1968)

O Curso Normal Municipal, público e gratuito, foi criado por meio da Lei Municipal nº. 1.254, em 29 de outubro de 1968, com sua autorização para funcionamento a partir de 1969,

que atendeu às solicitações da população. O Curso Normal realizou-se no turno noturno, e formou professores (as) até 1999, por meio do Curso de Magistério de 1º Grau.

A matéria **Ensino Municipal: Matrícula excede de 2000!** Publicada pelo jornal Folha de Ituiutaba em 1964, destaca a forte expansão do ensino municipal no período, enfatizando o papel da administração local na manutenção de 26 escolas rurais e na condução da Escola Municipal Machado de Assis, que atendia 650 estudantes, majoritariamente filhos de trabalhadores e jovens de origem humilde. Embora o texto jornalístico tenha caráter laudatório, sua descrição revela aspectos estruturais importantes da educação pública do município, como pode-se verificar a matéria na íntegra:

A matéria na íntegra descreve:

Ensino Municipal: Matrícula excede de 2.000!

A atual administração municipal está dedicando especial atenção ao ensino rural, todo ele, como é do conhecimento geral, ministrado às expensas da Prefeitura, que mantém ainda, há vários anos, a Escola Machado de Assis, dirigida por d. Maria de Barros, estabelecimento que tem prestado os mais relevantes serviços à população.

A Inspetoria do Ensino vem sendo chefiada pelo sr. Alarico do Amaral Novais, funcionando como orientadora d. Margarida de Souza Novais. Ambos estão dinamizando o ensino na zona rural, onde existem atualmente, em perfeito funcionamento, 26 escolas, com uma matrícula de 1.360 alunos. A Escola Machado de Assis, por seu turno, tem matriculados 650 alunos, em sua maioria operários e moças de condição humilde, ávidos todos eles pela instrução.

Novas Escolas Municipais

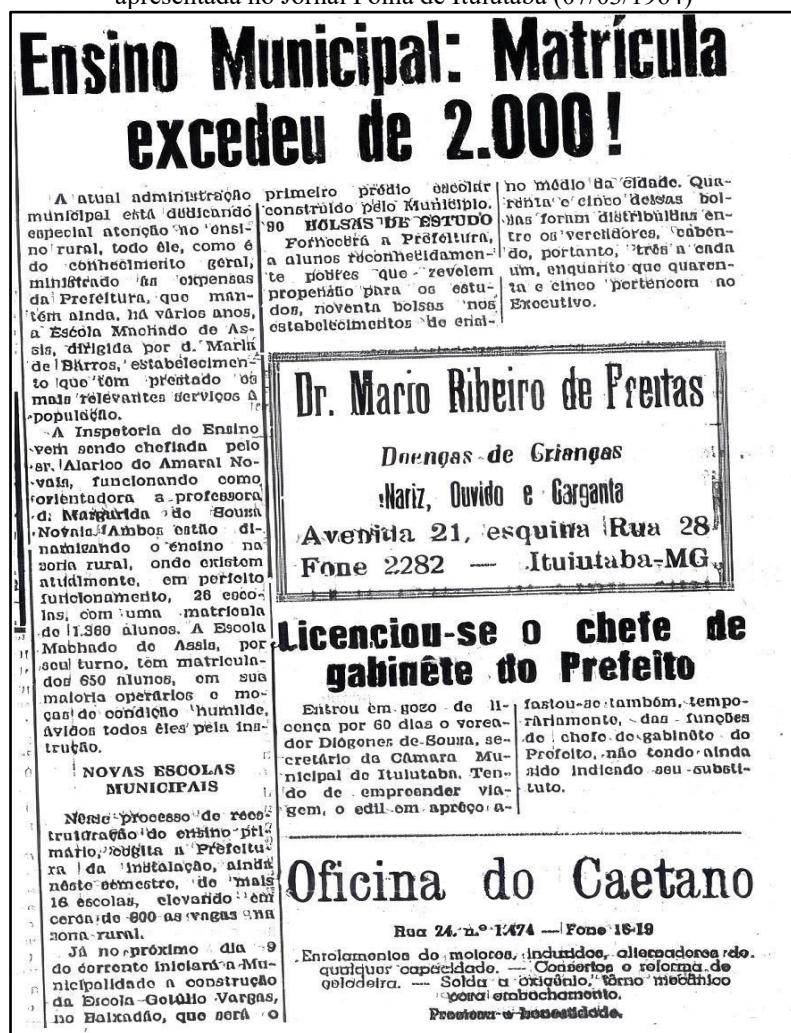
Nesse processo de reestruturação do ensino primário, cogita a Prefeitura da instalação, ainda neste semestre, de mais 16 escolas, elevando em cerca de 800 as vagas na zona rural.

Já no próximo dia 9 do corrente [mês] iniciará a Municipalidade a construção da Escola Getúlio Vargas, no Baixadão, que será o primeiro prédio escolar construído pelo Município.

90 BOLSAS DE ESTUDO

Fornecerá a Prefeitura, a alunos reconhecidamente pobres que propensão para os estudos, noventa bolsas nos estabelecimentos de ensino médio da cidade. Quarenta e cinco dessas bolsas foram distribuídas entre os vereadores, cabendo, portanto, três a cada um, enquanto que quarenta e cinco pertencem ao Executivo (Folha de Ituiutaba, 1964, p. 4).

Figura 8 - Matéria “Ensino Municipal: Matrícula excede de 2.000!”, apresentada no Jornal Folha de Ituiutaba (07/03/1964)



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (2025).

A Figura 8, matéria publicada em 07 de março de 1964, inicialmente, revela sobre a necessidade de criação imediata de mais 16 unidades escolares e de ampliação de vagas na zona rural, o que indica que a demanda reprimida por escolarização era elevada, evidenciando a insuficiência histórica da rede pública municipal para acompanhar o crescimento populacional e a pressão social por acesso à instrução. A expansão anunciada, entretanto, sugere uma ampliação predominantemente quantitativa, realizada em um contexto em que grande parte das escolas rurais funcionava sem prédios próprios, com infraestrutura precária e com professoras leigas, fenômeno amplamente registrado na educação brasileira do período.

Outro elemento revelador da matéria é o uso político da oferta educacional: as 90 bolsas de estudo concedidas pelo município foram divididas igualmente entre os vereadores e o Executivo, prática que demonstra a persistência de mecanismos clientelistas na gestão de benefícios educacionais. A destinação desses auxílios, sem critérios técnicos e distribuídos a

partir de relações pessoais e políticas, confirma a centralidade da educação como instrumento de legitimação do poder local, característica comum às administrações municipais anteriores ao golpe de 1964.

1.5 Curso Normal oferecido à população de Ituiutaba e cidades vizinhas

Em vista dos argumentos apresentados foram oferecidos o curso Normal à população de Ituiutaba e das cidades vizinhas, contando com escolas públicas e privadas, com o objetivo de recuperar a trajetória dessas instituições, que contribuíram, de forma significativa, para a História da Educação brasileira.

Compreende-se que nos anos de 1930 e 1940, quando tais instituições foram criadas para oferecer a formação aos (às) professores (as) do curso Normal, que atendesse o curso primário, sua origem se deve às demandas da sociedade tijucana e da região. Neste contexto, Moraes (2015, p. 12), apontou e discutiu as práticas de formação desenvolvidas pelas Escolas Normais de Ituiutaba, “acreditando que essas práticas de formação, estiveram impregnadas com uma realidade modificada pelos homens e mulheres que as colocaram em prática, a partir de suas ideias e ideais e que as mesmas contribuíram na construção do *habitus* das alunas e alunos dessas instituições”.

De acordo com a autora, o currículo inicial da Escola Normal “era composto pelas matérias do ensino primário e refletiam a necessidade específica de formar a professora para esse nível de ensino”; prosseguindo, Moraes (2015, p. 14) destaca que estava presente no currículo a disciplina de trabalhos manuais que preparavam as normalistas para o trabalho doméstico”, e havia ênfase nos conteúdos de “Música e Canto Coral”, “oriundos dos discursos do início da República de exaltação do progresso e incluíam modernizar e traçar novos rumos para a sociedade e cultura brasileira”.

Outro ponto relevante para o trabalho se deve ao incentivo à Arte dentro do âmbito educacional. Como assinala Moraes (2015, p. 14-15): “o discurso a favor da Educação Musical ia de encontro com a ideia de uma escola moderna, que busca pelo equilíbrio na formação das faculdades cognitivas, físicas e morais dos indivíduos”. Tais discussões alinhadas ao movimento escolanovista, que defendia uma educação moderna e centrada no aluno.

Nesta questão tem-se a explicitação de Souza (2000, p. 58) ao afirmar que:

Para manter-se um equilíbrio entre a atividade e a atenção que as crianças têm de manter, os exercícios eram geralmente intercalados de marchas entre bancos, de canto ou ginástica, que constituem verdadeiros períodos de recreio, em que as crianças descansam o espírito, predispondo-se para novos exercícios.

Outra disciplina que se destacou nos estudos de Moraes (2015) sobre o curso Normal foi a Educação Física, presente em todos os anos de formação da Escola Normal. Segundo a autora, entende-se que refletia influências do governo de Getúlio Vargas, que defendia “uma política social direcionada para preservação da raça e da pátria”, com o objetivo de “alcançar a robustez infantil e a virtude da raça priorizando a formação de hábitos de higiene capaz de criar no povo brasileiro a consciência de saúde ideal tão necessária à melhoria física, mental e racial das futuras gerações” (p. 17).

Pela observação dos aspectos a análise das Escolas Normais de Ituiutaba se mostra fundamental para compreender os processos de formação docente nas primeiras décadas do século XX, as instituições constituíram espaços privilegiados para construção de saberes pedagógicos, práticas escolares e valores sociais que moldaram gerações de professores (as) para o atendimento ao ensino primário.

Deste modo, estudar sua trajetória permite recuperar aspectos históricos da educação e identificar discursos nacionais como o escolanovismo, a modernização da instrução pública e as políticas educacionais do período Vargas, que se materializaram no cotidiano escolar local. Ao investigar as instituições buscou compreender como a profissionalização docente foi organizada, quais as práticas formativas foram privilegiadas e de que maneira os processos influenciaram a cultura escolar e o desenvolvimento educacional do município.

Até então, o Ensino Normal tinha sua orientação centralizadora da administração do Estado, contando com sua primeira regulamentação nacional, já que a carta outorgada em 1937 não conferia aos estados atribuição expressa quanto à organização de seus sistemas de ensino (Tanuri, 2000); somente após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal em 1946 foi definido um currículo básico a todas as instituições de ensino, como pode ser visualizado no Quadro 3, a seguir, divididas por séries:

Quadro 3 – Disciplinas estabelecidas pela Lei Orgânica do Ensino Normal para o curso de formação de professores primários

1 ^a série	2 ^a série	3 ^a série
Português	Biologia educacional	Psicologia educacional
Matemática	Psicologia educacional	Sociologia educacional
Física e Química	Higiene e educação sanitária	História e filosofia da educação
Anatomia e fisiologia humanas	Metodologia do ensino primário	Higiene e puericultura
Música e canto	Música e canto	Música e canto
Desenho e artes aplicadas	Desenho e artes aplicadas	Desenho e artes aplicadas
Educação física, recreação e jogos	Educação física, recreação e jogos	Educação física, recreação e jogos
-	-	Metodologia do ensino primário
-	-	Prática do ensino

Fonte: Moraes (2014, p. 187).

De acordo com o Quadro 3, pode-se observar que a organização curricular apresentada pela Lei Orgânica do Ensino Normal (1946) evidenciou o esforço do Estado em uniformizar a formação de professores (as) primários em nível nacional, desta forma, ao estabelecer um currículo mínimo obrigatório, a Lei buscou conferir maior unidade e racionalidade ao sistema formativo, alinhando as Escolas Normais às demandas de modernização educacional do pós-Estado Novo e às influências do movimento escolanovista, que defendia uma formação mais científica e fundamentada na compreensão integral da criança.

Ao observar o Quadro com as disciplinas estabelecidas pela Lei Orgânica do Ensino Normal para o curso de formação de professores (as) primários pode-se observar que a primeira série concentrou em conteúdos considerados fundamentais como Português, Matemática, Física, Química, Anatomia e Fisiologia Humanas, as disciplinas priorizavam o domínio dos conhecimentos considerados essenciais para o ensino primário; no entanto, percebe-se que a inclusão de Música e Canto, Desenho e Artes Aplicadas e Educação Física revelaram a ampliação da concepção de formação, tais disciplinas se aproximavam de ideais da Escola Nova, ao defender o desenvolvimento harmônico das dimensões intelectual, artística e corporal.

Na 2^a série, entende-se que o currículo incorpora disciplinas pedagógicas e psicológicas, como Psicologia Educacional, Metodologia do Ensino Primário, Biologia Educacional e Higiene e Educação Sanitária, áreas que expressaram a influência das ciências humanas e biológicas na educação, entende-se como característica da pedagogia científica que se consolidava na década de 1940. Deste modo, a formação docente passou a ser concebida como um campo especializado, tornando visível a exigência de um conjunto de saberes específicos e legitimados pelas ciências, em relação ao professor.

Ao observar as disciplinas da 3^a série, nota-se o aprofundamento das bases teóricas da educação, com a História e Filosofia da Educação e Sociologia Educacional, disciplinas que

possibilitavam às normalistas compreender as práticas escolares, o papel social da escola e a relação entre educação, sociedade e cultura. Nesta série, também, percebe a Prática de Ensino, na qual articulava-se a teoria e a prática, consolidando o aprendizado desenvolvido nos anos anteriores.

Vale ressaltar que a Música e Canto, Desenho e Artes Aplicadas e Educação Física fazem parte, segundo a Lei Orgânica do Ensino Normal, das três séries, valorizando os aspectos considerados essenciais para formação integral do (a) futuro (a) professor (a), assim o currículo expressa inovação e tradição, com a incorporação de novos saberes pedagógicos e científicos e a permanência de práticas voltadas para a formação moral, estética e cívica dos (as) normalistas.

A formação de professores no Brasil, desde a Primeira República, esteve intrinsecamente vinculada aos projetos de construção nacional e à expectativa de modernização social. As Escolas Normais, instituídas como espaço privilegiado para a preparação do magistério, assumiram o papel de transformar uma população heterogênea composta por ex-escravizados, imigrantes e mestiços, em cidadãos ajustados às demandas do Estado republicano. Acreditava-se, nesse contexto, que a escola primária e seus novos padrões pedagógicos possuíam potencial para regenerar o “homem brasileiro” e, por extensão, a sociedade brasileira. O (A) professor (a) normalista, portanto, emergia como agente fundamental na formação de novas gerações e na difusão do ideário de modernidade.

O Decreto-Lei nº. 8.530, de 02 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário e do Ensino Normal, estabeleceu diretrizes para o funcionamento das Escolas Normais em todo o país, definindo o Ensino Normal como formação profissional de nível secundário. Entre suas finalidades estavam a preparação de docentes para as escolas primárias, a habilitação de administradores escolares e a difusão dos conhecimentos e técnicas de educação infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, manteve, em linhas gerais, a estrutura delineada pela legislação anterior. A formação docente passou a ser ofertada em dois níveis: o primeiro sendo na Escola Normal de Grau Ginásial, destinadas à formação de regentes do ensino primário; e o segundo na Escola Normal de Grau Colegial, responsáveis pela habilitação do (a) professor (a) primário (a). Essa continuidade formativa evidencia a permanência, no período, de um modelo formativo voltado à racionalização do trabalho docente e à consolidação da escola primária como espaço fundamental do projeto educacional brasileiro.

A consolidação do Curso Normal em Ituiutaba, após a vigência da LDB, Lei nº. 4.024/1961, coincidiu com profundas transformações políticas no país e com a instauração do

golpe civil-militar de 1964, cujos efeitos repercutiram de forma intensa na realidade local. Como demonstra Silva (2012), o município foi diretamente afetado pelas disputas entre grupos ligados à UDN e aos representantes do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), que ocupavam cargos no Executivo e no Legislativo. O descontentamento udenista resultou no envio de uma frente armada de Uberlândia, que depôs o prefeito, o vice e cinco vereadores, muitos deles lideranças vinculadas ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais. O processo de destituição não ocorreu de maneira voluntária, mas por meio de coerção e cárcere privado, como demonstra Ferreira (2017, p. 71-72):

Essa junta [militar] manteve, em cooperação com civis (principalmente políticos ligados à UDN, e provavelmente uma parcela do PSD também), durante um certo período, em cárcere privado, alguns sujeitos da cidade, dentre eles, alguns desses vereadores. De tal forma, foi feita uma barganha para acontecer a liberação desses sujeitos, de modo que alguns vereadores, junto ao prefeito e o vice, deveriam renunciar aos seus respectivos cargos. E assim foi feito. Os políticos que assinaram a renúncia durante esses três dias fizeram-na dentro desse acordo e, por pressão, foram depostos de seus cargos. As renúncias, na verdade, foram executadas por meio de coerção: ou os petebistas renunciavam ou ficariam presos.

Neste contexto, a perseguição política racionalizou o espaço institucional do município, permitindo a ascensão de simpatizantes do regime e beneficiando setores conservadores da sociedade tijucana. Entretanto, como aponta Borges (2001), a adesão à ordem autoritária não foi homogênea. Entre estudantes do Curso Normal, particularmente jovens que frequentavam instituições confessionais, como das irmãs do Santa Teresa, havia resistência e contestação ao regime. A autora lembra que, mesmo sob vigilância, parte das normalistas discutia política, moral e liberdade, articulando formas discretas de oposição cultural crítica:

Cantávamos em alto e bom tom as músicas de protesto da época, enquanto a professora não chegava. Isso tudo era muito complicado, pois estudávamos em escola religiosa de ordem conservadora, então, ocupávamos um bom período do nosso tempo em planos para enganar a boa-fé das irmãs. Não estávamos tão distantes dos acontecimentos não, questionávamos a política e, sobretudo, a moral, só não participávamos ativamente dos movimentos liderados por jovens de esquerda pela distância, mas conseguíamos informações dos nossos colegas que estudavam nas capitais (Borges, 2001, p. 21).

Esses relatos revelam que o Curso Normal não era um espaço neutro, mas sim um território atravessado por tensões ideológicas, práticas de vigilância e, simultaneamente, por experiências de resistência juvenil e formação crítica. A escola, ainda que submetida à tutela moral das congregações religiosas e às imposições autoritárias do regime, abrigava sujeitos que acompanhavam a movimentação política nacional e buscavam formas discretas de contestação. Esse ambiente de disputas foi reforçado pela efervescência cultural vivida no país, apesar do

recrudescimento da censura e da opressão.

Como sintetiza Germano (2005, p. 116), a partir de meados da década de 1960 emergiram expressões culturais de forte teor político, festivais de música, produções teatrais e composições marcadas pela crítica ao regime, que circulavam entre os jovens e alcançavam, ainda que indiretamente, estudantes de cidades como Ituiutaba:

[...] apesar da repressão e da censura, o país vive um período de efervescência cultural [...] com o surgimento de compositores como Chico Buarque de Holanda, Geraldo Vandré, Milton Nascimento, Gilberto Gil, Caetano Veloso [...]. No teatro [...] “Show Opinião”, “Liberdade” e “Roda-Viva” expressavam forte cunho político, embora frequentemente perseguidos pelo terrorismo de direita.

Essa ambivalência cultural e política atravessou a formação das normalistas, influenciando perspectivas pedagógicas, visões de mundo e expectativas de futuro. A formação docente oferecida em Ituiutaba, portanto, não pode ser compreendida apenas pelas diretrizes da LDB/1961, mas precisa ser situada no contexto de um regime autoritário que redefiniu práticas administrativas, intensificou mecanismos de controle moral e político dentro das instituições escolares, ao mesmo tempo em que convivia com uma juventude que criava seus próprios circuitos de circulação cultural e crítica social.

Deste modo, o Curso Normal voltado à preparação de professores para Ituiutaba e cidades vizinhas constituiu-se como espaço contraditório: controlado politicamente, mas permeado por resistência; marcado pelo conservadorismo institucional, mas atravessado pela criatividade cultural; legitimado pelo discurso de ordem, mas continuamente é fundamental para compreender tanto a trajetória da formação docente no município quanto o modo como a educação básica se estruturou sob um regime autoritário que simultaneamente reprimia e, sem querer, alimentava novas formas de expressão crítica entre seus jovens.

Na década de 1970, o Ensino Superior particular é implantado no município, por meio da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituiutaba, com os cursos de Pedagogia, História, Ciências Biológicas, Letras e Matemática (FAFI) espalhados nos colégios São José, Santa Teresa e no Instituto Marden (Silva; Quillici Neto, 2011).

A reforma educacional promovida pela Lei 5.692/1971 introduziu uma reorganização substancial no ensino de 1º e 2º graus. Inspirada nos propósitos desenvolvimentistas do chamado “Brasil-Potência” (Saviani, 1999), a Lei instituiu a profissionalização obrigatória no 2º Grau, buscando superar a tradicional dualidade educacional. Apesar da resistência à obrigatoriedade da profissionalização, o Parecer nº 76/75 do Conselho Federal de Educação

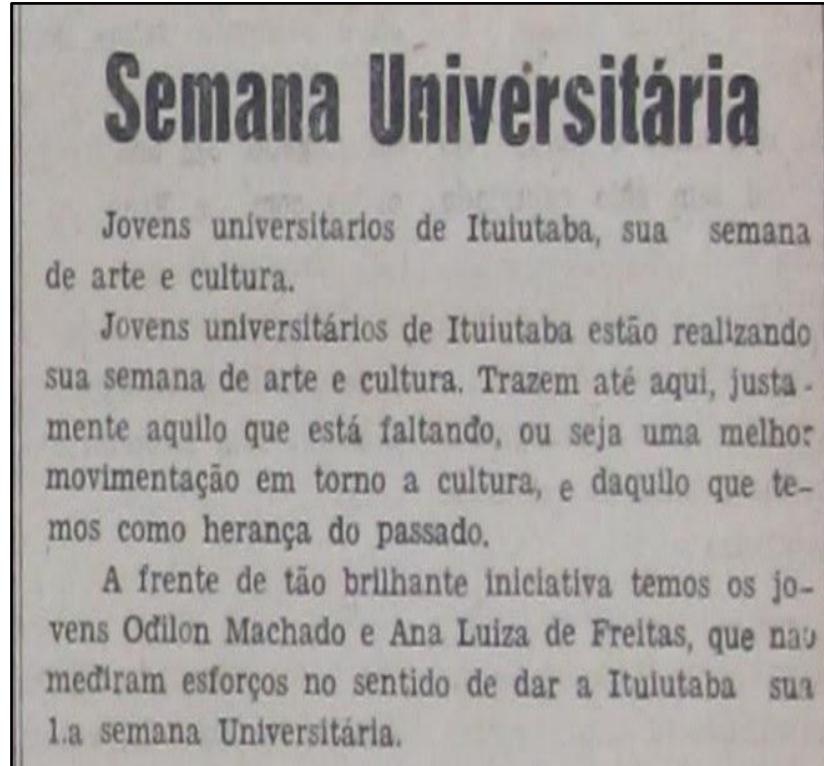
flexibilizou sua aplicação, reconhecendo as dificuldades de implementação em diferentes contextos do país.

Em Minas Gerais, as décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por intensos debates e mobilizações em torno da valorização e qualificação docente. As reivindicações da categoria e as reformas educacionais em curso produziram mudanças significativas na organização da formação de professores. Com a Lei nº. 5.692/1971, os antigos institutos de Educação e o Curso Normal, responsáveis historicamente pela formação do (a) professor (a) para as séries iniciais, foram extintos, transferindo-se essa responsabilidade para as escolas de 2º grau, nas chamadas habilitações de magistério. Esse reordenamento conferiu ao processo formativo um caráter técnico-profissionalizante, alinhado às diretrizes nacionais.

No caso de Ituiutaba-MG, esses movimentos repercutiram diretamente na estruturação das instituições formadoras locais. A cidade passou a adaptar-se às determinações legais e aos modelos pedagógicos vigentes, reorganizando seus cursos e redefinindo o perfil profissional dos futuros docentes. A trajetória histórica da formação de professores no município, portanto, reflete as tensões e transformações mais amplas do cenário educacional brasileiro, evidenciando como políticas racionais e estaduais se materializaram no contexto local. Essa compreensão é fundamental para analisar a conformação atual da formação docente em Ituiutaba e para situar criticamente os desafios e perspectivas das práticas educativas desenvolvidas nas décadas subsequentes.

Consonante a todo esse processo de pungência artística nacional, a juventude ituiutabana desenvolvia movimentos organizados de Arte e Cultura, como demonstrado pela matéria impressa no Jornal “AGORA”, falando sobre o movimento dos estudantes da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituiutaba, no qual Odilon Machado e Ana Luiza de Freitas encabeçaram o evento Semana Universitária em 1971.

Figura 9 - Matéria “Semana Universitária”, no Jornal AGORA (18/07/1971)



Fonte: Arquivos do CEPDOMP (2025).

Os jovens a quem se refere, em conjunto com o dentista e produtor teatral Carlos Emílio Guimarães criaram o Movimento Experimental de Cultura (MECA) em 1976 e no ano de 1980 fundaram com o apoio do poder público municipal o Teatro Vianinha (Silva; Giavara, 2019). De acordo com Soares (2002), diversos professores do CEM participaram do MECA, desenvolvendo e participando de peças e do festival teatral intitulado Mostra de Teatro Estudantil (MOSTREI):

Em 1981, o grupo recebe novos integrantes como Marlene de Fátima Freitas [Borges], José Roberto Guimarães, Tânia Tiveron, Márcia Duarte, Paulo Olímpio Maia, Sueli Sônia, Sebastião Caetano Belém, Josimar Soares, Wadim e outros. Além de contar cada vez mais com a participação de músicos como Abadio Costa Filho – o Badiinho –, Telmo Costa, Cláudio Costa, José Augusto e Silas, que passam também a formar o elenco das produções do MECA (Soares, 2002, p. 15).

Entre os nomes citados por Soares (2002), estão os docentes do magistério Abadio da Costa Filho e Marlene de Fátima Freitas Borges, além de outros professores do CEM, como Telmo Costa, Cláudio Costa e José Augusto. Esse movimento de Arte influenciou na formação do curso de magistério do CEM, por meio das discussões teatrais e políticas, sendo que se espelhavam em grupos como Arena, Oficina, Opinião e Centro Popular de Cultura (CPC) e pelos seus artistas, sobretudo, Augusto Boal, Gianfrancesco Guarneri e Oduvaldo Vianna Filho (Soares, 2002; Silva, 2021).

Assim como o Curso Normal desempenhou um papel decisivo na formação de professores e no fortalecimento da educação regional, outras instituições surgiram em Ituiutaba ampliando as oportunidades de acesso à cultura e ao conhecimento. Entre elas, destaca-se o Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, que se consolidou como um verdadeiro recanto das múltiplas linguagens artísticas, contribuindo significativamente para a formação estética, musical e cultural da população local e das cidades vizinhas.

SEÇÃO II CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE: RECANTO DAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Esta seção teve como objetivo abordar sobre a origem, organização e funcionamento do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, como um recanto das múltiplas linguagens artísticas, as mudanças de nomenclatura, bem como as mudanças de sede, as conquistas, as possibilidades, a oferta dos cursos dentro de sua área como o curso de Magistério em Educação Artística, entre outras singularidades, assim sua trajetória histórica caminha para um desenvolvimento social, político, econômico, cultural e educacional.

O Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade ocupa um lugar singular na história cultural de Ituiutaba, um espaço privilegiado de formação e difusão artística. Embora a música constitua sua essência institucional, o Conservatório ultrapassou os limites dessa linguagem ao promover práticas que dialogam com outras formas de expressão estética, como o Teatro, a Dança e as Artes Visuais. Desta forma, converte-se em um verdadeiro recanto das múltiplas linguagens artísticas, onde alunos (as) e comunidade encontram oportunidades de desenvolvimento sensível, criativo e cultural, contribuindo para a ampliação do repertório simbólico e para a consolidação de um ambiente cultural mais dinâmico e plural na região.

Nesse percurso histórico, no Brasil, oficialmente, o ensino de Arte iniciou-se por meio do Decreto Real de 12 de agosto de 1816, em que D. João VI criou a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, pioneira neste fim, ensinando os cursos de Pintura, Escultura, Gravura e Desenho. Em 1931, então denominada como Universidade do Rio de Janeiro veio a formar professores de Pintura, Escultura e Música (Canto e Instrumentos) (Delmás, 2012).

Em Minas Gerais, a escola de Música teve sua origem por meio da Lei nº 800, de 27 de setembro de 1920, no Governo de Arthur Bernardes, então governador do Estado de Minas Gerais, através do seu Artigo 60, que criou oficialmente o curso de Música. Em 17 de Março de 1925, o Decreto nº 6.828, assinado pelo governador Fernando de Mello Vianna, estabeleceu o Regulamento Provisório do Conservatório Mineiro de Música, cujo destino era ministrar a instrução musical em todos os seus ramos, formando professores de Música, de Instrumentos e de Canto, Compositores e Regentes de Orquestra (Neiva, 2008).

Tabela 6 - Relação dos Conservatórios Estaduais de Música criados em Minas Gerais

Localização	Ato de criação	Data	Ato de Oficialização	Funcionamento como Escola Estadual
São João Del Rei	Lei n. 811	13/12/1951		Março de 1953
Uberaba	Lei n. 811	13/12/1951	Lei n. 1.119 de 03/11/1954	Encampado pela Lei n. 4.556 de 06/09/1967
Diamantina	Lei n. 811	13/12/1951	*	Outubro de 1970
Visconde do Rio Branco	Lei n. 811	13/12/1951	*	Abril de 1953
Juiz de Fora	Lei n. 811	13/12/1951	*	Janeiro de 1955
Pouso Alegre	Lei n. 825	14/12/1951	*	Setembro de 1954
Leopoldina	Lei n. 1.123	03/11/1954	*	Janeiro de 1956
Montes Claros	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	Março de 1962
Conselheiro Lafaiete	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	*
Ouro Fino	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	*
Divinópolis	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	*
Itaúna	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	*
Almenara	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	*
Bom Despacho	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	*
Alfenas	Lei n. 1.239	14/02/1955	*	*
Carangola	Lei n. 1.262	12/07/1955	*	*
Uberlândia			Lei n. 2.374 de 07/04/1961	Encampado no ano de 1967
Ituiutaba	Lei n. 3.595	25/11/1965	*	Agosto de 1967
Santos Dumont	Lei n. 3.665	03/12/1965	*	*
Viçosa	Lei n. 4.966	07/10/1968	*	*
Araguari	Decreto n. 24.331	22/03/1985	*	Março de 1985
Varginha	Decreto n. 24.373	*	*	Março de 1985

Fonte: Gonçalves (1993, p. 38).

* Indica que o conservatório ou não foi criado, ou não foi oficializado e/ou não entrou em funcionamento como escola estadual.

A Tabela 6 evidencia que, na década de 1950 forças políticas da época impulsionaram a criação de dezesseis Conservatórios Estaduais de Música, localizados respectivamente, nas cidades de São João Del Rei, Uberaba, Diamantina, Visconde do Rio Branco, Juiz de Fora, Pouso Alegre, Leopoldina, Montes Claros, Conselheiro Lafaiete, Ouro Fino, Divinópolis, Itaúna, Almenara, Bom Despacho, Alfenas e Carangola. Analisando o quadro também pode-se notar que algumas dessas escolas não se oficializaram e/ou não chegaram a funcionar. A Tabela também mostra um dado importante, nem todos esses conservatórios chegaram a ser oficializados ou a funcionar efetivamente como escolas estaduais, o que demonstra que a política de criação nem sempre foi acompanhada das condições administrativas, estruturais e financeiras para garantir seu pleno funcionamento.

Na Lei nº 811, de 13 de dezembro de 1951, marco legal da primeira leva de criação dos Conservatórios, em seu Artigo 3º, três cursos fundamentais, o então governador de Minas Gerais, Juscelino Kubitschek, estabeleceu os seguintes cursos:

- a) Curso de professor de música para as cátedras de Canto Coral e Orfeão das Escolas Normais, Institutos, Orfanatos, Grupos Escolares e demais estabelecimentos de ensino do Estado;
- b) Curso de Canto;
- c) Curso de Instrumentistas, destinado à formação de músicos executantes e virtuosos (Minas Gerais, 1951).

Por meio dos Conservatórios Estaduais de Música, o governo mineiro proporcionou o cumprimento de legislações brasileiras, formando professores de Música para as escolas básicas, desde o primeiro Decreto Estadual nº 3.870, de 8 de setembro de 1952. Consta no Artigo 1º do referido decreto, como primeiro objetivo, a formação de professores, garantindo no Artigo 75, aos portadores de diplomas dos Conservatórios Estaduais de Música, a preferência no preenchimento de qualquer cargo nos estabelecimentos de ensino, vigorando igualmente para concursos. Sendo que os cursos oferecidos, continuam sendo os apresentados na Lei 811/1951, mas em seu Artigo 73, do Decreto 3.870/1952 estabelece que “O Conservatório se manterá com a taxa de Cr\$ 30,00 (trinta cruzeiros) anuais” (Minas Gerais, 1952), o que aponta uma visão excludente por parte do Estado, uma vez que pessoas de classes mais baixas da sociedade poderiam não ter tal provento para garantir sua formação e ao se formar, para expedição de diploma, ainda era cobrada a taxa de Cr\$ 100,00 (cem cruzeiros). Tais valores, para muitas famílias de baixa renda, representavam obstáculos significativos, revelando que, embora a política educacional buscassem ampliar a formação musical no Estado, ela ainda reproduzia barreiras econômicas excludentes.

Substituído pelo Decreto nº 11.600, de 14 de janeiro de 1969, os CEM se estruturaram de acordo com a Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Brasil, 1961), em ciclo ginásial oferecido em quatro séries e o ciclo colegial em três séries, ambos ofertando cursos de Instrumentos musicais e Canto, este decreto também trazia a contribuição financeira em seu Artigo 21, mas não estabelecia o valor no texto da Lei, deixando a cargo da Secretaria de Estado da Educação (Minas Gerais, 1969). Observava-se que a contribuição se aparelhava no que estava disposto no item III do artigo 168 da Constituição do Brasil de 1946 que permaneceu inalterado com a Constituição de 1967, estabelecendo que o ensino oficial ulterior ao primário seria, igualmente, gratuito para quantos, demonstrado o efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos (Brasil, 1946, 1967).

O direito dos que provassem a carência de proventos estava explícito no documento legal, entretanto, Chauí (1989, p. 20) revela que:

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A

declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político.

As palavras sobre direitos expressadas por Chauí (1989), são antagônicas aos tempos de ditadura cívico-militar, principalmente após a promulgação do Ato Institucional número 5, de 13 de dezembro de 1968, que institucionalizou a destituição do Congresso e suspensão de qualquer reunião de cunho político; a censura aos meios de comunicação, estendendo-se à Música, ao Teatro e ao Cinema; a suspensão do *habeas corpus* para os chamados crimes políticos; decretação do estado de sítio pelo presidente da República em qualquer dos casos previstos na Constituição; e autorização para intervenção em estados e municípios.

Na região do Triângulo Mineiro, especificamente em Uberlândia, a única instituição que oferecia curso de formação em Artes, em nível Superior, ali estava situada. Cora Pavan Capparelli, musicista überlandense, fundou o Conservatório, que recebeu autorização do Ministério da Educação e passou a funcionar, a partir do dia 13 de julho de 1957, nos três níveis de educação: Fundamental, Médio e Superior. Mas, somente em 07 de abril de 1961, por meio da Lei nº 2.374, o Conservatório Musical de Uberlândia foi reconhecido oficialmente e equiparado como Conservatório Estadual. Em seu artigo 3º a referida Lei, estabelecia que:

Para auxiliar a sua manutenção, fica o Poder Executivo autorizado a conceder ao Conservatório Musical de Uberlândia uma subvenção anual de Cr\$ 300.000,00 (trezentos mil cruzeiros), que será consignada orçamentariamente, desde que o estabelecimento assegure ao Governo do Estado **quinze (15) lugares, gratuitamente**, durante o tempo em que for concedido o auxílio (Minas Gerais, 1961, grifo nosso).

Analisa-se que a quantidade de 15 (quinze) matrículas destinadas pelo então governador José de Magalhães Pinto, às pessoas que necessitavam desse auxílio, era ínfima. Mas, o valor repassado ao Conservatório também não era volumoso. Ao utilizar a calculadora do cidadão, do Banco Central do Brasil, para convertermos os Cr\$ 300.000,00 (trezentos mil cruzeiros), para o ano corrente de 2025 depara-se com o valor de, aproximadamente, R\$ 4.700,00 (quatro mil e setecentos reais) em moeda corrente, sendo que esta subvenção era anual, justifica-se a abertura da cobrança de mensalidade pelas caixas escolares dos conservatórios, pois a quantia repassada era irrisória.

O curso de Música foi o primeiro curso Superior de Uberlândia. Em 1968, momento em que se organizava a Universidade, o Curso de Artes Plásticas se integrou ao Curso de Música e foi criada a Faculdade de Artes, integrando a Universidade de Uberlândia, criada em 1969, por meio do Decreto Lei nº 762 de 14 de agosto de 1969, a qual compreendia os seguintes

cursos: Música - Bacharelado e Licenciatura em Instrumento e Canto; e Artes Plásticas - Bacharelado em Decoração e em Desenho e Licenciatura em Desenho e em Artes Plásticas. O processo de federalização ocorreu em 1978, reunindo as faculdades na Universidade Federal de Uberlândia.

Em 1972, para atender a Lei nº 5.692/71, as graduações dessa instituição, em Música e Artes Plásticas, foram substituídas pelo Curso de Educação Artística: Habilitação em Artes Plásticas e Habilitação em Música – Licenciatura Curta e Licenciatura Plena. No ano de 1978 ocorre a federalização da Universidade de Uberlândia, por meio do Decreto Lei nº 6.532, e o Curso de Educação Artística continua com a mesma organização (UFU, IARTE, 2018).

Embora o panorama geral dos Conservatórios Estaduais de Música em Minas Gerais tenha avançado até as transformações instituídas pela Lei nº. 5.692/1971, a compreensão da trajetória do Conservatório de Ituiutaba exige um retorno à década anterior, quando suas primeiras iniciativas de ensino musical começaram a se delinear na cidade. Assim, antes de acompanhar os desdobramentos posteriores à reforma educacional de 1971, faz-se necessário recuperar o contexto dos anos 1960, período em que se consolidaram as bases históricas, institucionais e políticas que possibilitaram a criação e a estadualização do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade.

O cenário educacional de Ituiutaba, em face a essa realidade, nos finais da década de 1950 e início da década de 1960, se encontrava restrita à iniciativa privada, quando uma parte da população ingressava e permanecia nas instituições tijucanas que contavam com o Instituto Marden, Colégio Santa Teresa e o Colégio São José, pois somente em 1958 foi criado a primeira instituição filantrópica, denominada Educandário Ituiutaba.

Nestes termos tem-se a explicitação de Souza e Coelho (2015, p. 377):

Pela observação do ritmo das mudanças em Ituiutaba, durante os anos de 1950 e 1960 podemos afirmar que é neste período que se iniciou o processo de modernização que caracterizou a cidade em moldes bastante similares aos atuais, consolidando-se a noção de moderno vinculada ao estabelecimento de mercados e a efetivação de um sistema público em educação.

Neste sentido, percebe-se que Ituiutaba cresceu de forma socioeconômica e socialmente, portanto esse contexto tornou capaz a educação, isso se deve tanto às escolas privadas quanto às públicas. Historicamente, o Conservatório, em Ituiutaba, iniciou suas atividades, em caráter particular, em 1961, com a nomenclatura de Escola de Acordeon Ituiutaba, de propriedade da instrumentista Guaraciaba Silva Campos Machado.

Figura 10 – Guaraciaba Silvia Campos
(08/10/1933 – 23/11/2013)



Fonte: ALAMI (2016).

A instrumentista Guaraciaba Silvia Campos Machado chegou em Ituiutaba no ano de 1956, ministrava aulas de teoria e de instrumento para 30 (alunos), inicialmente, usando o local onde se hospedava, o Hotel Brasil, como revelado por Coelho (2013, p. 37):

Nesta perspectiva, as necessidades de educação desta classe elitizada eram diferenciadas, então quando em 1956 chega a Ituiutaba uma professora com conhecimento em música formal, que sabia tocar o instrumento da moda daquele momento (o acordeon), todo empenho foi feito para que ela se estabelecesse na cidade. Guaraciaba Silvia Campos, natural de Campo Florido, iniciando seus estudos de música em uma Academia de Acordeon, escola privada de Uberaba-MG, orientada pelo professor Giacomo Kastione.

Como Carmo (2002, p. 102) relatou, Guaraciaba cursou piano, pois “era um instrumento mais tradicional e terminou a sua formação no acordeon. Este conservatório foi oficializado, em 03 de novembro de 1954, pelo então governador do Estado de Minas Gerais, Juscelino Kubitschek de Oliveira”.

A história do Conservatório de Música se associa à escola de Música de Guaraciaba Silvia Campos, e isto fica evidente na publicação da Academia de Letras, Artes e Música de Ituiutaba - ALAMI⁴ (2016, p. 1):

⁴ A Academia de Letras, Artes e Música de Ituiutaba – ALAMI, fundada na cidade de Ituiutaba em 5 de agosto de 1996, tem por finalidade a cultura da Língua Portuguesa, das Artes e da Música, em Ituiutaba e no Pontal Mineiro, mas também no território continental do Brasil, visando ao estudo da Cultura como um todo, motivando o desenvolvimento cultural, a união dos intelectuais da Literatura, dos artistas das Artes Visuais e da Música, procurando levar à comunidade o fruto de seus trabalhos. Tem como Patrono o escritor Camilo Rodrigues Chaves, senador, líder político e personagem importante da História do Pontal Mineiro. A Comenda 16 de Setembro, instituída pela ALAMI, serve para agradar personalidades do município, da região e do Brasil, que tenham colaborado direta ou indiretamente, para o nosso desenvolvimento sócio cultural (Diretoria Executiva da ALAMI, biênio 2024/2026, disponível em: <https://www.alami.org.br/index.php#about>).

Filha de Alaor Campos e Oracilda Silva Campos, nasceu em Campo Florido, Minas Gerais, no dia 08 de outubro de 1933 e faleceu em 23 de novembro de 2013 na cidade de Uberlândia, Minas Gerais. Iniciou seus estudos musicais aos 12 anos, na Academia Giacomo Castioni, em Uberaba (Minas Gerais). Mais tarde, transferiu-se para o Conservatório Renato Frateschi, onde diplomou-se, tornando-se professora de Educação Musical e Acordeão. Após sua formatura, especializou-se com o renomado mestre Mário Marcarenhas. Ainda em Uberaba, foi convidada a lecionar acordeão na Academia Giacomo Castioni, sendo que nesta ocasião, apresentava-se em recitais, por diversas cidades mineiras, como também em São Paulo. Convidada pelas autoridades e a sociedade de Ituiutaba, Minas Gerais, transferiu-se para esta cidade em 1955, fundou uma escola de música reconhecida como Utilidade Pública, atraindo um grande número de alunos, e formando a mentalidade musical do Pontal do Triângulo Mineiro. Esse estabelecimento passou a chamar-se Escola de Acordeão Ituiutaba, transformada em 1966 em Conservatório Estadual, sob sua direção e com todo o material doado de sua Escola de Acordeon onde permaneceu até 1983, ano em que se transferiu para a cidade de Uberlândia. O Conservatório de Ituiutaba recebeu o nome de Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade e tornou-se uma grande escola estadual, tanto em nível de ensino, como em número de alunos. Paralelamente às suas funções públicas, Guaraciaba realizou um vasto trabalho no campo artístico-musical junto àquela comunidade, com os famosos Festivais de Música do Pontal, a Semana da Arte do Triângulo Mineiro, o famoso Pagode, e a Semana do Folclore. Como compositora, constam de seu arquivo de obras, cerca de 375 partituras, onde constam músicas eruditas, populares, sacras instrumentais, vocais e coreografias. Suas músicas populares já concorreram em Festivais, sendo algumas classificadas e vencedoras dos mesmos. Entre suas mais famosas coreografias, encenada com absoluto sucesso em teatros e na televisão, citamos «O Negro», baseado no folclore nacional. Seu Hino à Ituiutaba, gravado em disco, foi cantado por toda a população nos festejos oficiais da cidade e ensinado nas escolas. Recebeu, em 1970, votado por unanimidade pela Câmara Municipal, o Título de Cidadã Honorária de Ituiutaba. Em 1983 muda-se para a cidade de Uberlândia onde continuou suas atividades no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli até o ano de 2002. Trabalhou também como professora de Acordeon, Teclado e Coral no Centro Educacional de Assistência Integrada bem como Supervisora Administrativa no Consórcio Nasser. Em Uberlândia desenvolveu grande atividade musical junto aos grupos Força Maior e Estrela Maior, onde gravou 2 CD's.

Nesta perspectiva, observa-se a história da criação do Conservatório de Música nesse percurso, e Guaraciaba ainda prosseguiu em sua atuação em ministrar suas aulas particulares entre 1956 e 1960, isto até a fundação de sua Escola de Acordeon Ituiutaba, aos 23 de maio de 1961, como revelou Souza e Coelho (2015), que mesmo com o reconhecimento das atividades de sua Escola, com a prática pedagógica eficaz, a instituição que surgiu como uma iniciativa de cunho privado extinguiu-se pela ação do poder público.

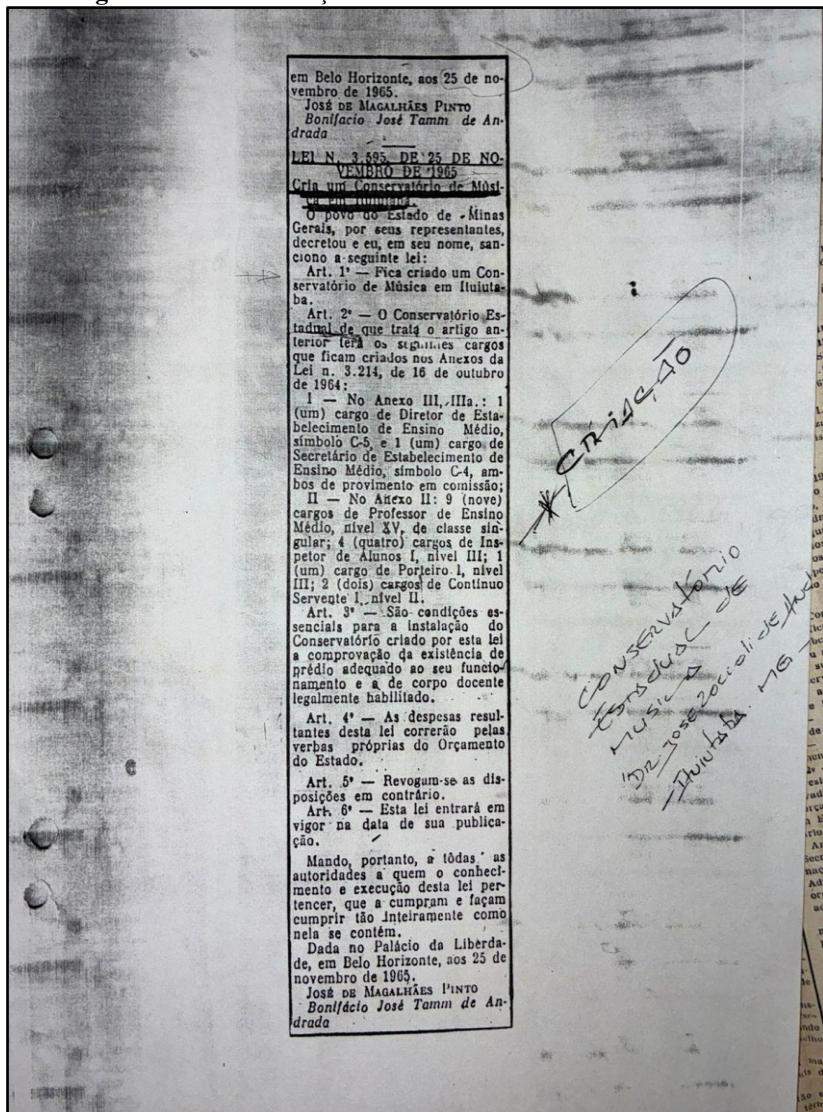
Ao reportar o surgimento do Conservatório Estadual de Música em Ituiutaba, Franco e Souza (2013, p. 3) referiu-se à LDB/1961:

Nossa primeira LDB (1961) teve orientação liberal de caráter descentralizador, concedeu autonomia aos Estados para a organização de seus sistemas de ensino, além de garantir a equivalência plena aos diversos ramos do ensino secundário que passaram a dar acesso a qualquer carreira do ensino superior. Por outro lado, beneficiou amplamente a iniciativa privada e não criou condições que possibilitassem a universalização da educação.

Por todos esses aspectos a LDB de 1961, salienta seu caráter liberal e descentralizador; ao conferir aos estados maior autonomia para organizar seus sistemas de ensino, a legislação abriu espaço para iniciativas locais que possibilitaram a criação e posterior institucionalização de equipamentos culturais e educacionais, entre eles e o Conservatório Estadual de Música. Percebe-se a coerência com o contexto da época, quando as políticas educacionais buscavam diversificar os percursos formativos e ampliar o acesso ao ensino secundário, ao menos no plano formal.

Pela publicação apresentada na Figura 11 pode-se constatar a criação do Conservatório de Música em Ituiutaba, no dia 25 de novembro de 1965.

Figura 11 - Lei de criação do Conservatório em Ituiutaba - 1965



Fonte: Arquivo da Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba (2025).

Nestes termos, constata-se que em meio ao regime cívico-militar, no ano de 1965, a

escola de Música veio a ser estadualizada, ganhando o nome de Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (CEM), em homenagem póstuma ao médico cardiologista que foi presidente do partido Movimento Democrático Brasileiro (MDB), em Ituiutaba, na data do golpe cívico militar (Coelho, 2013). Se firmou como a única instituição governamental que disponibiliza o ensino de Arte em Ituiutaba-MG, desde estadualizado aos dias 25 de novembro de 1965, no governo Estadual de José de Magalhães Pinto, conforme Lei n° 3.595, e, autorizado a funcionar pela Portaria 11.600, de 23 de fevereiro de 1966.

Figura 12 - Primeira sede do Conservatório (1965-1970)



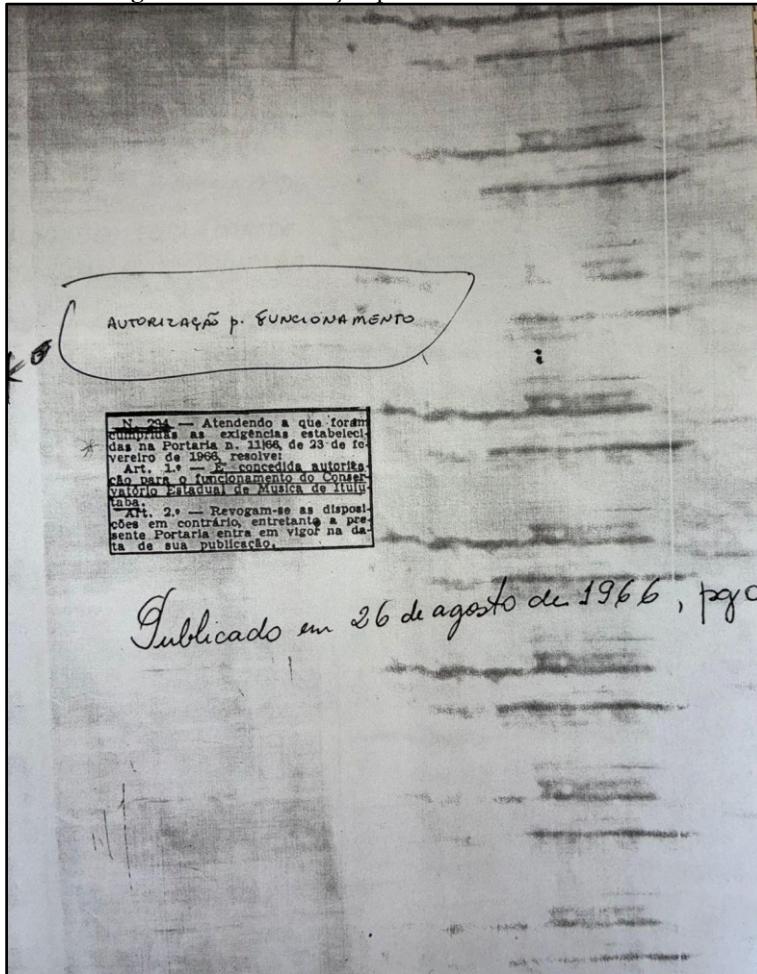
Fonte: Coelho (2013, p. 63).

A primeira sede do Conservatório, apresentada na figura 12, se estabeleceu na casa de sua fundadora, a professora Guaraciaba Silvia Campos, situada na Avenida 15, entre as ruas 14 e 16, n° 1.388.

Pela publicação oficial realizada no dia 26 de agosto de 1966, por meio da Portaria n. 294, autoriza o funcionamento do Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba, complementando o processo iniciado com sua criação pela Lei n. 3.595/1965. Ao mencionar o cumprimento das exigências estabelecidas pela Portaria n. 11/66, o documento revela o percurso burocrático necessário para a consolidação da instituição enquanto escola pública estadual, em pleno contexto do regime cívico-militar. Assim, o ato legal não apenas formaliza a existência do Conservatório, mas também situa sua institucionalização em um período de forte centralização administrativa e controle sobre práticas culturais e educacionais.

Tal publicação pode ser visualizada na Figura 13, a seguir:

Figura 13 - Autorização para funcionamento - 1966



Fonte: Arquivo da Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba (2025).

A materialidade da página na íntegra:

Autorização para funcionamento

N. 294 – Atendendo a que foram cumpridas as exigências estabelecidas na Portaria n. 11/66, de 23 de fevereiro de 1966, resolve:

Art. 1º - É concedida autorização para o funcionamento do Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba.

Art. 2º - Revogam-se as disposições em contrário, entretanto a presente Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Publicado em 26 de agosto de 1966.

A materialidade da página acrescenta uma dimensão histórica adicional, os manuscritos “Autorização para funcionamento” e “Publicado em 26 de agosto de 1966” demonstram que o documento foi posteriormente manipulado e organizado por servidores ou pesquisadores, indicando seu uso continuado como referência administrativa. Essas marcas reforçam que o recorte não é apenas fonte normativa, mas também testemunho do processo de preservação e circulação dessa memória institucional. Desta forma, o documento e suas anotações constituem

um conjunto significativo para compreender tanto a formalização do Conservatório quanto a história de seu arquivamento e uso ao longo do tempo.

Figura 14 – Folha completa do Diário do Executivo - 1969

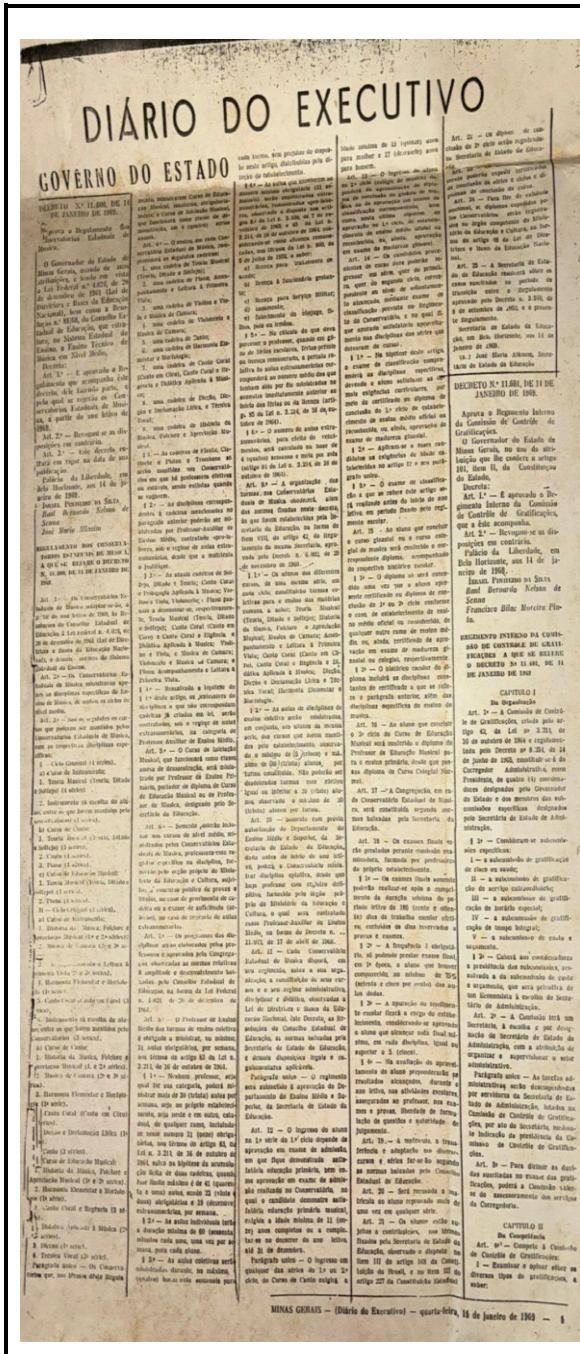
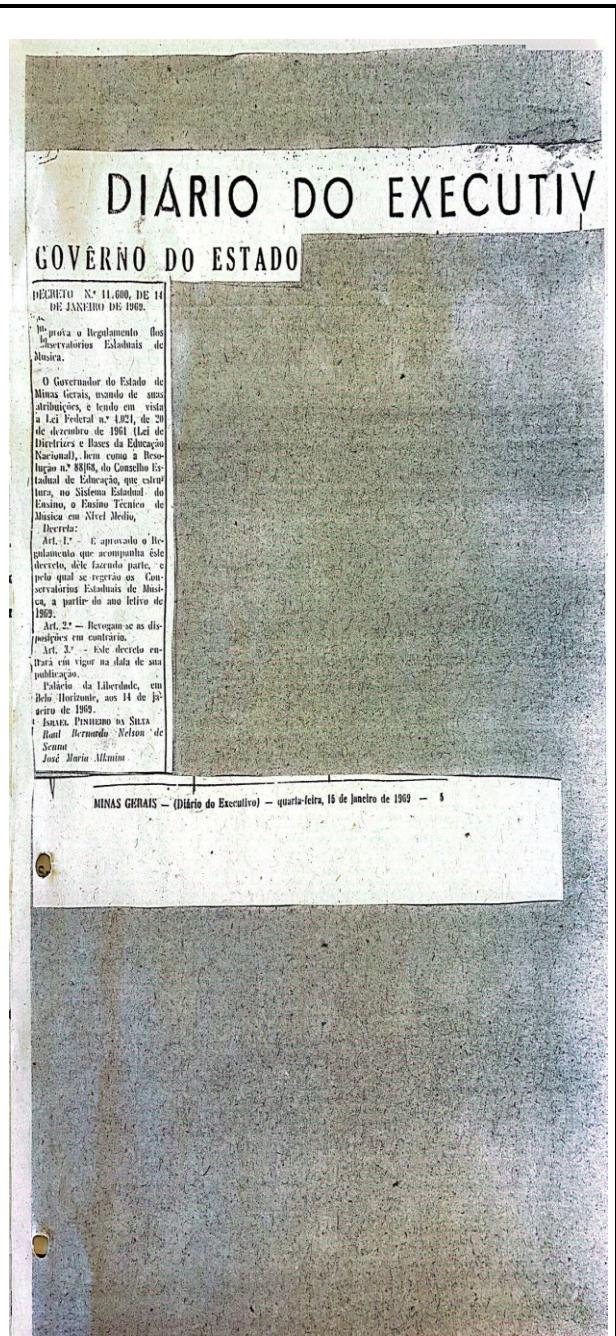


Figura 15 – Recorte do Diário do Executivo - 1969



Fonte: Arquivo da Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba (2025).

A matéria na íntegra:

**DIÁRIO DO EXECUTIVO
GOVERNO DO ESTADO
DECRETO N°. 11.600, DE 14 DE JANEIRO DE 1969.**

APROVA O REGULAMENTO DOS CONSERVATÓRIOS ESTADUAIS DE MÚSICA.

O Governador do Estado de Minas Gerais, usando de suas atribuições, e tendo em vista a Lei Federal nº... 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), bem como a Resolução nº. 88/68, do Conselho Estadual de Educação, que estrutura, no Sistema Estadual do Ensino, o Ensino Técnico de Música em Nível Médio,

Decreta:

Art. 1º. – É aprovado o Regulamento que acompanha este decreto, dele fazendo parte, e pelo qual se regerão os Conservatórios Estaduais de Música, a partir do ano letivo de 1969.

Art. 2º. – Revogam-se as disposições em contrário.

Art. 3º. – Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 14 de janeiro de 1969.

ISRAEL PINHEIRO DA SILVA

Raul Bernardo Nelson de Senna

José Maria Alkmim

MINAS GERAIS – (Diário do Executivo) – quarta-feira, 16 de janeiro de 1969 - 5

Conforme a matéria na íntegra pode-se evidenciar que o Decreto nº. 11.600, de 14 de janeiro de 1969, representa um marco na organização e padronização dos Conservatórios Estaduais de Música em Minas Gerais, ao aprovar um regulamento unificado para todas essas instituições. Ao fundamentar-se na LDB nº 4.024/1961 e na Resolução nº. 88/68 do Conselho Estadual de Educação, o decreto demonstra a intenção do governo mineiro de alinhar o ensino técnico de músicas às diretrizes nacionais e à estrutura do sistema estadual de ensino médio. O documento sinaliza uma etapa de institucionalização na qual o Estado passa a definir normas, finalidades, modalidades de formação e parâmetros pedagógicos para o funcionamento dos conservatórios, conferindo-lhes maior legitimidade e organicidade no campo da educação formal. Percebe-se, ainda, na matéria publicada que a mesma deve ser compreendida dentro do contexto político de 1969, período marcado pelo endurecimento do regime civil-militar. Pode-se evidenciar que mesmo os conservatórios tendo surgido com propósitos culturais e formativos, sua estruturação institucional foi moldada por diretrizes governamentais rígidas e alinhadas ao projeto político vigente. Desta forma, o Decreto nº. 11.600/1969 regula a oferta de ensino musical em Minas Gerais, mas também expressa as tensões entre o avanço formal da educação artística e o contexto autoritário que permeava as decisões educacionais naquele período.

Coelho (2013, p. 63) em sua dissertação sobre a gênese De Escola de Acordeon ao Conservatório Estadual de Música José Zóccoli de Andrade, esclarece que:

Com a determinação de o Conservatório começar seus trabalhos na casa da professora Guaraciaba, mesmo não sendo o ideal para uma escola de música, o valor simbólico de uma escola com endereço definido, relativamente bem localizado, com instrumentos musicais e salas exclusivas para o ensino do piano, deu uma ordenação espacial onde foi possível criar uma administração, uma organização do tempo em anos, com cumprimento mínimo de programa, com avaliação regular dos conteúdos práticos e teóricos e o ensino de disciplinas complementares.

Com o aumento dos alunos, que já passava de 100 (cem), a diretora, veio a comunicar ao Chefe do Departamento Administrativo da Secretaria de Educação a mudança do Conservatório para o prédio do Sr. José Domingues de Carvalho, situado à Avenida 11 entre Ruas 22 e 24, nº 1.164, local onde funcionaria, este, a partir do dia 1º de Janeiro de 1971. Tendo todas as salas e instalações necessárias para o bom funcionamento, em 1976 inicia-se o Curso de Magistério em Educação Artística. Entretanto, mais uma vez, com o crescente volume de matrículas a mudança foi necessária.

Figura 16 - Terceira sede do Conservatório (1977-1996)



Fonte: Arquivo do CEM (2025).

Na Figura 16 vê-se o prédio em que, por dezenove anos, o Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade se estabeleceu. No edifício de três andares com pintura em cor salmão e branco, com rodapé marrom, pode-se notar as grandes janelas e suas sacadas voltadas para a rua, fazendo um convite à contemplação da vida cotidiana do centro da cidade. A porta aberta ao centro era a entrada para a escola de música e as duas abertas no lado esquerdo eram da loja de discos e fitas musicais.

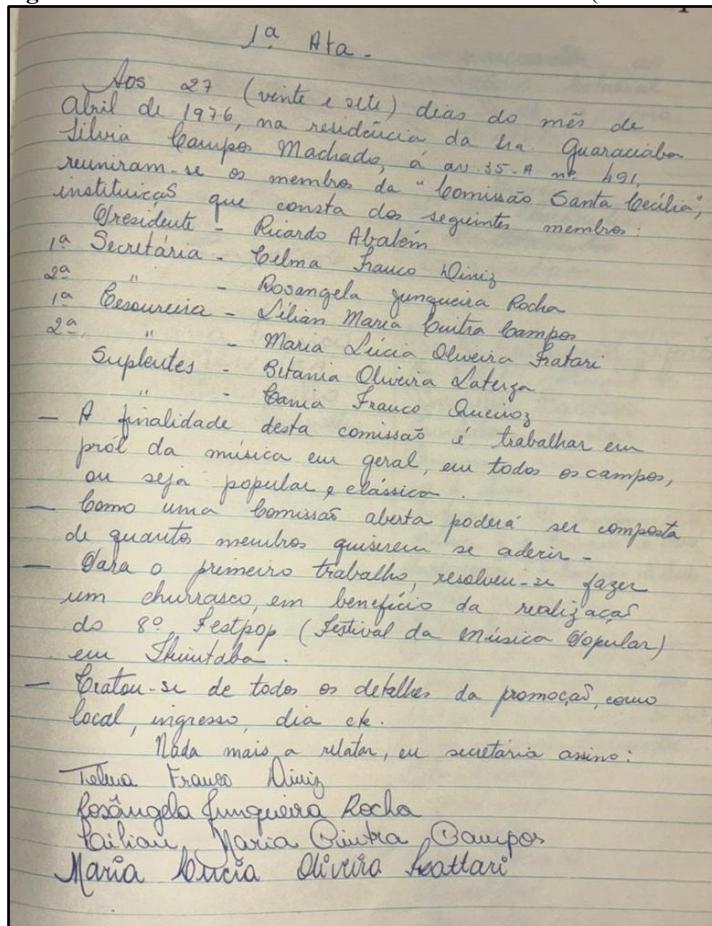
Em 1977, o Conservatório mudou-se para esse local nobre na cidade de Ituiutaba, situado na Rua 20, entre as avenidas 13 e 15, no centro da cidade, o prédio era um antigo hotel

com térreo e três andares. Na mesma locação ao lado esquerdo do prédio funcionava uma loja de discos e fitas de música, e todo o restante era alugado ao Conservatório, como explicita Coelho (2013, p. 106-107):

Na frente do lado direito do prédio funcionava uma sala de teoria e canto coral, no primeiro andar ficavam, ao fundo, as salas de violão em um corredor. Eram salas pequenas, próprias para aula individual. Na entrada do primeiro piso tinha, à direita, uma sala ampla onde eram dadas as aulas de teoria e solfejo e duas salas pequenas, eram de piano onde trabalhavam o professor Abrão e a professora Anita Azambuja. À esquerda ficava a Secretaria da escola e a sala da direção. Ao fundo do primeiro piso encontravam-se as salas de instrumentos de cordas dedilhadas, o violão e o cavaquinho, e os banheiros. No piso inferior, que era como se fosse um porão, existiam as salas de instrumento de sopro e a sala dos professores. O segundo andar era o andar dos pianos e do acordeom, havia um amplo salão onde a congregação se reunia e no terceiro andar tinha a sala de artes plásticas.

A descrição detalhada da autora se deve aos anos que se dedicou como aluna e depois como professora do Conservatório, neste local. Não foram encontrados registros com o nome da “congregação” mencionada por Coelho (2013), mas deparou-se com a Ata da reunião da “Comissão Santa Cecília”.

Figura 17 - Ata de reunião da Comissão Santa Cecília (27/04/1976)



Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

Na Figura 17 visualiza-se a Ata da reunião da “Comissão Santa Cecília”, instituição que destacava como finalidade o trabalho em prol da música em geral, em todos os campos, ou seja, popular e clássica. Tomavam por obrigação a realização do 8º Festival de Música Popular (Festpop). Seus membros divididos nas posições de presidente, 1º secretária, 2º secretária, 1º tesoureira, 2º tesoureira e suplentes, são sequencialmente: Ricardo Abalém, Telma Franco Diniz, Rosangela Junqueira Rocha, Lílian Maria Cintra Campos, Maria Lúcia Oliveira Frattari, Betania Oliveira Laterza e Tania Franco Queiroz.

No contexto voltado à formação de professores, o CEM é a instituição que concedeu a titulação de habilitado para ministrar aulas de Educação Artística para estudantes do Ensino de 1ª a 4ª série, consoante ao que expressava a reforma da LDBEN, instituída pela Lei N° 5.692 de 1971, que em seu Art. 7º trazia a obrigatoriedade da inclusão desta disciplina nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus.

O Curso Magistério em Educação Artística, estruturou seu currículo, por meio da Resolução 23/73, e seus Pareceres CFE n. 1.284/73 e 4.873/75 que “explicitavam com detalhes minuciosos os critérios a seguir para compor um currículo que habilitasse os novos professores da área artística, vinculando-o às necessidades e atribuições da atividade na escola” (Delmás, 2012, p. 203).

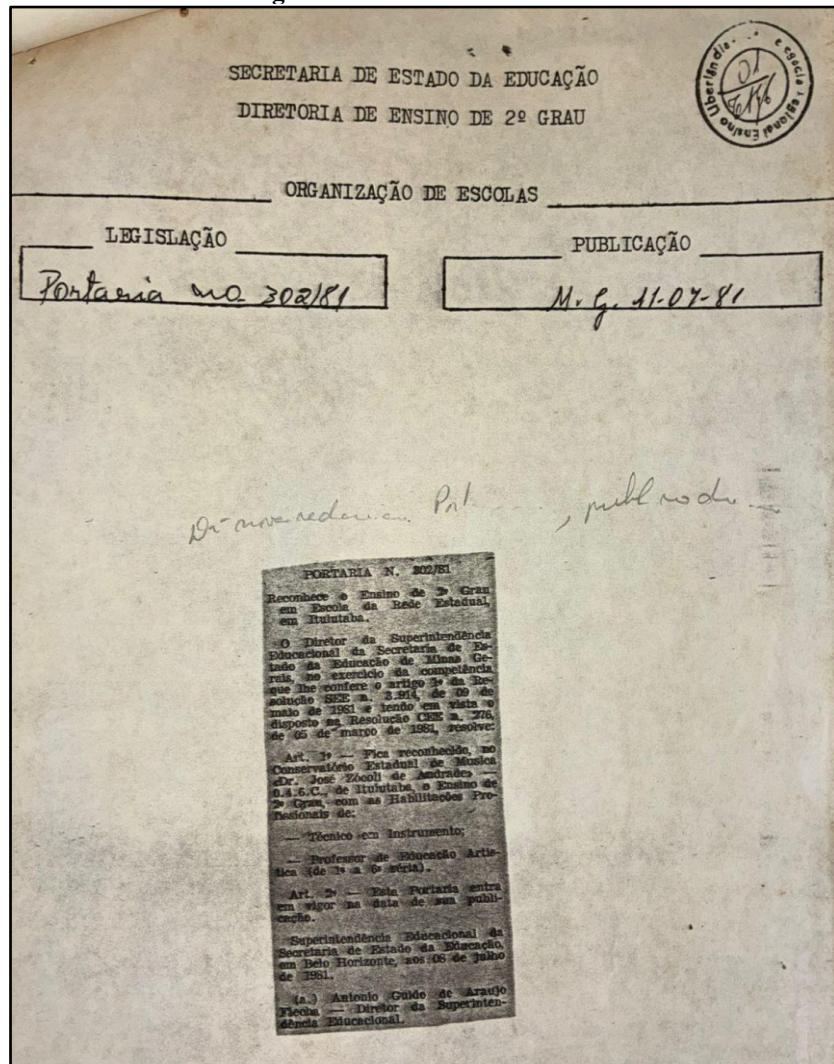
A partir da consolidação do Curso de Magistério em Educação Artística na década de 1970, observam-se esforços nacionais e estaduais para padronizar a formação de professores da área artística, definindo competências, atribuições e conteúdos mínimos para atuação na escola básica. Esses dispositivos normativos não apenas reforçavam o papel do ensino de Artes no currículo escolar, mas também impulsionavam os conservatórios a se adequarem às novas diretrizes educacionais, ajustando suas ofertas formativas às exigências legais do período.

No início dos anos de 1980, esse movimento de reorganização alcançou uma nova etapa, evidenciada pela Portaria nº 302/81, que reconheceu formalmente, no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, o Ensino de 2º Grau com as habilitações profissionais de Técnico em Instrumento e de Professor de Educação Artística (1ª a 6ª série). Tal reconhecimento representa um marco significativo na trajetória institucional, pois integra o Conservatório ao sistema estadual de formação técnica e docente, permitindo que a escola ampliasse seu alcance pedagógico e atendesse às demandas formativas que emergiam no contexto da expansão da educação básica. Além disso, a Portaria revela o alinhamento da instituição às normativas da Secretaria de Estado da Educação e do Conselho estadual de Educação, consolidando sua atuação não apenas como espaço de ensino musical, mas como centro formador de profissionais da área artística, em sintonia com as políticas educacionais

vigentes nos primeiros anos da década de 1980.

Desta forma, pode-se visualizar a Figura 18, a seguir e o conteúdo na íntegra:

Figura 18 - Portaria 302 de 1981



Fonte: Arquivo da Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba (2025).

Deste modo, a Portaria n. 302/81 resolve:

PORTRARIA N. 302/81

Reconhece o Ensino de 2º Grau em Escola da Rede Estadual, em Ituiutaba. O Diretor da Superintendência Educacional da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, no exercício da competência, que lhe confere o artigo 1º da Resolução SEE n. 3.924, de 09 de maio de 1981 e tendo em vista o disposto na Resolução CEE n. 276, de 05 de março de 1981, resolve:

Art. 1º - Fica reconhecido, no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade” – 04.6.C., de Ituiutaba, o Ensino de 2º Grau, com as Habilidades Profissionais de:

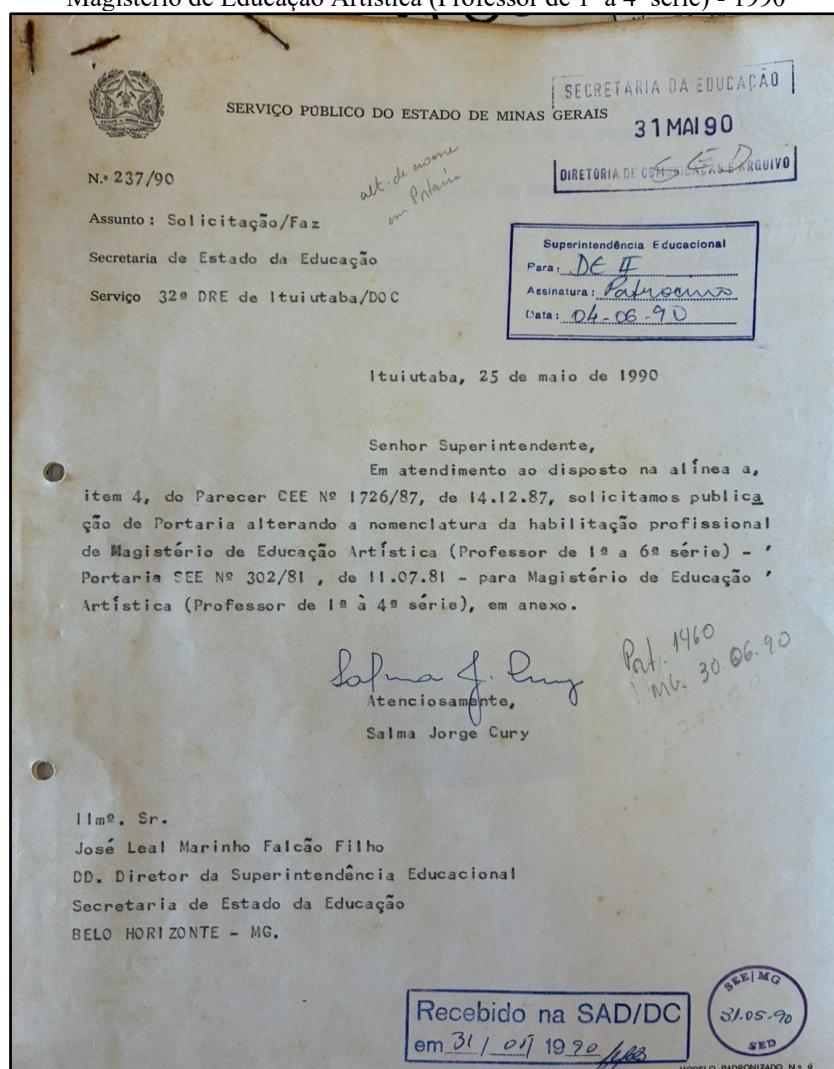
- Técnico em Instrumento;
- Professor de Educação Artística (de 1ª a 6ª série).

Art. 2º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Superintendência Educacional da Secretaria de Estado da Educação, em Belo Horizonte, aos 08 de julho de 1981.
(a.) Antônio Guido de Araujo
Flecha – Diretor da Superintendência Educacional

E, também, a Solicitação nº. 237/90, de 25 de maio de 1990, do Serviço Público do Estado de Minas Gerais dirigida à Superintendência Educacional, 32ª DRE de Ituiutaba, evidencia a necessidade de alteração de nomenclatura da habilitação profissional reconhecida pela Portaria 302/81.

Figura 19 - Solicitação de mudança de nomenclatura de habilitação profissional de Magistério de Educação Artística (Professor de 1ª a 6ª série) para o Magistério de Educação Artística (Professor de 1ª a 4ª série) - 1990



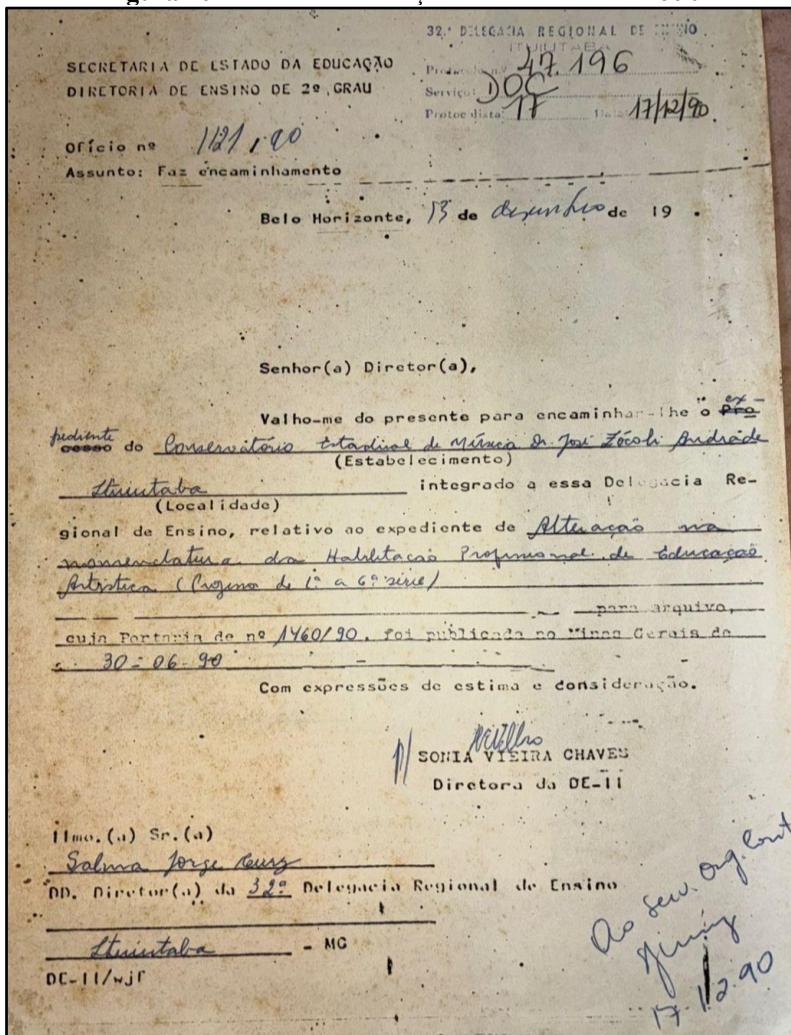
Fonte: Arquivo da Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba (2025).

Fundamentada no Parecer CEE nº. 1726/87, a solicitação requer a publicação de uma nova portaria substituindo a denominação “Professor de Educação Artística (1ª a 6ª série)” por Magistério de Educação Artística (Professor de 1ª a 4ª série). Tecnicamente, isso implica um

ajuste de conformidade normativa, uma vez que a legislação posterior redefiniu os limites de atuação docente e reorganizou a correspondência entre formação e exercício profissional no âmbito da educação básica. Assim, o pedido buscou atualizar e adequar a Portaria 302/81 às diretrizes vigentes, deste modo garantindo alinhamento ao novo enquadramento legal e evitando inconsistências no registro escolar, na expedição de certificados e na atuação dos egressos no serviço público.

Ao referir-se ao Ofício nº 1.271/90, emitido pela Diretoria de Ensino de 2º Grau da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, analisa-se que se constitui de um documento de encaminhamento administrativo, cuja finalidade é formalizar a remessa de documentos referente à alteração da nomenclatura da habilitação profissional de Educação Artística, originalmente reconhecida pela Portaria nº 302/81.

Figura 20 - Ofício de mudança de nomenclatura – 1990



Fonte: Arquivo da Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba (2025).

O Ofício está endereçado à Diretora da 32ª Delegacia Regional de Ensino de Ituiutaba

e cumpre o papel de registrar oficialmente a comunicação entre o órgão central (DE-11, de Belo Horizonte) e o órgão regional (32^a DRE).

De forma técnica, o Ofício tem duas funções centrais, uma é registrar a chegada do expediente que trata da alteração da habilitação profissional, conforme fundamentado no Parecer CEE nº 1.726/87; e comprovar que a Portaria que oficializa essa alteração – Portaria 1.460/90, foi publicada no Minas Gerais em 30/06/1990, consolidando a mudança normativa.

Este documento apenas registra, encaminha e comunica uma alteração já aprovada e publicada, cumprindo o fluxo formal necessário para que a Delegacia Regional de Ensino tome ciência, arquive e passe a aplicar a nova nomenclatura no âmbito do Conservatório. Sua função é estritamente procedural: garantir conformidade documental entre os níveis central e regional da Secretaria de educação, assegurando que a atualização normativa esteja disponível nos arquivos e possa ser executada corretamente pelas instâncias escolares e administrativas.

SEÇÃO III O CURSO DE MAGISTÉRIO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE

Este trabalho, não deixa de lado a Arte e suas linguagens, por trazer a sua história em contexto. Sempre vinculada à humanidade, por meio dela expressa-se a existência nas relações cotidianas, retratando os sentimentos e as simbologias. E com o desenvolvimento se deu a evolução da Arte, podendo ser construída, transmitida, experimentada, interpretada e compreendida. Assim, pelas mãos dos mestres, o ensino da Arte, dos modos e processos de criação artística se disseminaram pela humanidade e a busca por esse aprendizado tornou-se formal, curricular.

Com a reforma da Lei 4.024/1961, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 5.692 em 12 de agosto de 1971, foi criada a disciplina escolar Educação Artística, assegurando sua obrigatoriedade na Educação Básica, como consta no:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969 (Brasil, 1971).

A inserção dessa nova disciplina no currículo gerou a criação do primeiro curso de formação de professores de Arte, para atuação em escolas de 1º Grau, estruturado em 1976, no CEM, de Ituiutaba-MG, com a abertura do Magistério de Educação Artística.

Ao pensar como se entrelaçaram os fios da formação de professores de Magistério em Educação Artística, em Nível de 2º Grau, no CEM, na cidade de Ituiutaba-MG, utilizando-se da análise bibliográfica/documental com metodologia qualitativa, buscando neutralizar a subjetividade e fazer a triangulação entre as fontes utilizadas. Elencando critérios de rigorosidade, observando-se os documentos institucionais, referentes à legislação nacional, estadual e os acervos de sujeitos participantes, direta ou indiretamente, da construção da história da educação; com o olhar no passado, em busca de clarear os caminhos do futuro.

Com esse fim, foram consultados três tipos de fontes, a saber:

1 - Os registros institucionais do CEM que antecederam e sucederam a criação do Magistério, sendo eles: Ata da reunião de professores no dia 8 de outubro de 1975; Ata do registro do termo de visita do Inspetor no dia 30 de setembro de 1975; Currículo Escolar do Curso, do ano de 1976; Ata de promoção da disciplina de História das Artes, de 29 de novembro de 1976.

2 - A legislação que influenciou e delimitou a construção do currículo do curso de magistério, isto é: Lei 4.024, de 1961, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a Lei 5.692, de 1971, que reforma a Lei 4.024, de 1961, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; as diretrizes do Conselho Federal de Educação (CFE), sendo os pareceres complementares 853/71, 1.284/73 e 4.873/75; as indicações 22/73 e 23/73; a Resolução 23/73 – Fixa os mínimos de conteúdos e duração do curso de Educação Artística; e a Lei Estadual nº 6.277, de 27 de dezembro de 1973, que regimentou o Estatuto do Magistério de Ensino de 1º e 2º Graus do estado de Minas Gerais.

3 - Os periódicos, folders de peças teatrais e fotografias que retratam o cotidiano educacional de Ituiutaba, do CEM e do Curso, sendo estes: matéria “Conservatório entregou Fiat ao ganhador”, publicada no Jornal Folha de Ituiutaba, de 04 a 11/06/1982; fotografia da Exposição de artes plásticas (1977); fotografia das alunas do Magistério assistindo apresentação (1978); fotografia da apresentação da peça “O leiteiro e a menina noite”, de João das Neves (1984); folder da peça “Pipocas de Papiro”, de Ricardo Mack Filgueiras (1985); fotografia da apresentação da peça “Pipocas de Papiro”, de Ricardo Mack Filgueiras (1985); matéria Conservatório reapresenta “Pipocas de Papiro”, publicada no Jornal Esteio, em 25/11/1985; fotografia da apresentação da peça “Zás-Trás”, de Ricardo Mack Filgueiras (1986); duas imagens do folder da peça “Angélica”, escrita por Lygia Bojunga (1988); e uma fotografia da apresentação da peça “Angélica”, de Lygia Bojunga (1988).

A história das instituições escolares tem sido tema de diversas pesquisas na área da História da Educação, apresentando as diversas nuances e vertentes que visam investigar as ações formativas que ocorreram e os sujeitos que fizeram parte dessas experiências.

O esforço interpretativo contido no desenvolvimento de investigações afeta ao campo da História das Instituições Educacionais e mesmo ao campo da História das Disciplinas Escolares é a ponta de lança da possibilidade da escrita de uma nova História da Educação Brasileira, capaz de levar em conta as especificidades regionais e as singularidades locais e institucionais (Gatti Júnior, 2007, p. 187).

De 1976 a 2004, o Conservatório ofereceu o Curso de Magistério em Educação Artística com duração de quatro anos e que, posteriormente, veio a estabelecer o mínimo de três anos. Com foco no ensino profissionalizante em arte-educação, assegurando o ensino das tradições artístico-culturais e estimulando o processo criativo. Este visava possibilitar desenvolvimento de conhecimentos em Música (canto, flauta e violão), Artes Cênicas e Artes Plásticas. Trabalhando as diversas manifestações e linguagens artísticas, o formando se

mostrava apto a atender o alunado das escolas regulares, contribuindo para a formação através da Arte como instrumento de educação e transformação.

O Conservatório para atender o pedido legal de formação de professores de Educação Artística criou o Curso de Magistério em Educação Artística, o que buscava suprir a demanda de vagas em aberto para a docência de 1º a 4º séries. Todavia, a legislação específica para a formação de professores de Educação Artística só foi elaborada a partir de 1973, quando são aprovados o Parecer CFE nº 1.284/73 e a Resolução CFE nº 23/73, atos normativos que regulamentavam o curso de licenciatura em Educação Artística e indicavam os níveis de formação docente. Já em 1975, o Parecer CFE nº 4.873, determinou que a formação pedagógica vinha a ser um conjunto de estudos e experiências que tornassem o (a) futuro (a) professor (a) capaz de criar situações didáticas para desenvolvimento da aprendizagem em determinado campo de conhecimentos (Brasil, 1975). Estas Leis, explicitavam com detalhes minuciosos “os critérios a seguir para compor um currículo que habilitasse os novos professores da área artística, vinculando-o às necessidades e atribuições da “atividade” na escola” (Delmas, 2012, p. 203).

Se tratando de Minas Gerais, a Lei Estadual nº 6.277, de 27 de dezembro de 1973, regimentou o Estatuto do Magistério de Ensino de 1º e 2º Graus do estado. Em seu Anexo 1 trouxe a sistemática das Classes do Pessoal Docente.

Classes Singulares - Cargos - Formação Mínima para Provimento - Nível de Atuação: Professor de Ensino de 1º Grau da 1ª à 4ª série - Professor 1 - Habilidade Específica de 2º Grau, obtida em cursos de 3 séries - 1ª à 4ª séries de 1º Grau.

Professor de Ensino de 1º Grau da 5ª e 6ª séries - Professor 2 - Habilidade Específica de 2º Grau, obtida em curso de 3 séries, mais 1 ano de Estudos Adicionais ou em curso de 4 séries - 5ª e 6ª séries do 1º Grau.

Professor de Ensino de 1º Grau da 5ª à 8ª séries - Professor 3 - Habilidade Específica de grau superior: licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração - 5ª à 8ª séries do 1º Grau.

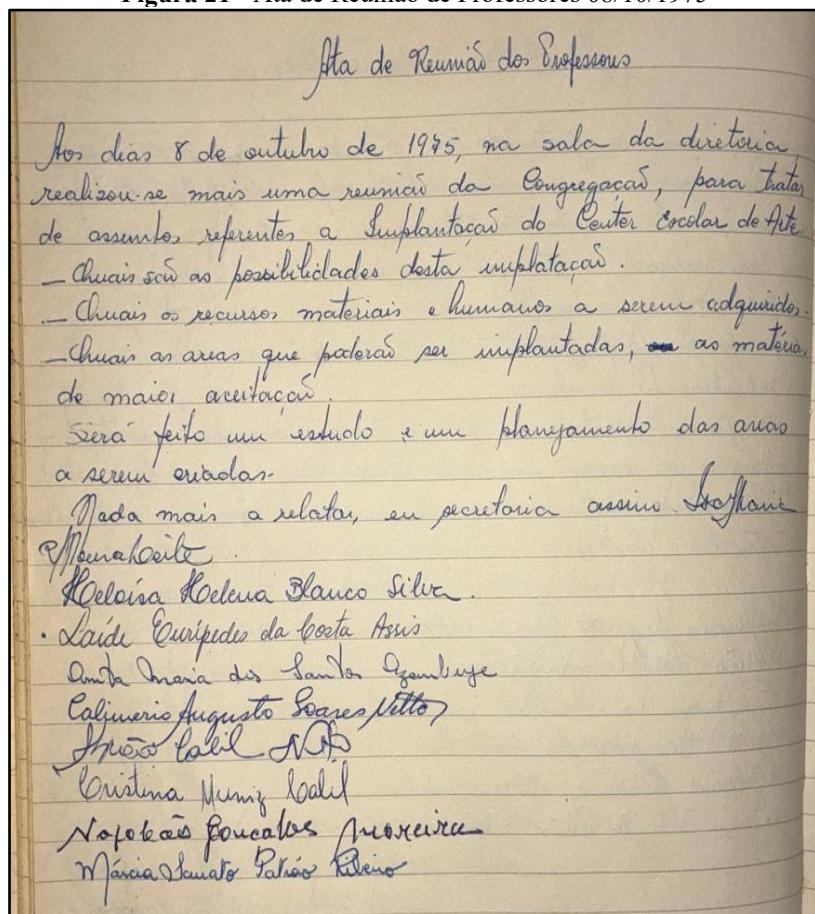
Professor de Ensino de 2º Grau da 1ª à 4ª séries - Professor 4 - Habilidade Específica de grau superior: licenciatura plena - 1ª à 4ª séries do 2º Grau (Minas Gerais, 1973).

Desta forma, a Lei Estadual nº 6.277/73, ao demonstrar que a Habilidade de 2º Grau seria aceita nos contratos de designação, na nova divisão das séries da Educação Básica, formalizada pela reforma da Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituída pela Lei N° 5.692/71, aconteceram profundas modificações no perfil e na organização curricular dos Conservatórios, considerados por Esperidião (2002), até então, à margem do sistema educacional. Essas instituições foram enquadradas como ensino supletivo – Qualificação Profissional IV – correspondendo aos três últimos anos.

Esse enquadramento levou grande parte dessas escolas a optarem por manter as séries anteriores como “cursos livres” de música. A partir dessas modificações, os Conservatórios tornaram-se estabelecimentos de ensino técnico para a formação de profissionais, com as seguintes habilitações: técnico em instrumento, canto, instrutor de fanfarra e sonoplastia (Esperidião, 2002, p. 70).

Nesta perspectiva de mudança, estabelecida pela Lei e no intuito de diversificar as bases formativas da instituição, o CEM vislumbrava-se com a possibilidade da criação de um centro escolar de Arte. Como podemos observar na Ata de Reunião de Professores do dia oito de outubro de 1975.

Figura 21 - Ata de Reunião de Professores 08/10/1975



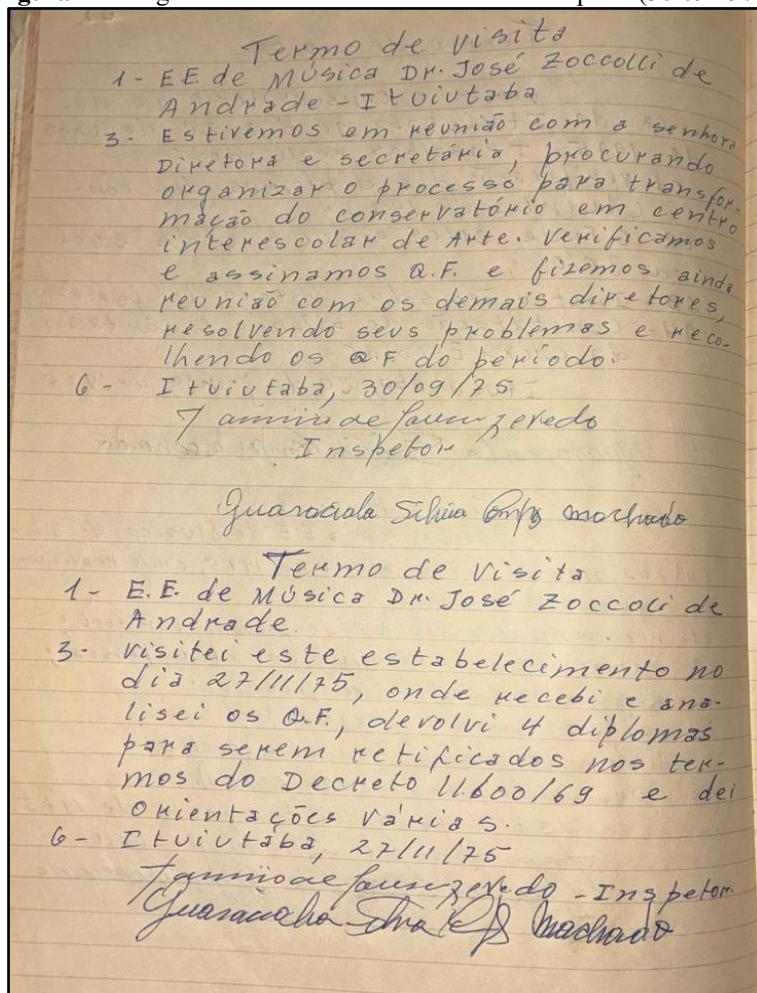
Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música
Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

Após a explicitação da Resolução e dos Pareceres mencionados, houve o pontapé inicial para a criação do Magistério no CEM. Encontramos a Ata de reunião dos professores, datada do dia 8 (oito) de outubro de 1975 (CEM, 1975), que teve como assunto a implantação de um Centro Escolar de Arte e como assuntos subjacentes: as possibilidades de implantação; os recursos materiais e humanos a serem adquiridos; as áreas que poderiam ser implantadas, as matérias de maior aceitação; e a definição de que haveria um estudo e planejamento das áreas

a serem criadas. Intuímos que com o apoio político, o aumento da procura por aulas e o estabelecimento do currículo, a direção visualizou o momento propício para expansão e, com isso, a abertura do curso.

Fonterrada (2008, p. 218) esclarece que neste momento histórico o discurso da educação artística ampara-se no conceito modernista com a ampliação do universo sonoro, expressão musical comprometida com a prática e a livre experimentação; pode-se creditar a esse tipo de experiência o incentivo à liberação de emoções, a valorização do folclore e da música popular brasileira, além da interpenetração das múltiplas linguagens artísticas. Diferente do momento histórico vivido na ditadura de Getúlio (1930-1945), em que o canto orfeônico foi trabalhado como um estandarte da Arte na escola, na ditadura cívico-militar (1964-1985) a influência do escritor modernista Mário de Andrade (1893-1945) já estava presente e, suas pesquisas sobre a diversidade do folclore musical e de danças brasileiras (Andrade, 2016) influenciaram o currículo da educação artística.

Figura 22 - Registro em Ata “Termo de Visita” do Inspetor (30/09/1975)



Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

Outro documento a que tivemos acesso, trata-se da Ata de reunião do dia 30 de setembro de 1975, que consta a visita do inspetor Tarcísio de Souza Azevedo, relata-se a organização da transformação do Conservatório em um Centro Interescolar de Arte. Nesta Ata foi encontrada a menção que o inspetor devolveu quatro diplomas para que fossem retificados nos termos do Decreto nº 11.600, de 14 de janeiro de 1969 do Estado de Minas Gerais, que aprova o Regulamento dos Conservatórios Estaduais de Música. Este Decreto estruturava, no Sistema Estadual de Ensino, o Ensino Técnico de Música em Nível Médio, consideramos que já se pensava na possibilidade de que, na instituição, acontecesse a formação de professores em Nível Médio. Este desejo se manifesta na criação do Magistério, em que se apresenta o Currículo Escolar do ano de 1976, que se iniciou a formação dos professores na instituição.

O primeiro documento que traz a existência do Curso de Magistério em Educação Artística trata-se da grade curricular, na qual apresentam-se as disciplinas: Instrumento complementar; Percepção musical I, II, III e IV; Apreciação musical I, II, III e IV; Canto coral; Regência; Estruturação musical; Composição artística; Expressão superfície e volume; Artesanato criador; Improvisação e criatividade; Interpretação de Texto; Cenoplastia e direção; História das Artes I e II; Folclore brasileiro; Estética; Dicção; Técnica vocal; Expressão corporal; Didática e prática de ensino; Estrutura e funcionamento do 1º Grau; e Fundamentos da educação. O curso tinha uma carga horária total de 1.728 horas, e possuía ênfase no aprendizado de práticas musicais.

Figura 23 - Currículo Escolar a partir de 1976

CURSO DE MAGISTÉRIO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA					
Currículo Escolar a partir de 1976					
Materia	nº de aulas semanais	Carga hor. anual	Séries 1ºg. 2ºg	Total anual	Observações
Instrumento complementar	2	72	x 2	144	5º e 6º séries
Idem	1	36	x 2	72	7º e 8º séries
Percepção Musical I e II	2	72	x 2	144	
Percepção Musical III e IV	2	72	x 2	144	
Apreciação Musical I e II	1	36	x 2	72	
Apreciação Musical III e IV	1	36	x 2	72	
Canto Coral	2	72	x 2	288	Carga horária do 1º grau
Regência 1	1	36	x 1	36	432 - horas
Estruturação Musical I	2	72	x 1	72	
Composição Artística	2	72	x 1	72	
Expressão Superfície e volume	1	36	x 2	72	Carga horária do 2º grau
Artesanato Criador	1	36	x 1	36	1.296 horas
Improvisação e criatividade	1	36	x 1	36	
Interpretação de texto	1	36	x 1	36	
Cenoplastia e direção	1	36	x 1	36	
História das Artes I e II	1	36	x 2	72	
Folclore brasileiro	1	36	x 1	36	
Estética	1	36	x 1	36	
Dicção	1	36	x 1	36	
Técnica vocal	1	36	x 1	36	
Expressão corporal	1	36	x 1	36	
Didática e Prática de Ensino	1	36	x 1	36	
Estrutura e funcionamento 1º g.	1	36	x 1	36	
Fundamentos da Educação I e II	2	72	x 1	72	

Fonte: Arquivo do CEM (2025).

Notamos que o currículo do Magistério se amparou na Lei 5.692/1971 e, principalmente, na Resolução 23/1973, que fixou as disciplinas e duração do Curso Superior de Educação Artística, mas por estar inserido em uma escola de música, trazia a música como principal linguagem para formar seus professores. Neste contexto, podemos afirmar que o CEM se colocava em oposição a forjada a chamada “polivalência” no ensino das artes. Fonterrada (2008, p. 217-218) afirma que:

Em 1971 houve uma grande reviravolta no ensino de música nas escolas, com a promulgação da Lei n. 5692/71. Desde sua implantação, o ensino de música passou, e ainda vem passando, por inúmeras vicissitudes, perdendo seu espaço, na escola, pois a citada Lei extinguiu a disciplina educação musical do sistema educacional brasileiro, substituindo-a pela atividade da educação artística. Note-se a expressão utilizada: a disciplina substituída pela atividade.

Outro ponto que pode ser observado se trata a feminização do magistério expressa na Ata seguinte, de promoção do conhecimento de História das Artes, no qual em sua totalidade eram de estudantes do sexo feminino:

Mesmo que as mulheres venham procurando profissionalizar-se em diversas áreas, em nenhuma isto se verificou de forma numericamente tão intensa quanto no caso do magistério; e, certamente, isso não aconteceu por acaso. Fundamentada em análises históricas, eu estaria inclinada a defender que o magistério foi um dos primeiros campos profissionais que se abriu para as mulheres sob o olhar aprovador da sociedade. Mais do que isso, as mulheres foram de certa forma impelidas para ele em função do argumento construído e reafirmado dentro da lógica do patriarcado, em sua versão moderna, de associação da tarefa educativa com a maternidade. Quem se ocupa em conduzir os filhos, no lar, certamente também pode se ocupar da formação dos filhos de uma nação (a pátria), ajudando-os a se tornarem cidadãos (Costa, 1995, p. 160).

As palavras expressadas pela autora Costa (1995), compactua com o que encontramos em nossa pesquisa de campo, sendo que poucos registros de docentes e estudantes do sexo masculino foram encontrados. Como pode ser visto na Ata de Promoção da disciplina de História das Artes de conclusão do ano de 1976, em que se encontra o nome de 20 (vinte) estudantes do sexo feminino.

Figura 24 - Ata de promoção - História das Artes (29/11/1976)

Ata de Promoção

Res. 29 diss. do mês de novembro de 1.976, no Conservatório Estadual de Música "Dr. José Coelho de Andrade" de Rio de Janeiro, realizou-se o exame de Promoção de História das Artes, com as seguintes aprovações:

I^a série

Nome	nota result
Adriana Bernal	63,5 Ap
Celeste Alves de Moraes Ribeiro	81 Ap
Denise Andrade de Freitas	92 Ap
Denise Moura Valentine	65 Ap
Giselda Maria de Lima Gonçalves	82,5 Ap
Thiis Cristina Medeiros Simig	- Desist
Irene Andraus Ilíria	83,5 Ap
Jerônima Aparecida do Carmo	- Desist
Juliana Andraus Chamacon	- Desist
Julian Maria Cristina Campos	- Desist
Maria Aparecida Nunes da Silva	70 Ap
Maria Helena Mattos de Castro	74,5 Ap
Maria Gueli Góis	- Desist
Maria Virgínia Casado	- Desist
Marlene de Fátima Freitas Borges	79,5 Ap
Samia Marques Bittar	86 Ap
Rosângela Junqueira da Rocha	81,5 Ap
Roseli Amélia Ferreira	68,5 Ap
Telma Franco Simig	83 Ap
Valda Helena Campos	68 Ap

II^a série

Nome	nota result
Adriana Bernal	63,5 Ap
Celeste Alves de Moraes Ribeiro	81 Ap
Denise Andrade de Freitas	92 Ap
Denise Moura Valentine	65 Ap
Giselda Maria de Lima Gonçalves	82,5 Ap
Thiis Cristina Medeiros Simig	- Desist
Irene Andraus Ilíria	83,5 Ap
Jerônima Aparecida do Carmo	- Desist
Juliana Andraus Chamacon	- Desist
Julian Maria Cristina Campos	- Desist
Maria Aparecida Nunes da Silva	70 Ap
Maria Helena Mattos de Castro	74,5 Ap
Maria Gueli Góis	- Desist
Maria Virgínia Casado	- Desist
Marlene de Fátima Freitas Borges	79,5 Ap
Samia Marques Bittar	86 Ap
Rosângela Junqueira da Rocha	81,5 Ap
Roseli Amélia Ferreira	68,5 Ap
Telma Franco Simig	83 Ap
Valda Helena Campos	68 Ap

Nada mais a relatar assinado: Aluis

Fonte: Arquivo do CEM (2025).

Importante dizer, que o CEM representava os interesses das classes média e alta da sociedade tijucana, entende-se o porquê de se encontrarem registrados, nesse livro, os nomes das tradicionais famílias tijucanas, como: Andraus, Bernal, Andrade, Ribeiro, Junqueira, Franco, Freitas e outras.

Coelho (2013) ao colher o depoimento das estudantes deixa claro que mesmo a escola sendo estadualizada, até os (as) estudantes precisavam contribuir para a sua manutenção e “aqueles alunos que não tinham como contribuir se sentiam constrangidos” (Coelho, 2013, p. 100). Desta forma, tanto o Conservatório como o Curso de Formação para o exercício do Magistério em Educação Artística, por inação do Estado, demonstrava-se excludente para as classes mais baixas da sociedade.

A autossuficiência veio a se firmar quando o prédio próprio foi entregue à sociedade, em 1997, mas até então as contribuições e atividades de arrecadação como bailes, mostras teatrais e vendas de rifas fizeram parte do cotidiano dos estudantes e professores. Entretanto, consideramos que esta formação de professores foi um avanço no que diz respeito às políticas públicas educacionais, uma vez que atendia a demanda por formação desse profissional, que

não era só da população deste município, mas também de outros integrantes desta microrregião, sendo eles: Capinópolis, Ipiaçu, Gurinhatã, Canápolis, Santa Vitória, Cachoeira Dourada e Prata.

Nesse ínterim, podemos dizer que o Conservatório se opunha à hegemonia estabelecida pelas escolas particulares na formação do Magistério, com valores que somente membros da elite poderiam arcar, e se firmou como o único formador de professores (as) de Educação Artística, para atuarem de 1^a a 4^a série, visando atender a demanda específica na LDBEN.

Como dito, o início do curso se vinculou à reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, efetivada pela Lei nº 5.692 de 1971, e seu término está associado à promulgação da LDB nº 9.394 de 1996, que declarou a prioridade da formação no Ensino Superior.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, **admitida**, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996, grifo nosso).

Além de legislar que a formação de professores deve ser feita em nível superior, admitindo a formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996), trazia em seu texto original que até o fim do primeiro decênio de promulgação da Lei, somente seriam admitidos, em estabelecimentos do ensino fundamental, professores habilitados em Nível Superior⁵.

Diante dos dados sobre o curso de Magistério em Educação Artística pelo Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, foram encontrados documentos importantes que registraram o seu funcionamento e a legislação daquele período. Entre eles o Planejamento Curricular de Educação Artística no ano de 1979; o Planejamento Curricular de 1980; Planejamento Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística de 1981; e o Plano Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística de 1982, tais documentos representavam, no final da década de 1970 e início da década de 1980, as tentativas de implementação e normatização do ensino de Arte no sistema educacional brasileiro, seguindo as diretrizes da Lei 5.692/71, em um contexto de declínio da ditadura militar e início da redemocratização (Silva, 2019).

⁵ Revogado pela Lei nº 12.796, de 2013.

Silva (2019) revela que para melhor compreensão sobre a inserção da Educação Artística no currículo escolar através da Lei nº. 5.692/71, considera importante percorrer o histórico do ensino de Arte no Brasil, mesmo de forma breve, refere-se ao ensino da Arte, quanto à sua obrigatoriedade da Educação Artística que veio expressa na “Lei Federal nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, em seu artigo 7º: “será obrigatória à inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus” (Brasil, 1971, p. 3).

“A Educação Artística se tornou uma disciplina curricular obrigatória com a Lei 5.692/1971, como única disciplina do currículo na época que poderia mostrar abertura em relação à criatividade” (Silva, 2019, p. 909), considera que “a obrigatoriedade da Educação Artística veio revestida de um discurso centrado no desenvolvimento individual dos educandos, embasada num caráter técnico-científico e com um planejamento rigoroso que escamoteava a crítica e a contradição” (p. 910).

Para Barbosa (1991, p. 170), quanto à obrigatoriedade dessa disciplina, a autora acredita que não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que sob um acordo oficial (MEC-USAID), “reformulou a educação brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº. 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação”.

Desta forma, pode-se visualizar os planejamentos e grades curriculares específicos do Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba para os anos de 1979, 1980, 1981 e 1982, apresentados pelas Figuras, a seguir, e depois apresentado o contexto histórico e legal, todos criados sob o impacto da Lei nº. 5.692/71, que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus no Brasil durante o período da Ditadura Militar.

Figura 25 - Planejamento Curricular de Educação Artística (1979)

CURRÍCULAR DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA = 1979		
CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA "Dr. José Zóccoli de Andrade" - ITUIUTABA		
DISCIPLINAS		
	Aulas Semanais	Horas Anuais
1ª série		
História das Artes Integradas I	1	30
Estética	1	30
Percepção Musical I	1	60
Apreciação Musical I	1	30
Canto Coral	1	60
Instrumento Complementar	2	60
Composição Artística	1	30
Expressão Superfície e Volume I	2	60
Outras Atividades	1	30
Total	-	390
2ª série		
História das Artes Integradas II	1	30
Polilorego	1	30
Percepção Musical	2	60
Apreciação II	1	30
Canto Coral	2	60
Dirigção IV	1	30
Instrumento Complementar	1	30
Expressão Superfície e Volume	2	60
Improvização e Criatividade	1	30
Outras Atividades	1	60
Total	-	420
3ª série		
Percepção Musical III	2	60
Apreciação Musical	1	30
Canto Coral	2	60
Técnica Vocal	1	30
Instrumento Complementar	1	30
Estruturação Musical IV	2	60
Regência I	1	30
Interpretação de Texto I	1	39
Outras Atividades	1	60
Total	-	390
4ª série		
Percepção Musical IV	2	60
Apreciação Musical IV	1	30
Canto Coral	2	60
Instrumento Complementar	1	30
Artesanato Criador I	1	30
Genoplastia e Direção	1	30
Expressão Corporal	1	30
Outras Atividades	1	60
Fundamentos da Educação I e II	2	60
Estrutura e Funcionamento do 1º g/º	1	30
Didática Aplicada e Prática	1	30
Total	-	480
Total do Curso 1.680		

Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

De acordo com o currículo de 1979, entende-se que o eixo central é a predominância musical. A distribuição da carga horária revela a natureza da instituição formadora: um Conservatório de Música. Quanto a carga horária (CH) musical elevada: as disciplinas de música como Percepção Musical, Canto Coral, Instrumento Complementar, Apreciação Musical, Técnica Vocal, Estrutura Musical, Regência, são os pilares da grade. Pode-se exemplificar pela Percepção Musical I que tem 3 aulas semanais (90 horas anuais), enquanto a componente específica de Artes Visuais (Expressão Superfície e Volume I) tem apenas uma aula semanal (30 horas anuais). Conclui-se que o curso formou um (a) professor (a) de

Educação Artística com uma especialidade marcada (Música) que tende a sobrepor-se às demais linguagens. A polivalência era a exigência legal que forçava o professor a atuar nas quatro linguagens: Música, Artes Visuais/Desenho, Teatro e Dança. Quando a linguagem artística se refere à Música, as disciplinas são Percepção Musical, Canto Coral, Instrumento Complementar, 90 a 150 horas; nas Artes Visuais, os conteúdos destacam-se na Expressão Superfície e Volume, Composição Artística e Cenoplastia, com 30 a 60 horas; no Teatro/Expressão Corporal o conteúdo abrange improvisação e Expressividade, Expressão Corporal e Interpretação de Texto, com 30 horas. No que concerne à fragilidade das Linguagens Não Musicais, as disciplinas de Artes Visuais e Expressão Corporal/Expressão recebem uma carga horária significativamente menor. Isso sugere que o (a) professor (a) formado poderá ter dificuldades em atuar com segurança e profundidade nessas áreas no ensino fundamental, reforçando a tendência de apenas “cumprir a Lei” da polivalência. Na integração teórica a presença de História das Artes Integradas (I e II) busca fornecer um panorama teórico unificado, uma tentativa de amarrar as diversas linguagens de forma conceitual. Quando trata do foco pedagógico (Magistério), o curso está concentrado e com carga horária relativamente baixa:

- a) Concentração na 4^a série: disciplinas como Fundamentos da Educação I e II (60h),
 - Estrutura e Funcionamento do 1º Grau (30h), e
 - Didática Aplicada e Prática (30h) que aparecem apenas no ano final.

b) Baixa carga de Didática Específica: as 30 horas anuais dedicadas à Didática Aplicada e Prática, que deveria ser o foco na metodologia do ensino da Arte, são insuficientes para uma formação robusta, especialmente considerando a necessidade de preparar o futuro professor para lidar com a polivalência. Considera-se, assim, um indicador da visão tecnicista do período, que priorizava a formação técnica, o fazer artístico, sobre a formação pedagógica, o ensinar Arte.

A inclusão de 60 horas anuais em Outras Atividades nas três primeiras séries é ambígua. Sem o detalhamento do Planejamento, pode indicar atividades de campo, eletivas, ou o preenchimento de carga horária com práticas de execução musical/artística. E, ainda, a disciplina de Estética na 1^a série (30h) demonstra uma intenção de introduzir a reflexão filosófica sobre a Arte desde o início, contrabalançando o viés puramente técnico.

Figura 26 - Grade Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística 1980

CURSO DE MAGISTÉRIO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA - ANO 1980			
CURSO DE MAGISTÉRIO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DA 1ª SÉRIE			
Disciplinas	Classe Curricular	Total de períodos	Carga horária Anual
Instrumento ou grupo musical			
Coro coral I, II, III, IV	2	4	60
Orquestra Musical I, II, III, IV	2	8	240
Brincadeira musical I, II, III, IV	1	8	120
Coro coral I, II, III, IV	2	8	240
Brincadeira musical I, II, III, IV	2	2	30
Composição artística	2	2	60
Expressão em superfície e volume	3	2	90
Instrumento criador	1	2	30
Improvisação e criatividade			
Interpretação de texto	1	2	30
Conoplastia e direção	1	2	30
História das Artes I, II	1	4	60
Patrimônio brasileiro	1	2	30
Elementos da expressão e adequação à expressão musical			
- Estética	1	2	30
- Discurso	1	2	30
- Técnica vocal	1	2	30
- Expressão corporal	1	2	30
Didática e Prática no teatro	1	2	30
Teoria e Administração artística	1	2	30
Aspectos Administrativos, legais, estatísticos			
Fundamentos I, II	2	2	60
Atividades			310
			1.250

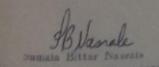
Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

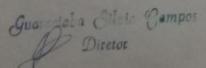
Houve uma reorganização administrativa e curricular em 1980, a queda na CH e mudança para uma estrutura por eixos, Artes Musicais, Artes Plásticas, Artes Cênicas, etc., indicando uma tentativa de maior clareza pedagógica na distribuição dos componentes.

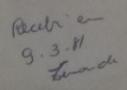
Figura 27 - Planejamento Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística 1981

CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA "DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE" DE ITIUITABA			
PLANEJAMENTO CURRICULAR - ANO 1981			
Magistério de Educação Artística da 1 ^a à 6 ^a Série			
Magistério	Disciplina	Horas Semanais	Carga Horária Anual
Formas de Comunicação e Expressão em: Artes Musicais	Instrumento Complementar. Percepção Musical I, II, III, IV. Apreciação Musical I, II, III, IV. Canto Coral I, II, III, IV. Regência I. Estruturação I. Composição artística. Expressão em superfície e Volume. Artesanato Criador	2 2 1 2 1 2	60 240 120 240 30 60
Artes Plásticas	Improvização e Criatividade. Interpretação de Texto. Cenoplastia e direção	1 1 1	30 30 30
Artes Cênicas	História das Artes I, II	1	60
Folclore Brasileiro	Folclore Brasileiro	1	30
Fundamentos da Comunicação e Expressão Humana	Estética. Dicção. Técnica Vocal. Expressão corporal	1 1 1 1	30 30 30 30
Didática e Prática de Ensino	Didática e Prática de Ensino	1	30
Estrutura e Funcionamento de E. 1º Grau	Aspetos Administrativos, legais e estatísticos.	1	30
Fundamentos da Educação	Fundamentos I, II	2	60
Atividade	Atividade		240
			1.590

Itiutaba, 24 de Fevereiro de 1981


 Dr. José Zóccoli de Andrade
 Júlio César Mello
 Inspetor Escolar - Masp 86716


 Geraldo César Campos
 Diretor


 G. M. N. L. da Cunha
 Recife e
 9.3.11

Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

O curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade de Itiutaba, entre 1979 e 1981, foi um reflexo direto e, em alguns aspectos, problemático da implementação da Lei nº. 5.692/71, que marcou a história da Arte-Educação brasileira. O curso cumpriu a exigência formal da Lei ao incluir a Educação Artística no currículo de 2º Grau, Magistério, e ao adotar uma grade que, nominalmente, contemplava a diversidade de linguagens artísticas, incluindo o viés prático e profissionalizante (evidenciado pelo aumento em Artesanato).

Figura 28 - Plano Curricular do Curso de Magistério de Educação Artística 1982

CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA "DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE" DE ITIUITABA

PLANO CURRICULAR - ANO 1982

Magistério de Educação Artística de 1º a 6º Série do 1º Grau

MAGISTÉRIO	DISCIPLINA	AULAS SEMANAS	CARGA HORÁRIA ANUAL
Formas de Comunicação e Expressão e Expressão musical	Instrumento Complementar Per. Musical, I, II, III, IV Aproc. Musical, I, II, III, IV Canto Coral, I, II, III, IV Regência I Estruturação I	2 2 1 2 1 2	60 240 120 240 30 60
Artes Plásticas	Composição Artística Expressão em superfície e Volume Artezanato Criador	2 3 1	60 90 30
	Improvização e Criatividade de Interpretação de Texto Cenoplaística e direção	1 1 1	30 30 30
História das Artes	História das Artes I, II	1	60
folclore Brasileiro	Folclore Brasileiro	1	30
Fundamentos da Comunicação e Expressão Humana	Notação Dicção Técnica Vocal Expressão corporal	1 1 1 1	30 30 30 30
Didática e Prática de Ensino	Didática e Prática de Ensino	1	30
Fundamentos da Educação	Fundamentos, I, II	2	60
Atividades	Atividades		240 1.590

Ituiutaba, 15 de Agosto de 1981

*J. B. Zóccoli
Sup. Prof.* *J. B. Zóccoli
Ass. Prof.*

Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

Os quatro documentos representam a evolução do Curso de Magistério de Educação Artística (nível de 2º Grau) oferecido pelo Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade de Ituiutaba, sob o regime da Lei Federal nº. 5.692/71.

A Lei nº 5.692/71 tornou obrigatória a inclusão da Educação Artística nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º Graus, em seu artigo 7º refere-se ao tecnicismo e profissionalização, como o principal objetivo da Lei a profissionalização do ensino de 2º Grau, o antigo Científico/ Clássico, onde se situava o Magistério. A Educação Artística, nesse contexto, muitas vezes tendeu a uma visão tecnicista, valorizando a técnica, o desenho (muitas vezes geométrico) e habilidades voltadas para o mercado de trabalho ou, no caso do Magistério,

para a execução de atividades nas séries iniciais; também a polivalência, um dos aspectos mais controversos para a formação de professores (as) de Arte nesse período foi o conceito de polivalência. O (A) professor (a) recém-formado (a) pelo Magistério de Educação Artística era frequentemente exigido a lecionar nas linguagens de Artes Plásticas, Desenho, Música, Teatro e Dança, mesmo tendo uma formação que tendia a ser mais forte em apenas uma delas. A análise da grade curricular de 1980, 1981 e 1982 deve focar em como essa polivalência era, ou não, contemplada nas disciplinas oferecidas. No caso do Conservatório de Música de Ituiutaba o foco musical poderia ser predominante.

Na transição da década de 1970 para 1980, o campo da Arte-Educação vivia uma tensão entre as tendências tecnicista (hegemônica pela Lei) e a Escola Nova/Arte-Educação. Na tendência tecnicista o foco voltava-se para a reprodução de modelos, exercícios de cópia, técnica e habilidade, visando a eficiência, e quanto às implicações para o Currículo de 1979-1982, a ênfase em disciplinas como Desenho, História da Arte como cronologia, Práticas Instrumentais/Vocais; Enquanto na tendência Escola Nova/Arte-Educação sua característica principal focava na expressão livre do aluno, criatividade e desenvolvimento artístico individual, e as implicações para o currículo, a adoção de disciplinas com nomes como Expressão Artística, Metodologia ou Didática de Arte com ênfase na liberdade criativa.

Ao fazer uma análise comparativa dos quatro anos, 1979-1982, do Curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba, o curso foi formalmente adequado a Lei 5.692/71, um curso de formação de professores (as) de Arte marcado pela ênfase na linguagem musical e pelas dificuldades em conciliar a exigência de polivalência com a profundidade da formação em cada linguagem.

3.1 Imagens da cultura: a formação de professores (as) de Educação Artística

Utilizou-se a fotografia como documento, considerando que ela “revoluciona a memória, multiplica-a e democratiza-a, dá-lhe uma precisão e uma verdade visual nunca antes atingida, permitindo assim guardar a memória do tempo e da evolução cronológica” (Le Goff, 1990, p. 467). Para Knauss (2008, p. 165): “As imagens ganham significado particular, relacionado com o tempo e os lugares em que foram concebidas, mas uma vez criadas têm o poder magnético de atrair outras ideias, e que podem ser esquecidas por séculos para depois serem reconvocadas pela memória”.

O uso da imagem pela humanidade vem constantemente se transformando, evoluindo, ao retratar as atividades de caça nas cavernas, o culto às divindades nas pirâmides, os quadros

que representam o Cristo, estas nos ligam a um momento consolidado no tempo, imagem/monumento. Mas desde a invenção do daguerreótipo⁶ (1839), a ligação entre a imagem e os homens, pode ser construída como prova do acontecido. A fotografia transformou-se num duplo da realidade, num espelho, cuja magia estava em perenizar a imagem que refletia (Mauad, 1996). Como esclarece Lima e Carvalho (2009, p. 30):

Invenção burguesa por excelência, a fotografia popularizou o retrato e levou aos recantos mais distantes do mundo essa “caixa de pandora”, contendo paisagens de lugares exóticos, de monumentos, de tipos humanos, retratos com apelos eróticos, paisagens urbanas das metrópoles, imagens chocantes de guerras e de conquistas científicas. No campo da arte, a fotografia ampliou o acesso de alunos, profissionais e leigos a modelos e a obras de arte antes fruídas somente *in loco* ou “reinterpretadas” por gravuristas em publicações.

A multiplicidade de serventias que a fotografia serviu, e ainda serve, fez com que ela também viesse a ser utilizada como documento em pesquisas historiográficas. As primeiras pesquisas que utilizam a fotografia como documento datam a partir da década de 1920, com o grupo de historiadores, organizados por Lucien Febvre e Marc Bloch, que criam a Escola dos Annales, centrando suas análises no campo social e econômico, opondo-se à escola positivista. Sendo assim, os historiadores trazem para o debate novas concepções de documentos e novas possibilidades de utilizá-los como fonte histórica.

Em 1970 das trocas de um pequeno grupo de historiadores italianos, reunidos em torno da revista *Quaderni Storici*, nascem os debates sobre micro-história, entre eles: Carlo Ginzburg, Carlo Poni, Edoardo Grendi e Giovanni Levi (Revel, 2000). Estes visavam, na redução da escala de observação e análise intensiva do material documental, captar aspectos não visíveis como as contradições, os interstícios, as fissuras pelas quais os seres humanos, através de suas práticas, estratégias, táticas e representações, atuavam em determinado contexto histórico (Villela, 2012). Nesse sentido, cabe ao pesquisador esse olhar que vai do macro ao micro, e que visa estudar as táticas e estratégias de sujeitos cotidianos com a percepção de documentos como a fotografia. Sendo assim, coube a esta pesquisa buscar uma percepção das propostas culturais no âmbito da formação de professores de Arte na cidade de Ituiutaba.

Sobre o Magistério em Educação Artística, intentamos uma abordagem que se propôs analisar as discussões sobre a cultura local e os artistas como sujeitos ativos nesta formação. Para Certeau (1982, p. 77):

⁶ Daguerreótipo: máquina capaz de fixar sobre uma placa metálica as imagens obtidas com a câmara escura pela ação da luz solar. Inventado por Louis Jacques Mandé Daguerre (1787-1851) e seu sócio Nicéphore Niépce e apresentado na Academia de Ciências de Paris, em 19 de agosto de 1839 (Turazzi, 2010).

[...] de parte a parte, a história permanece configurada pelo sistema no qual se elabora. Hoje como ontem, é determinada por uma fabricação localizada em tal ou qual ponto deste sistema. Também a consideração deste lugar, no qual se produz, é a única que permite ao saber historiográfico escapar da inconsciência de uma classe que se desconheceria a si própria, como classe, nas relações de produção e, que, por isso, desconheceria a sociedade onde está inserida. A articulação da história com um lugar é a condição de uma análise da sociedade.

Desta forma, a história simboliza um encadeamento aos dogmas sociais, econômicos e políticos, sendo assim, uma fabricação localizada (Certeau, 1982). Nesse constante movimento histórico e tecnológico é que o trabalho desta pesquisa se depara com esse azo que vai do prata ao pixel, e que conduz a fotografia ao status de documento, matéria-prima fundamental na produção do conhecimento sobre um determinado período da história, de seus acontecimentos e de seus grupos sociais (Sônego, 2010). Portanto, há a necessidade de observar a realidade de cada sujeito e revelar histórias de diferentes rastros.

Para Lima e Carvalho (2009, p. 30) a fotografia “democratiza a informação, mudando a percepção do mundo e ampliando as referências de populações que antes dela tinham suas vidas circunscritas ao seu local de moradia e trabalho”.

Visando essa ampliação de referências artísticas, por meio dos documentos, é que a pesquisa faz uso do acervo do CEM e dos documentos colecionados pela professora Marlene de Fátima Freitas Borges, ao longo do período que ela fez parte como estudante e professora do Magistério em Educação Artística. Para Le Goff (1990, p. 536):

A memória coletiva e a sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os documentos e os monumentos. De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores. Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador.

Sendo assim, por escolha do historiador, partiu-se metodologicamente dos primeiros documentos fotográficos do Magistério do CEM, que demonstraram sua história no desenvolvimento das múltiplas linguagens artísticas. Analisou-se fotografias, folders e matérias de jornais da época que trouxeram documentados a participação dos (das) estudantes do Magistério.

A primeira fotografia retrata a exposição de artes plásticas de 1977, neste período a professora Marlene era estudante do segundo ano do Curso que tinha sido recém-aberto no ano de 1976.

Figura 29 - Exposição de Artes Plásticas (1977)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Interessante destacar que mesmo o CEM tendo a música como sua principal engrenagem artística, a arte plástica também era trabalhada como podemos visualizar. Coelho (2013), descreve que essas exposições intituladas “Encontro com a Arte” tinham programação que abrangiam recitais, exposições de pintura em porcelana, artesanato, pintura em tela e fotografia. A organização contava com vários convidados da sociedade, com os programas dos recitais, dividindo criteriosamente os alunos de cada classe com seu respectivo professor, na qual em cada noite era homenageado um cidadão ilustre.

Figura 30 - Alunas do Magistério assistindo apresentação (1978)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Na Figura 30, estão da direita para a esquerda a aluna Dalva Anéria, o professor Abadio da Costa Filho (Badiinho), a aluna Carolina fazendo uma apresentação de capoeira, a professora Ângela Villela Marquez de Sá de azul, as discentes Celeida Alves de Morais Ribeiro com a mão no rosto e Marlene de Fátima Freitas Borges.

A procura por novas matrículas no CEM, fez com que, por iniciativa da direção, fosse aberto, no ano de 1981, um Centro de Musicalização que serviria como anexo da instituição. Nele foram lecionados o aprendizado dos instrumentos piano, violão, flauta, clarinete e acordeon e as atividades de balé, karatê, judô, capoeira, bandinha rítmica, trabalhos manuais, criatividade, iniciação musical, jardinagem, pré-musical, oficina de artes para as crianças da pré-escola. Coelho (2013) descreve que na presente data o Conservatório contava com 140 professores e 1300 alunos matriculados nos diversos cursos, somando-se o Magistério. Mas a ampliação não foi amparada financeiramente pelo Estado.

Figura 31 - Matéria “Conservatório entregou Fiat ao ganhador”, publicada no jornal Folha de Ituiutaba, de 04 a 11/06/1982

Conservatório entregou Fiat ao ganhador

No último dia 31 de maio, o Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba fez a entrega de um Fiat ao ganhador, Valdeci Fernandes da Silva, que tinha a chave certa do carro.

Desde o dia 3 de maio o Conservatório vendeu 2.150 chaves, a Cr\$ 1.000,00 cada uma. A renda deu para pagar o Fiat (que custou Cr\$ 1.010.000,00) e o lucro será destinado à caixa do Conservatório e do Centro de Musicalização Guaraciaba Campos. O Centro sobrevive com dificuldades (os próprios professores pagam o aluguel do prédio), já que o Estado não lhe destina recursos, embora o Centro seja uma extensão do Conservatório, entidade estadual. A chave premiada era a única numerada.

A entrega do Fiat ocorreu na tarde da segunda-feira passada, com muita festa no Conservatório.

Fonte: Arquivo do CEM (2025).

A matéria descreve o descaso do Estado ao relatar que este não encaminhava recursos para manter extensão do CEM e que os próprios professores estavam pagando o aluguel do prédio. A pesquisa apurou que a partir de 1979 o grupo político apoiado pela diretora Guaraciaba Silva Campos Machado, não logrou êxito nas eleições do quadro municipal e estadual, e, portanto, os políticos mandatários não apoiavam sua continuidade à frente da instituição. Isto levou à destituição da diretora em 1983 e a descontinuidade do Centro de Musicalização. Foi indicado pelo governador o diretor Nadime José Dib e a vice-diretora Cristina Laterza Muniz que assumiram a direção do Conservatório em 1984, estendendo o mandato até maio de 1990 (CEM, 2025).

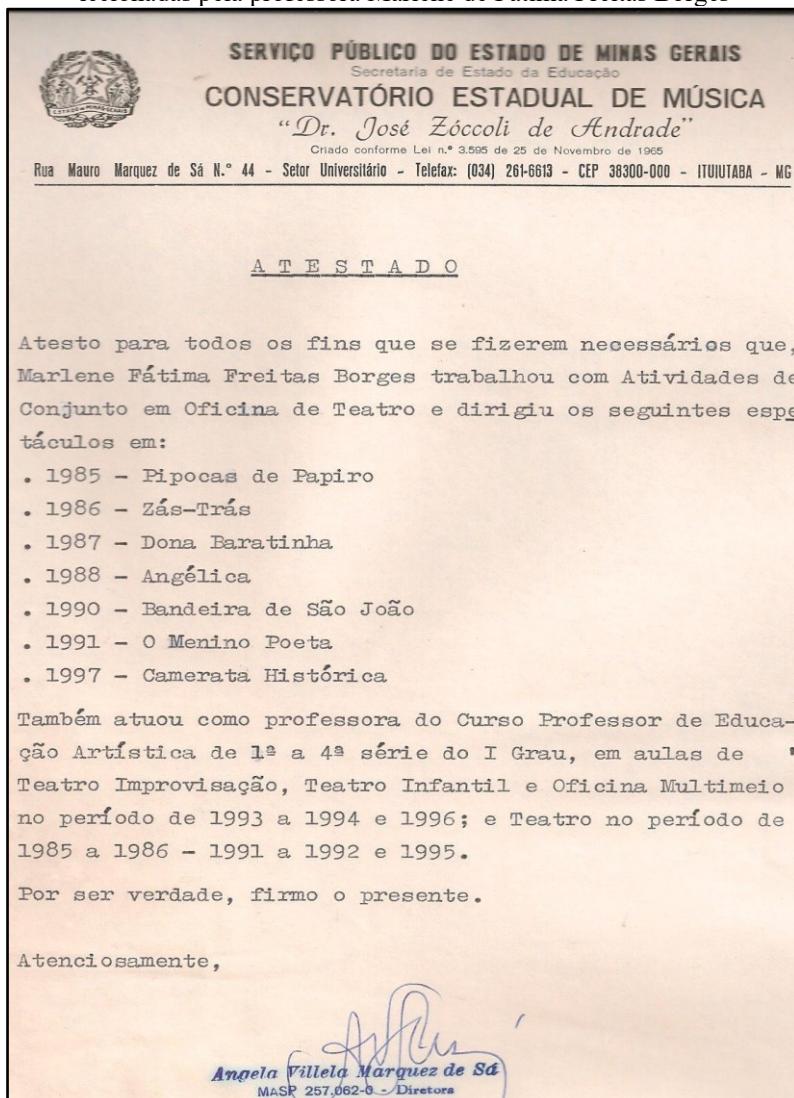
3.2 O Teatro Infantil: a força de Marlene de Fátima Freitas Borges

Nos registros consta-se que Marlene de Fátima Freitas Borges foi a primeira aluna do Curso a se formar (1976-1980) e que depois voltou para ser professora no ano de 1982, vindo a se aposentar em 2014. Personagem ativa no processo de produção de peças teatrais no Conservatório e fora dele, foi professora das disciplinas de teatro, folclore, teatro improvisação, teatro infantil e oficina multimeio, conforme apresentado na declaração expressa na figura 32.

Iniciou sua formação no Curso Normal do Colégio Santa Teresa e após cursar o Magistério de Educação Artística do CEM, formou-se nos cursos de Pedagogia, Psicologia Educacional, Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas e Mestrado em História pela UFU. Foi agraciada com a Medalha de Mérito Educacional “Escola Sagarana,” no ano 2.000, cujo mote é “Educação para a vida com dignidade e esperança”, conferida pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e entregue pelo próprio Secretário da pasta Murílio Hingel. Possui um currículo vasto como professora, bibliotecária, atriz, diretora teatral, cantora, contadora de histórias, brinquedista e pesquisadora do folclore e arte do brincar; com um amplo arquivo imagético das décadas que a pesquisa necessita para consolidação do trabalho, ao ser procurada, ela se dispôs a contribuir cedendo este material.

Ao entrar para o quadro de funcionários do Conservatório, a professora Marlene criou o grupo de teatro Tecendo e Acontecendo, e, já tendo firmado parceria com o Teatro Vianinha e o grupo MECA, abre caminho para a participação dos (as) alunos (as) do Magistério em peças teatrais.

Figura 32 - Atestado declarando as peças de teatro e disciplinas lecionadas pela professora Marlene de Fátima Freitas Borges



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Das peças reproduzidas no CEM, três foram retiradas dos livros da Coleção Prêmios Teatro Infantil, no qual foram premiadas nos Concursos Nacionais de Dramaturgia Infantil, da década de 1970. São elas: O leiteiro e a menina noite, Pipocas de papiro e Zás-Trás. Dentro do período pesquisado, somente não encontramos fotografias da representação da peça O menino poeta, de Henrique Lisboa. Analisamos que os concursos teatrais promovidos nas décadas de 1970/80, como o Concurso Nacional de Dramaturgia – Prêmio Nelson Rodrigues – para o teatro de adultos, instituído em 1964 e o Concurso Nacional de Dramaturgia para o teatro infantil, criado em 1969, ambos acumulavam históricos altamente reconhecidos como reveladores de nomes e textos para o teatro brasileiro e difundiam no território nacional peças que inspiraram a encenação do teatro no CEM.

Tabela 7 - Peças teatrais representadas no CEM (1984-1997)

Peça	Autor	Ano de publicação	Ano de reprodução
O leiteiro e a menina noite	João das Neves	1970	1984
Pipocas de papiro	Ricardo Mack Filgueiras	1975	1985
Angélica	Lygia Bojunga	1975	1988
Zás-Trás	Ricardo Mack Filgueiras	1978	1986
Dona Baratinha	Ana Maria Machado	1978	1987
Bandeira de São João	Ronaldo Correa de Brito e Francisco Assis de Sousa Lima	1989	1990
O menino poeta	Henriqueta Lisboa	1943	1991
Camerata Histórica	Denise Andrade de Freitas Martins e Marlene Freitas Borges	1997	1997

Fonte: CEM (2025); Brasil (1970, 1975, 1978, 1989). Dados organizados pelo autor.

Figura 33 - Apresentação da peça “O leiteiro e a menina noite” (1984)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Na fotografia acima está a apresentação do grupo Tecendo e Acontecendo, dirigido por Marlene Borges. Como atriz principal encontramos a aluna do Conservatório, Daniela Freitas.

A peça “O leiteiro e a menina noite” de João das Neves (1970), estreada pelo grupo Tecendo e Acontecendo, no ano de 1984, traz o drama como gênero teatral de uma forma filosófica e poética, que se desenvolve no ato da comercialização do leite, que por sua vez se passa em uma noite estrelada. Sendo dividida em dois atos, aborda a história de um leiteiro que ao puxar a carroça se encontra com outros personagens, são eles: menina noite, tempo, gordinho, misterioso e menino.

Tendo por inspiração a poesia “A morte do Leiteiro” de Carlos Drummond de Andrade, de 1945 e a observação de sua realidade cotidiana, João das Neves estabelece um diálogo criativo com o poeta. Na mistura entre sangue e leite feita pelo ato torpe estabelecido pelo medo da perda da propriedade privada, que denuncia Drummond, se espelha o dramaturgo que descreve a ganância de misturar água no leite em detrimento do lucro enganoso.

A poesia alega não ter podido saber se o leiteiro assassinado “era noivo, se era virgem, se era alegre, se era bom” (Andrade, 2013, p. 203), o drama descreve: “O nosso leiteiro não era moço, nem velho. Nem bom, nem mau. Às vezes alegre, às vezes triste. Dependia do que havia comido” (Das Neves, 1970, p. 3). A peça levanta a discussão sobre os problemas sociais como a fome e a pobreza, e sobre temas morais e éticos como a ganância, a simplicidade, a verdade e a mentira.

A formação do grupo Tecendo e Acontecendo que atuou na peça “O leiteiro e a menina noite”, foi relevante para o aprendizado das futuras professoras que estavam em formação no Conservatório, mesmo que não se tenha encontrado registros sobre a participação delas nessa peça, a professora Marlene pode dirigir e ganhar experiência para trabalhar com estas estudantes.

Ao analisarmos os escritos da peça, nos deparamos com a recomendação do autor, ao dizer que a intérprete da personagem noite deveria ser negra. O autor Das Neves (1970, p. 24) escreve:

A noite, na peça, é criada através de uma menina-noite. Menina-noite porque é negra [...]. Sem que se toque na discriminação racial propriamente dita, essa menina negra é valorizada. Aliás, faço questão absoluta de que a personagem seja representada sempre por crianças negras, por atrizes negras. Não pode ser representada por atrizes brancas e, menos ainda, por branca pintada de negra.

O exitoso o pedido do autor cuida da discussão social, principalmente de situações em que existe o racismo estrutural, sendo que este não é um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, o que nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo (Almeida, 2019). Entretanto, na imagem notamos que o grupo não acatou o pedido do dramaturgo.

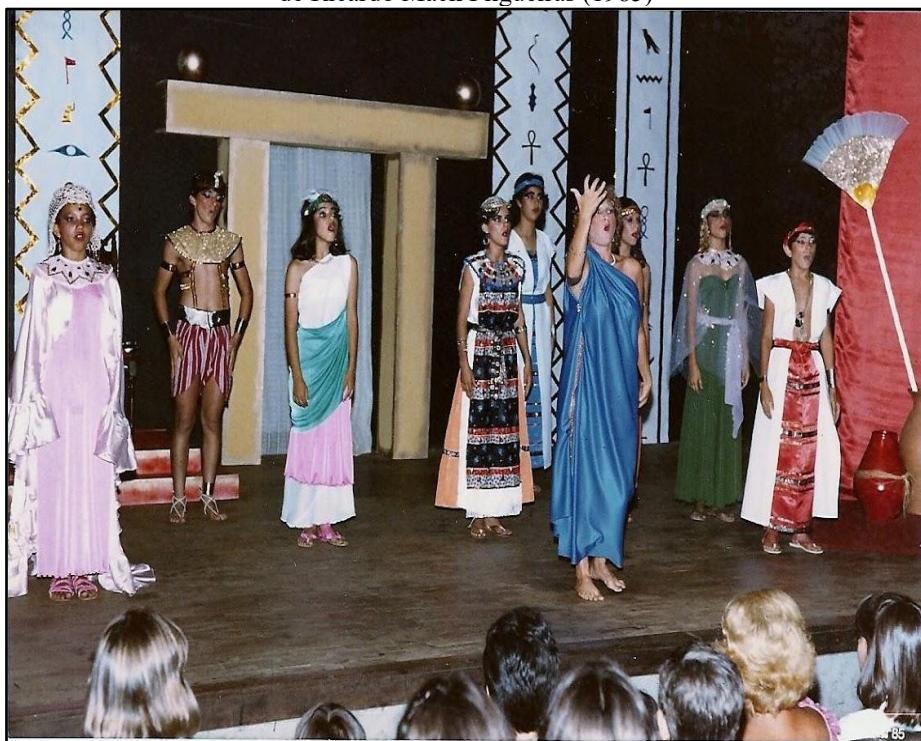
Tratando da peça Pipocas de Papiro, escrita por Ricardo Mack Filgueiras (1970) e encenada pelo grupo Tecendo e Acontecendo do CEM.

Figura 34 - Folder da peça Pipocas de Papiro, escrita por Ricardo Mack Filgueiras (1985)

<u>ELENCO</u>	
Zut-Zut-Zut	• Faraó NÍVEA • Atriz Convidada
Nefertites	• Esposa do Faraó JANE
Pestepetra	• Sobrinha do Faraó MELISSA
Pudtripa	• Filha do Faraó MARIA APARECIDA
Amenófil	• Filho do Faraó JULIANO - Ator Convidado
Surdônio	• Guerreiro Egípcio MILTON
Flip	• Escravo Hítila MIRIA
Flop	• Escravo Hítila MARCO AURÉLIO
Belezastrate	• Escrava de Pua. RENATA
Estrumildrata	• Escrava de Pus. ARIADNE
Pequeno Sacerdote	• Vilão Tentativo ANA CLAUDIA
Grande Sacerdote	• Vilão SILVIO
Direção : Marlene de Freitas	
Assistente de Direção: Quincão	
Cenário : Abrão Calil Neto	
Confecção de Cenário: Nilza, Maria Marlene, Margareth Sheilla	
Músicas	: José Augusto e Marlene
Figurino	: Alane e Joaquina
Iluminação	: Mali
Sonoplastia	: José Augusto
Maquilagem	: Edvaldo Cabeleireiro

Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Figura 35 - Apresentação inicial da peça “Pipocas de Papiro”, de Ricardo Mack Filgueiras (1985)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Na cena de abertura, Marlene Borges cantou com todo elenco a música de recepção do herói Surdônio, que volta ao Egito, após exitosa batalha contra os hititas. A mediação do (a) professor (a) na esfera da dramaturgia descaracteriza a situação de ensino e adquire conotação de parceria, sendo que isso “acontece principalmente, se o professor participar do processo como personagem” (Cabral, 2006, p. 36). Este contexto permite que os participantes se sintam livres para expor imagens e expectativas pessoais, focalizar emoções e resolver conflitos.

Figura 36 - Matéria Conservatório reapresenta “Pipocas de Papiro”, publicada no Jornal Esteio, em 25/11/1985

25/11/85

ESTEIO

13

TEATRO

Conservatório reapresenta “Pipocas de Papiro”

O grupo Tecendo e Acontecendo do Conservatório Estadual de Música, que participou do V Mostrei com a peça “Pipocas de Papiro”, de Ricardo Mack Filgueiras, reapresentou-se no teatro Vianinha nos últimos dias 14 e 15, reunindo mais uma vez um público interessado que aplaudiu e aprovou a rica montagem, avaliada em aproximadamente 7 milhões de cruzeiros.

O elenco, constituído em sua maior parte por alunos de Arte Cênica, teve a coordenação da professora Marlene de Freitas Borges, 38 anos, que reitera que fizessem uma boa apresentação: “Estudamos muito sobre a história do Egito e procuremos reconstituir detalhes, inclusive do cenário, a fim de que o público, em sua maioria infantil, compreendesse melhor a mensagem do texto”.

A ação se passa no Egito antigo; uma comédia musicada que atinge a criança, o jovem e o adulto e que pela beleza do cenário e do figurino, permite uma valorização maior do texto. Marlene comenta a atuação de seus alunos. Considerado surpreendente a atuação de alguns que pelo primeiro vez

biram ao palco e demonstraram potencial e principalmente vontade de se aperfeiçoar: “No início do curso percebia a timidez de certos alunos, o que é natural, e que agora se desenolveram bastante”.

Na opinião dos professores que colaboraram com a montagem, o único constrangimento foi a falta de prestígio dos próprios colegas de trabalho. Marlene Borges desabafa: “É um trabalho de Arte Cênica que aproximadamente 80 professores do Conservatório não conhecem. Isso é lastimável e Borges desabafa: “É um trabalho de Arte Cênica que aproximadamente 80 professores do Conservatório não conhecem. Isso é lastimável, pois os alunos que cursam essa disciplina optativa, são também alunos desses 80 professores que não estiveram presentes em nenhuma das apresentações, pelo menos para incentivar”.

“Pipocas de Papiro” encerrou suas apresentações em Ituiutaba, mas estará em Capinópolis no final de novembro, e contactos iniciais de terceiros, indicam que outras apresentações

“Pipocas de Papiro”, uma rica montagem no palco da Vianinha

da região, entre elas, Uberlândia.

APOIO ESPECIAL

O grupo teve um apoio financeiro especial de Lúcia Fantini Tulin Filgueiras, que colaborou com parcela considerável do custo total da montagem. “Isso foi muito importante”, declara Abrão Calil Neto, responsável pelo cenário, “não só pela ajuda financeira em si, mas de saber que existem pessoas que reconhecem o valor do teatro, acre-

das, 34 anos, é economista, formada pela USP-Universidade de São Paulo e há mais de dez anos reside em Ituiutaba. Sobre o teatro, assim como em outros setores culturais, considera toda iniciativa válida, e por isso a colaboração da sociedade e principalmente do governo, imprescindível na realização de eventos como o Mostrei.

“Muita gente não lê, e o teatro, presença viva de personagens passando diretamente o

Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Transcrição da matéria:

Conservatório reapresenta “Pipocas de Papiro”

O grupo Tecendo e Acontecendo do Conservatório Estadual de Música, que participou do V Mostrei com a peça “Pipocas de Papiro”, de Ricardo Mack Filgueiras, reapresentou-se no teatro Vianinha nos últimos dias 14 e 15, reunindo mais uma vez

um público interessado que aplaudiu e aprovou a rica montagem, avaliada em aproximadamente 7 milhões de cruzeiros.

O elenco, constituído em sua maior parte por alunos de Arte Cênica, teve a coordenação da professora Marlene Freitas, 38 anos, que esperava que fizessem uma boa apresentação: “Estudamos muito sobre a história do Egito e procuramos construir detalhes, inclusive do cenário, a fim de que o público, em sua maioria infantil, compreendesse melhor a mensagem do texto”.

A ação se passa no Egito antigo: uma comédia musicada que atinge a criança, o jovem e o adulto e que pela beleza do cenário e do figurino permite uma valorização maior do texto. Marlene comenta a atuação de seus alunos. Considerando surpreendente a atuação de alguns que pela primeira vez subiram ao palco e demonstraram potencial e principalmente vontade de se aperfeiçoar. “No início do curso percebia a timidez de certos alunos, o que é natural, e que agora se desenvolveram bastante”.

Na opinião dos professores que colaboraram com a montagem, o único constrangimento foi a falta de prestígio dos próprios colegas de trabalho. Marlene Borges desabafa: “É um trabalho de Arte Cênica que aproximadamente 80 professores do Conservatório não conhecem”.

Isso é lastimável, pois os alunos que cursam essa disciplina optativa, são também alunos desses 80 professores que não estiveram presentes em nenhuma das apresentações, pelo menos para incentivar”.

“Pipocas de Papiro” encerrou suas apresentações em Ituiutaba, mas estará em Capinópolis no final de novembro, e contatos iniciais de terceiros, indicam que outras apresentações serão feitas nas demais cidades da região, entre elas, Uberlândia.

Apoio Especial

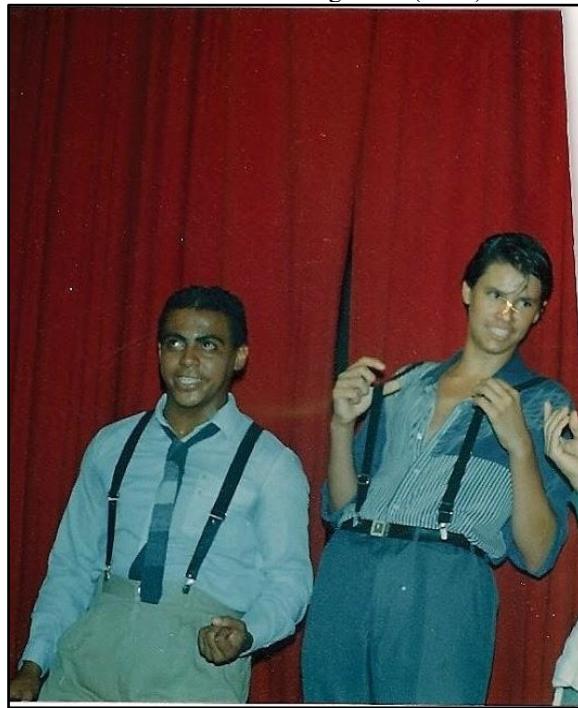
O grupo teve um apoio financeiro especial de Lúcia Fanti Tulini Filgueiras, que colaborou com parcela considerável do custo total da montagem. “Isso foi muito importante”, declara Abrão Calil Neto, responsável pelo cenário, “não só pela ajuda financeira em si, mas de saber que existem pessoas que reconhecem o valor do teatro, acredita na arte”. Lúcia Filgueiras, 34 anos, é economista, formada pela USP-Universidade de São Paulo e há mais de dez anos reside em Ituiutaba. Sobre o teatro, assim como em outros setores culturais, considera toda iniciativa válida, e por isso a colaboração da sociedade e principalmente do governo, [é] imprescindível na realização de eventos como o Mostrei.

“Muita gente não lê, e o teatro, presença viva de personagens passando diretamente o [...] (Jornal Esteio, 1985, p. 13).

A peça Zás-Trás expressa no teatro o gênero Vaudeville, que têm por origem as canções satíricas de Olivier Basselin, tecelão de Vire, França, nascido no século XV. Estas canções, inicialmente, “foram cantos báquicos, que a licenciosidade dos bebedores tornavam cáusticos e maliciosos” (Filgueiras, 1978, p. 63).

Entremeada de cânticos e destinada ao público adolescente, os temas morais são escancarados em uma trama cômica, na qual os personagens buscam constantemente a riqueza capital e o amor carnal.

Figura 37 - Apresentação da peça “Zás-Trás”,
de Ricardo Mack Filgueiras (1986)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Na foto acima pode-se notar os estudantes/atores Gilson Aparecido dos Santos e Flávio Leon Freitas que trajados com calças presilhadas com suspensórios e camisa, representam os boêmios que tentam dar um golpe financeiro, casando-se com a mocinha da história.

Na realização das cenas dramáticas os estudantes exercitam o fazer de conta, criando situações imaginárias do cotidiano ou fantasiosas, brincando e aprendendo por meio da cultura. Vigotski (2009) ao tratar da imaginação escreve que ela é base de toda atividade criadora, manifestando-se em todos os campos da vida cultural. Assim, “necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia” (Vigotski, 2009, p. 14). Outro aspecto primordial para nos levar ao ato imaginativo, no teatro, trata-se da narrativa. Ao contarmos a história e dialogar com os personagens, a narrativa alicerça-se na linguagem como elemento estruturante do pensamento, sendo forma essencial para compreensão do mundo.

Em 1987 a peça ensaiada e apresentada pelo grupo de teatro Tecendo e Acontecendo, com direção da professora Marlene, foi o conto popular “A história de dona baratinha”, que aborda o tema do casamento de forma lúdica com músicas e danças. No enredo da história dona baratinha encontra uma moeda e ao colocá-la em sua caixinha, começa a procurar um pretendente para o casório, após diversos pretendentes se apresentarem, dona baratinha escolhe

o silencioso rato, que ao cair dentro da panela de feijoada, deixa dona baratinha esperando no altar, sendo assim, ela decide gastar seu dinheiro sozinha, vivendo uma boa vida.

Figura 38 - Apresentação da peça “A História de Dona Baratinha”, de domínio público (1987)

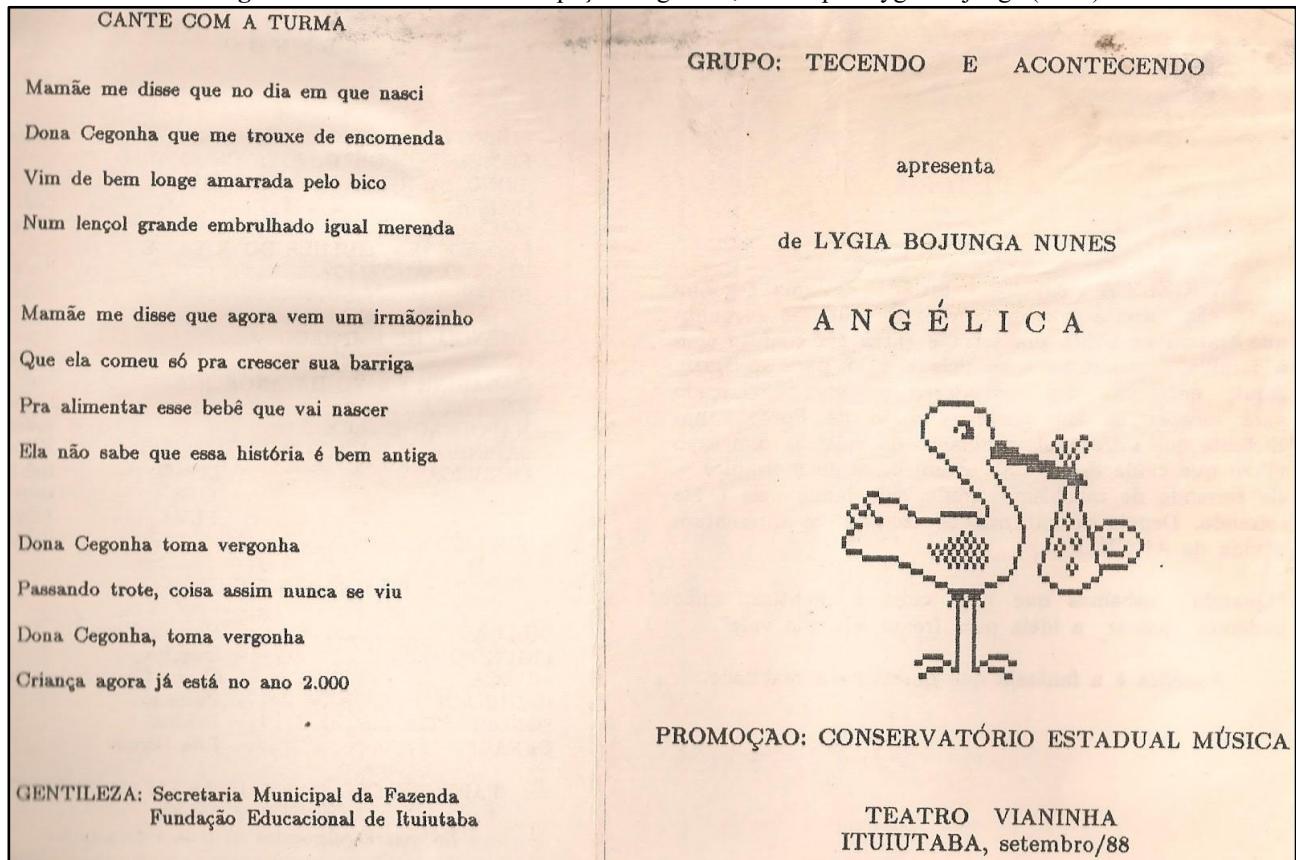


Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Conforme descrição da revista comemorativa “60 anos de Conservatório” (2025), na fotografia acima estão da esquerda para a direita a professora de dança Sandra Franco Bittencourt e as estudantes Nívia, Elisangela, Paula, Elaine, Renata, Kelen, Joelma, Keila, Kele, Minéia e Andréia.

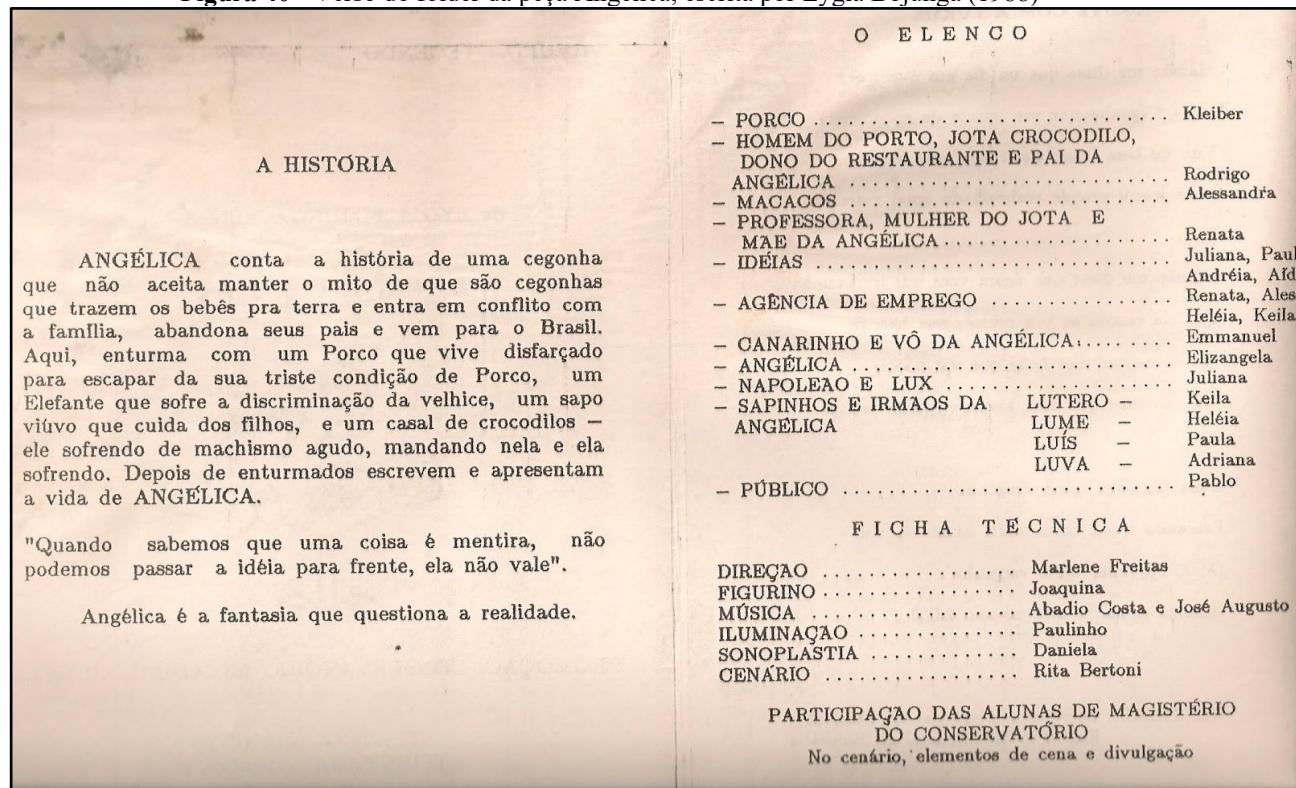
Já as figuras 39 e 40 mostram o folder de divulgação da peça teatral Angélica de Lygia Bojunga, escrita em 1975 e encenada pelo grupo Tecendo e Acontecendo no ano de 1988.

Figura 39 - Frente do folder da peça “Angélica”, escrita por Lygia Bojunga (1988)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Figura 40 - Verso do folder da peça Angélica, escrita por Lygia Bojunga (1988)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

Figura 41 - Apresentação da peça “Angélica”, de Lygia Bojunga (1988)



Fonte: Arquivo pessoal de Marlene de Fátima Freitas Borges (2025).

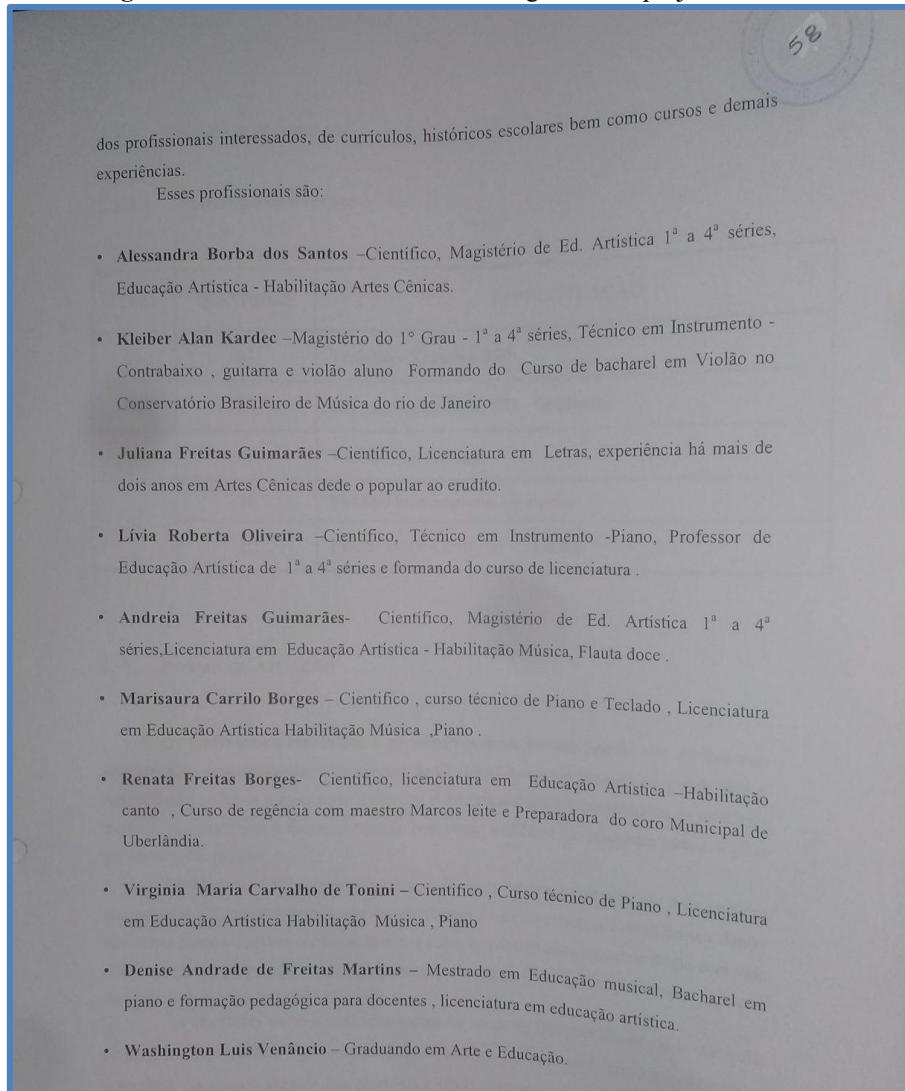
Na figura acima, se encontram os alunos/atores Renata Freitas (cobra), Keila (zebra), Andréia Freitas Guimarães (borboleta), Alessandra Borba dos Santos (rato), Emanuel (elefante), Kleiber Alan Kardec (porco) e Elisangela que encena a Angélica (cegonha).

Analisou-se que diversos nomes que constam como estudantes integrantes das peças, foram estudantes do Curso de Magistério em Educação Artística e como egressos voltaram ao CEM como professores, integrando-se ao quadro pedagógico da instituição escolar, como podemos notar na página 9 do Projeto Político Pedagógico (PPP), de 2006, apresentada na figura 42.

Ao descrever os professores integrantes do grupo Brincarte do ano de 2006, o PPP traz os nomes dos professores Alessandra Borba dos Santos, Kleiber Alan Kardec, Lívia Roberta Oliveira e Andréia Freitas Guimarães como egressos do Curso de Magistério em Educação Artística de 1^a a 4^a série, o que consideramos relevante, sendo que houve a valorização do curso e até a contratação dos formandos na própria instituição. Nota-se também que em todas as fotografias, jornais e folders, que o Teatro Vianinha foi o palco para as encenações do CEM e que as peças infantis e infantojuvenis eram as principais produções.

A ligação do Teatro Vianinha, como foi mencionado, era abrangente, principalmente, devido à participação dos professores do Conservatório no Grupo Meca e pela falta de estrutura do prédio alugado pelo conservatório para grandes apresentações.

Figura 42 - PPP 2006 - Professores integrantes do projeto Brincarte



Fonte: Arquivo do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (2025).

Acredita-se que a escolha de peças infantis era pelos principais motivos: classificação indicativa livre, abrangência familiar e bom ganho financeiro para a caixa escolar. A partir de 1997, o CEM possui sede própria, localizada na rua Mauro Márquez de Sá, nº 44, no Setor Universitário, com infraestrutura adequada e específica, apresenta uma rede física de 1.750 m² de área construída e 2.500 m² de área livre, o que perfaz um total de 4.250 m² (CEM, 2020).

Esta Casa de Artes forma artistas no Ensino Fundamental, Médio, Técnico e formou professores pelo extinto Curso de Habilidade para o Exercício do Magistério de 1º Grau, também considerado como um curso técnico de Nível Médio. Em seu Projeto Político Pedagógico declara que promove “o resgate e a perpetuação da cultura, o ensino da arte-música em suas diversas manifestações, a formação ética, moral e cidadã do homem e, principalmente, a expressão artística como cerne da ação humanizadora do homem” (CEM, 2020, p. 4).

SEÇÃO IV PRODUTO EDUCACIONAL

Como nos declara Ciavatta (2002, p. 119) “a história não é um fim em si mesma. Ela nos ajuda a compreender o presente e a projetar o futuro” e ao termos este olhar para as peças teatrais que fizeram parte do Curso de Magistério em Educação Artística, que foi tomando forma o Produto Educacional (PE) que traz uma coletânea das peças que serviram como arcabouço formativo e que na formação do pedagogo contemporâneo pode servir de base a ser replicada na sala de aula.

Conforme a Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, em seu Artigo 5º, é estipulado que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, **Artes**, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;” (Brasil, 2006, grifo nosso).

Este Produto Educacional almeja servir de base para o aprendizado e posterior ensino da disciplina de Arte, no Ensino Fundamental, principalmente, no que compete à linguagem artística do Teatro. Para tanto, ao pensar o Teatro como um lugar mágico no qual as emoções e os sentidos se despertam, buscou-se visualizar nas expressões das peças que estão presentes nesta coletânea o sentido de sermos humanos, construtores de nossa própria história.

O Produto Educacional, parte do entendimento de que a formação profissional de professores em nível *stricto sensu* tem requisitos prévios essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem dos pós-graduandos, como estabelece o Regulamento do Programa de Pós-graduação em Educação Básica, Curso de Mestrado Profissional (PPGPEDU)⁷, do Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

O referido Curso, tem como objetivos gerais proporcionar formação continuada a profissionais qualificados (as) para o exercício da prática profissional avançada e transformadora na/da Educação, visando atender a demandas sociais, organizacionais e profissionais; formar mestres comprometidos (as) com a difusão do conhecimento em educação científica e tecnológica para o exercício em instituições de ensino de todos os níveis de escolaridade e em outros campos de atuação educacional (UFU, 2022). Estabelece como regime didático para a obtenção do grau de Mestre, a aprovação da dissertação de mestrado,

⁷ Anexo I da Resolução CONSUN nº 39, de 01 de agosto de 2022. Disponível em: regulamento_ppgpedu.pdf. Acesso em: 26 nov. 2025.

resultante de um trabalho de pesquisa de intervenção, e a elaboração de um Produto Educacional (UFU, 2022).

A Portaria Normativa Nº 17, de 28 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o Mestrado Profissional, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, estabelece que o Produto Educacional (PE) é um dos requisitos para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação. Ainda, de acordo com a Resolução Nº 39/2022 do PPGPEDU, Art. 50, o PE deve possuir características que o tornem entendível, aplicável e replicável, sem a necessidade de consulta à dissertação.

Ao consultar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nota-se que os Mestrados Profissionais em Educação Básica estão em consonância com o Artigo 61, que estabelece como fundamentos da formação de profissionais da educação, a associação entre teoria e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço, e o aproveitamento da formação e experiências anteriores (Brasil, 1996). Assim sendo, os Produtos Educacionais tornam-se ferramentas importantes na formação docente, dentro do arcabouço produzido nestes mestrados. Visto que:

Identificar problemas e buscar solução é o foco central de qualquer pesquisa, todavia, estabelecer esses problemas na ação profissional cotidiana e recorrer a academia, aos programas de pós-graduação com o intuito de buscar alternativas para encontrar solução e voltar ao lugar de origem para verificar a pertinência da solução encontrada, é característico de um programa profissional (Rosa e Batista, 2021, p. 381).

Partindo da legislação, o objetivo deste estudo é refletir sobre a construção do Produto Educacional desde a sua estruturação até sua aplicação e validação; pretende-se ainda, apresentar as contribuições educacionais que os PEs podem trazer à Educação Básica.

4.1 O Produto Educacional como Prática Colaborativa

A ideia apresentada aqui, afirma que o conceito de PE não está consolidado na literatura especializada, assim, lançou-se mão da definição construída pelos mestrandos do PPGPEDU – UFU, turma/2024, estabelecendo que: “O produto educacional é um instrumento de ação dos/as professores/as, resultado de um processo criativo, que parte de um movimento colaborativo e intencional entre sujeitos com objetivos comuns de retornar e melhorar a prática pedagógica” (PPGPEDU, 2024).

Neste caminho, entende que a elaboração do Produto Educacional traz a ideia da profissionalização na docência, devendo transcender a de sala de aula para que tenha o alcance dos objetivos propostos para ele.

O Produto Educacional é uma ferramenta que emerge da ação profissional e retorna ao espaço escolar para validação e tem por finalidade transformar práticas, articulando teoria e prática de forma contextualizada e significativa. Tem como foco a resolução de um problema real da sala de aula ou da escola, mas com possibilidades de ser exequível em outras escolas (Brasil, 2019). Logo, não importa se este é físico ou *online*; o importante é que esteja acessível e possa ser desenvolvido por outros (as) professores (as) que, de certa forma, enfrentam problema semelhante, sendo essa uma de suas principais características, a exequibilidade. Outra característica do PE deve ser a flexibilidade, de modo que possa ser adaptado a diferentes realidades e aprimorado pelos pares. Neste contexto, a colaboração é outra característica do PE, pois a elaboração deste, parte de um movimento colaborativo entre sujeitos com objetivos comuns.

4.2 Contextualização

O ensino de Arte na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º Ano), desde 2006, é de competência do (a) Pedagogo (a), sendo que por meio da Resolução CNE/CP nº 01 de 15 de maio de 2006, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, definindo princípios e condições para a formação de professores, estabelecendo que a disciplina de Arte deverá ser ministrada pelo egresso do Curso de Pedagogia de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano (Brasil, 2006). Além disso, no Estado de Minas Gerais, quando o professor formado em Arte não se apresenta no processo de designação, de contratação temporária, para os anos finais do Ensino Fundamental e ou Ensino Médio, o (a) Pedagogo (a) também pode ser contratado para lecionar especificamente a disciplina de Arte, por ter cursado esta disciplina em sua graduação. Este fato é recorrente, principalmente, em escolas pequenas em que o volume de aulas são poucas e ou quando ocorre o afastamento temporário do professor de Arte.

Ao ter conhecimento dos fatos, recorre-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define as aprendizagens essenciais, competências gerais e específicas, e habilidades que todos os (as) estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

No documento, a Educação Infantil, no campo de experiências “corpo, gestos e movimentos” ao tratar dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), estabelece que os estudantes devem:

(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, **teatro**, música.

(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, **teatro** e música (Brasil, 2017, p. 24, grifo nosso).

(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou **peças teatrais** assistidos etc. (Brasil, 2017, p. 49, grifo nosso).

Desta forma, os saberes e os conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças, por meio do Teatro, estão expressos e associados à sua experimentação e criação.

Já no Ensino Fundamental, a BNCC traz o teatro na Área de Linguagens, em seus componentes curriculares Língua Portuguesa e Arte. Enaltece, que o Teatro instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Sendo que nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores. Desta forma, o fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre estudantes e estudantes; estudantes e professor (a); e estudantes e o público, aprimorando a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção (Brasil, 2017).

Nos anos iniciais (1º ao 5º Ano), do Ensino Fundamental a Base estabelece que os estudantes devem integralizar as seguintes habilidades:

(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do **teatro** presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.

(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos **teatrais** (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).

(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em **teatro**, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.

(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e **encenar acontecimentos cênicos**, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.

(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um **personagem teatral**, discutindo estereótipos (Brasil, 2017, p. 203, grifo nosso).

O documento legal define que os estudantes devem reconhecer, descobrir, experimentar, exercitar e apreciar formas distintas de manifestações do teatro, mas, como e quais peças escolher? As autoras Ferraz e Fusari (2009) em seu livro “Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições” explicam que a seleção e a organização dos conteúdos de Arte devem priorizar as linguagens artísticas sob aspectos do fazer e do apreciar a Arte. Além disso, esclarecem que:

O professor deve estar atento às características da faixa etária, interesses e “direitos” culturais artísticos e estéticos de seus alunos, no mundo contemporâneo. Ele é o mediador de conhecimentos de arte durante cursos, e articulador das vivências dos estudantes com os novos saberes a serem aprendidos (Ferraz e Fusari, 2009, p. 156).

Compactuando com o que foi expresso pelas autoras, esta coletânea apresenta meios para uma escolha artística, com peças de classificação livre e interesses estéticos múltiplos. Todas as peças teatrais foram encenadas nas décadas de 1980 e 1990 pela arte-educadora Marlene de Fátima Freitas Borges, no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade e participaram direta e indiretamente estudantes e professores (as) do extinto Curso de Magistério em Educação Artística. Todas as imagens retratadas neste produto foram cedidas pela professora Marlene à pesquisa “Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade - Ituiutaba - MG (1976-1996): Caminhos da Formação Docente em Educação Artística” e os desenhistas Duda Beatz e Arth Silva desenvolveram uma releitura imagética.

Esta coletânea apresenta dois momentos distintos, sendo o primeiro de descoberta do Teatro por meio dos escritos de Vlademir do Carmo, Denise Kluge e Marcus Almeida (2002), no livro “O ato de fazer teatro na experimentação da linguagem expressiva”, tratando da descoberta do espaço cênico e do eu no teatro. Neste texto são apresentadas formas em que a criança experimenta seus sentidos através das diferentes possibilidades de experimentar os símbolos que a estimulam a desenvolver a sensibilidade, despertando-a para o MÁGICO. Desta forma, são apresentadas as significações e signos teatrais que o educador pode estimular no andamento de suas aulas, com jogos e brincadeiras, para posterior escolha da peça teatral que foi desenvolvida.

O segundo momento apresenta os textos das peças do teatro Infantil que fazem parte da história dos festivais de teatro realizados pelo Governo Federal, na década de 1970, que foram reencenadas no Curso de Habilitação para o Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, de 1976 a 1996.

São elas: O leiteiro e a menina noite de João das Neves (1970); Pipocas de papiro de Ricardo Mack Filgueiras (1975); Zás-Trás de Ricardo de Mack Filgueiras (1978); O casamento

de Dona Baratinha, conto popular e Bandeira de São João, de Ronaldo Correa de Brito e Francisco Assis de Sousa Lima (1989).

Espera-se que o conhecimento aqui expresso possa levar o (a) professor (a) e estudantes ao deleite que o teatro pode nos proporcionar como seres humanos. Fazemos votos de um bom espetáculo!

4.3 O Teatro como Linguagem Artística na Formação do (a) Pedagogo (a) - Produto Educacional - Coletânea Teatral



Mestrando Hugo Vieira da Silveira

Professora Dra. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira

Professor Dr. Armindo Quillici Neto

FICHA TÉCNICA DO PRODUTO

PÚBLICO-ALVO: Discentes do Curso de Pedagogia e Pedagogos

ÁREA DO CONHECIMENTO: Arte

NÍVEL DE ENSINO: Ensino Fundamental

FINALIDADE: Possibilitar caminhos que favoreçam o processo ensino-aprendizagem na formação inicial (Pedagogia e outras licenciaturas), na formação continuada de professores (as) da Educação Básica, e outros que desejarem conhecer/aprofundar acerca das estratégias de utilização da linguagem artística do teatro. Ao trazer o arcabouço da Arte, este Produto Educacional busca contribuir com o que estabelece a Resolução CNE/CP nº 01 de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, definindo princípios e condições para a formação de professores. As Diretrizes também estabelecem que a disciplina de Arte deverá ser ministrada pelo (a) Pedagogo (a) de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano (Brasil, 2006).

Divulgação: Meio digital e impresso

URL: Produto acessível no site do PPGPEDU/ICHPO e na EduCapes. Impresso, será disponibilizado para o Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade e os Cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia e Universidade Estadual de Minas Gerais, ambos nos campus de Ituiutaba.

Idioma: Português

Cidade: Ituiutaba-MG

País: Brasil

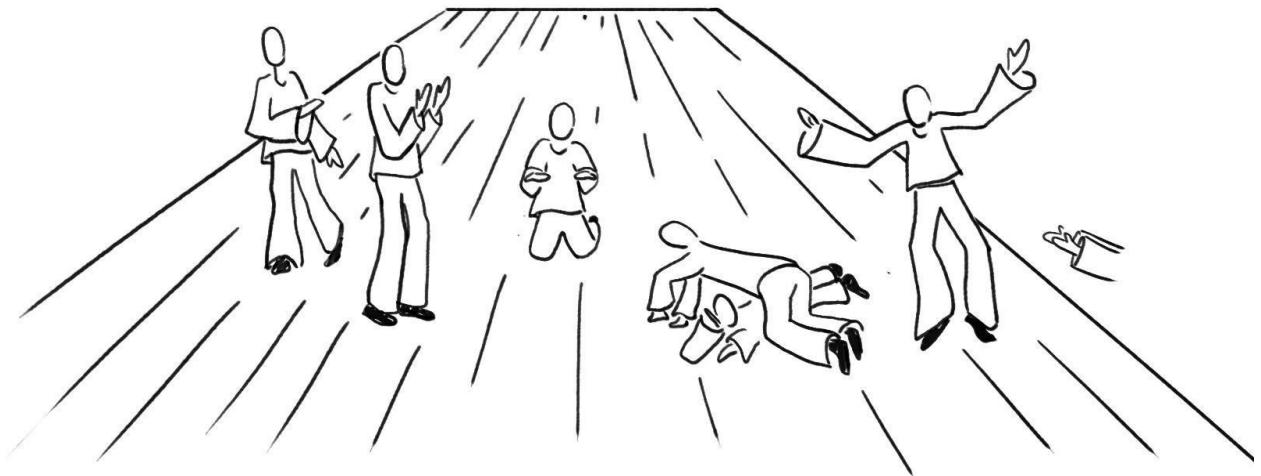
Ano: 2025

Origem do Produto: Dissertação do Curso de Mestrado Profissional em Educação Básica: “Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade - Ituiutaba - MG (1976-1996): Caminhos da Formação Docente em Educação Artística”

Projeto Ilustrativo: Arth Silva e Duda Beatz

O ATO DE FAZER TEATRO NA EXPERIMENTAÇÃO DA LINGUAGEM EXPRESSIVA

Vlademir do Carmo, Denise Kluge e Marcus Almeida (2002)



Experimentando O LUGAR MÁGICO

No lugar mágico brinca-se com o corpo, experimentando a ação que surge a partir do pulsar interno. Com isso, descobre-se o corpo mediante o simples ato de brincar com as partes que o compõem, de forma que a fantasia leve a criança a desenvolver a sua imaginação. É o espaço determinado dentro do espaço cênico, onde se experimentam as diferentes ações de uma mesma ideia.

— A CRIANÇA está dentro do espaço cênico (sala de aula, salão da igreja, pátio da escola, palco de um teatro...). Nesse espaço ela descobrirá os diferentes lugares que existem como o lugar mágico. Assim, descobre-se que cada lugar onde a criança está dentro do espaço cênico é sempre o lugar mágico. O educador estimula a criança a experimentar diferentes lugares mágicos, descobrindo que cada um deles é o lugar onde o corpo entrará em contato com os diferentes objetos que compõem o espaço cênico: janela, guarda-chuva, porta, vaso com flores e outros objetos que poderão ser colocados pelo educador.

O ATO DO EXPERIMENTO do lugar mágico se dá no exato momento em que a criança percebe seu corpo em relação aos símbolos que compõem seu espaço. Ela busca, através do cheiro, definir símbolos e com isto relacionar-se com eles. Os objetos, neste

momento, não têm forma definida, e a criança poderá defini-los a partir da inter-relação entre seu corpo e o “corpo” do objeto.

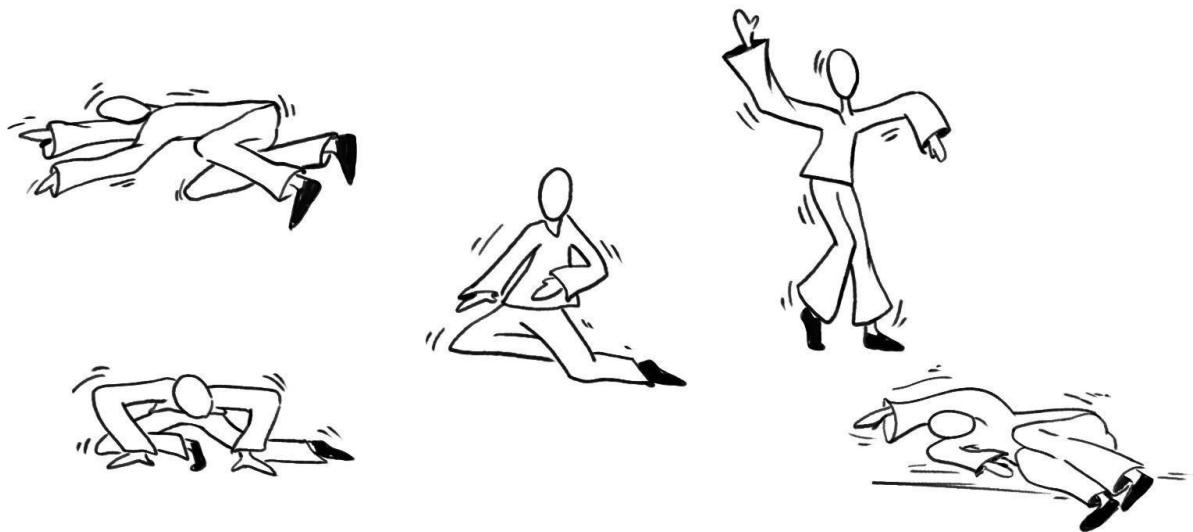


...O BONECO

Começar a perceber-se, a partir do estímulo interno, descobrindo os movimentos que o corpo tem em relação à sua espontaneidade. Com isso, a criança tem seu primeiro ato de relação com a FANTASIA.

— A CRIANÇA deita no chão na posição fetal, de forma aconchegante. Ao sinal da palma, ela pulsa (levemente e cai) suavemente, trocando de posição (trocando de lugar, de lugar mágico). As palmas são dadas em diversos ritmos (levantar: lento, rápido...), estimulando internamente a criança a buscar um pulsar constante (levantar e cair). Nesse “pulsar”, ela experimenta seu primeiro momento de IR e VIR (subir e descer/levantar e cair), deixando seu corpo ainda solto (como um “boneco”) sem se preocupar com as formas (feio e bonito) experimentadas nesse “pulsar”.

O ATO DO EXPERIMENTO do boneco se dá a partir do estímulo que a criança recebe do educador. O educador estimula a criança a “pulsar” com as diferentes partes que compõem seu corpo: “pulsar” com a cabeça, as pernas, os braços, a barriga... Nesse “pulsar” ela descobre os diferentes lugares mágicos e também as diferentes formas do seu corpo. Dessa forma, a criança experimenta o boneco.



...SONS E RUÍDOS

A partir das descobertas daquilo que compõe o corpo descobre-se movimentos mediante os quais a criança experimenta o ato da descoberta dos sons. Sentindo os sons e ruídos contidos na natureza, a criança irá interagir utilizando-se das partes que compõem seu corpo, respondendo ao estímulo interno para que haja o ato da ação.

— A CRIANÇA, ainda deitada no chão (experimentando o boneco), começa lentamente a descobrir seu braço, sua cabeça, sua orelha, sua perna e todas as outras partes que compõem seu eu-corporal. Brincando, descobre que as partes do corpo podem produzir sons e ruídos, tomando como referência sons e ruídos extraídos da natureza e do meio no qual ela convive (sons de um cavalo, de um pássaro, de um trem...).

O ATO DO EXPERIMENTO de sons e ruídos se dá a partir do estímulo que o educador traz para dentro do espaço cênico. Sons de objetos (bater na porta, água fervendo na chaleira, sons de um carro...), sons de animais (gato, cachorro, burro, galinha...), sons da natureza (trovoadas, chuva, vento...), sons de personagens (apito do guarda, resmungo de velhos, choro de uma criança, resmungo de bêbado...). Dessa forma, a criança e o educador experimentam sons e ruídos.



...O FLUIR ESPONTANEAMENTE

É a partir do impulso interno que a criança descobre as diferentes formas e tamanhos dos objetos que concretamente definem o seu ambiente. Com isso, a criança estabelece uma relação com os objetos, de forma que venha a agir e a reagir, buscando novas ações. A criança inicia o ato de fluir espontaneamente na descoberta do seu corpo em relação às diferentes alturas existentes no meio.

— A CRIANÇA, deitada no chão, “flui” (arrasta-se lentamente) em direção a uma porta e imagina seu corpo do mesmo tamanho da porta (fica em pé diante da porta, experimentando o plano alto). Ela volta ao chão e “flui” em direção a uma cadeira, imaginando seu corpo do mesmo tamanho que essa cadeira (fica agachada diante da cadeira, experimentando o plano médio). Então, “flui” em direção ao chão, imaginando que o seu corpo toma o mesmo tamanho desse chão (fica deitada no chão, experimentando o plano baixo).

O ATO DO EXPERIMENTO de fluir espontaneamente se dá a partir do estímulo que o educador propõe à criança, através de diferentes ritmos (lento, rápido, correndo, devagar...) experimentados entre o deslocamento do corpo desta criança, entre um e outro objeto. O educador pode colocar dentro do espaço cênico objetos de tamanhos variados: tapete (plano baixo), cadeira (plano médio), escada (plano alto); pode também explorar outros ambientes: a rua, a praça, a cozinha, a biblioteca, o pátio da escola, a igreja... Dessa forma, a criança e o educador experimentam o fluir espontaneamente.



...O PONTO ZERO

A ação se dá no momento em que a criança permite ser levada pelo impulso. Esse impulso é causado pelos símbolos que externamente a impulsionaram a uma determinada ação.

— A CRIANÇA “flui” em direção a um símbolo (árvore), fica diante dele, eleva seu corpo à altura desse símbolo, para e busca com o olhar outro símbolo (pedra). O corpo volta à sua altura normal, deixando os braços ao longo do corpo e o olhar no horizonte (experimentando o ponto zero). Então ela vai em direção a outro símbolo (pedra), fica diante dele, eleva seu corpo à altura desse símbolo, para e busca com o olhar outro símbolo (latão de lixo). Repete-se então o mesmo processo. Com isso, a criança experimentará o ponto zero.

O ATO DO EXPERIMENTO do ponto zero se dá a partir das diferentes variações dos símbolos (árvore, latão de lixo, banco, poste de luz, cadeira...) experimentados em diferentes lugares mágicos dentro de diversos espaços cênicos. Dessa forma, a criança e o educador experimentam o ponto zero e suas variações.



...A ESPONTANEIDADE DA AÇÃO

As diferentes ações resgatam na criança o brincar com a sua fantasia, tendo como estímulo às vivências anteriores. O pulsar interno leva ao nascimento do movimento, mediante o qual desenvolve-se uma ação cotidiana, sem que essa tenha a preocupação de uma continuidade.

— A CRIANÇA está deitada no chão. Ao sinal da palma (estímulo externo) seu corpo “pulsiona” (sobe) espontaneamente, experimentando a forma de um objeto (mesa/estímulo interno). Ao próximo sinal da palma, deixa de ser o objeto (mesa) e volta ao chão, buscando um outro lugar mágico. A cada sinal da palma, a criança deixa de ser o objeto experimentado e busca no chão um outro lugar mágico, experimentando através do “pulsar” diferentes formas de objetos (estímulo interno), motivada pelas palmas (estímulo externo).

O ATO DO EXPERIMENTO da espontaneidade da ação se dá a partir do estímulo que o educador proporciona à criança. O educador deve buscar, através dos diferentes ritmos das palmas, levar a criança a experimentar diferentes formas de objetos, elementos da natureza, animais e personagens, podendo sugerir nesse momento que ela experimente pequenos movimentos, colocando neles sons e ruídos. O educador deve ter a preocupação de proporcionar à criança, através das palmas (estímulo externo), momentos de diferentes experimentações, sem que ela tenha tempo para imaginar o objeto, elemento da natureza, animal ou personagem a ser experimentado. Dessa forma, a criança e o educador experimentam a espontaneidade da ação.

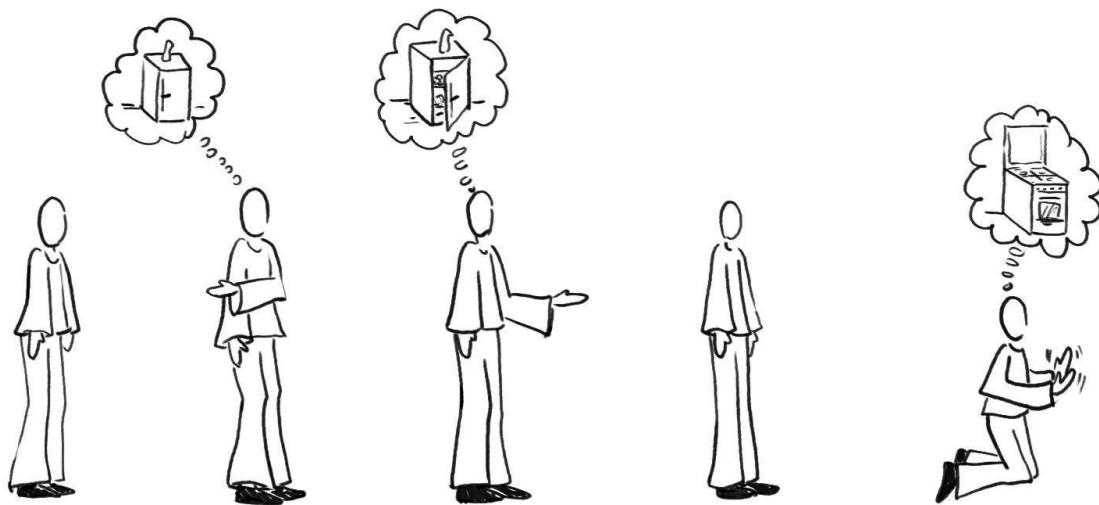


...O INTERAGIR NA AÇÃO

O estímulo externo leva a criança ao estímulo interno, vivenciando com seu corpo as diferentes formas que irão defini-la como: objeto, elemento da natureza, animal ou personagem. Os símbolos que compõem o ambiente levam a criança a um estímulo interno, que a impulsiona a representar com seu corpo esses símbolos, buscando uma interação com e entre eles.

— A CRIANÇA parte do ponto zero, experimentando a forma de um símbolo (gato, chuva, vovó...). Após experimentar a forma, ela desenvolve uma ação: a porta da geladeira abre e fecha... A criança volta ao ponto zero, busca outro lugar mágico e experimenta outro símbolo: o gato. Após experimentar a forma, ela desenvolve uma ação: o gato dorme, acorda e espreguiça-se... Após a ação, a criança volta ao ponto zero, buscando um outro lugar mágico para experimentar outros símbolos (objetos, elementos da natureza, animais, personagens...).

O ATO DO EXPERIMENTO do interagir na ação se dá a partir dos estímulos que o educador proporciona à criança através dos diferentes símbolos sugeridos anteriormente pela criança, ou espontaneamente pelo educador durante a experimentação. Com isso, a cada símbolo experimentado pela criança, o educador a motivará a experimentar movimentos de abrir, fechar, pular, agachar, acender, apagar, dormir, acordar e outras ações que os símbolos sugerirem. Dessa forma, o interagir na ação acontece com a participação da criança e do educador.



EU E O OUTRO

...O CAMINHAR

O “ir e vir” faz com que a criança experimente a ação pela ação (a espontaneidade), desenvolvendo através dos movimentos a sensibilidade de perceber seu corpo em diferentes movimentos (a ação). Esses movimentos serão espontâneos a partir dos estímulos externos (palmas), que levarão a criança a responder com seu estímulo interno, simbolicamente expresso pela sua espontaneidade.

— A CRIANÇA, em ponto zero, inicia espontaneamente um movimento (ato de caminhar) estimulado através das palmas (estímulo externo). Ao cessar das palmas ela para (ato de fotografar) e percebe (sensibilidade) a expressão simbólica surgida espontaneamente em seu corpo. Após o ato de fotografar, ela continua o movimento (ato de caminhar), suggestionada pelas palmas, buscando outra direção do “ir e vir”. Com isso, experimenta a “ação pela ação”, impulsionada pelo estímulo interno causado pelas palmas em diferentes ritmos.

O ATO DO EXPERIMENTO do caminhar se dá a partir dos diferentes estímulos externos (ritmos das palmas) que o educador proporciona à criança. O educador pode substituir as palmas por palavras: “caminha” (ação pela ação) e “fotografa” (expressão simbólica). Dessa forma, a criança e o educador experimentam o ato de caminhar.



...A INTERAÇÃO DOS ESTÍMULOS

O simples ato de abraçar não tem nenhuma outra intenção, não deseja ter uma continuidade da ação. A ação deve ser simples e espontânea.

— A CRIANÇA caminha em diversas direções, “ir e vir”, e em determinado momento encontra-se com outra criança, formando seu par. Nesse momento, cada criança passa a ser um “docinho”. Cada “docinho” caminha em diferentes direções. Ao sinal da palma, os “docinhos” formam outros pares, e a cada encontro os pares se abraçam espontaneamente.

O ATO DO EXPERIMENTO da interação dos estímulos se dá a partir da motivação sugerida pelo educador, fazendo com que os “docinhos” experimentem as diferentes formas de se abraçarem. Isso proporciona à criança o abraço suave, o abraço apertado, o abraço com suspiro, o abraço cantando, o abraço dançando, o abraço rindo e outros tipos de abraços sugeridos pelas crianças e pelo educador. Dessa forma, a criança e o educador experimentam a interação dos estímulos.



... OS RITUAIS DO COTIDIANO

É o que externamente está representado na ação e faz com que a criança seja estimulada internamente, para que ela perceba os símbolos que compõem a sua realidade.

— A CRIANÇA “docinho” forma um par com outro “docinho”. Nesse momento, escolhem entre elas quem pode ser um “espelho”. A “criança docinho” fica diante do “docinho espelho”; a “criança docinho” representa uma ação vivenciada na sua realidade (pentear o cabelo...). O “docinho espelho” experimenta os diferentes movimentos da “criança docinho” que está à sua frente.

O ATO DO EXPERIMENTO dos rituais do cotidiano se dá a partir do estímulo que o educador proporciona à criança através das diferentes ações vivenciadas dentro do contexto social da criança. O educador pode sugerir a troca dos “pares docinhos” buscando diferentes variações: escovar os dentes, subir escada, deitar no chão, lavar o rosto, tomar café, tomar banho, andar de ônibus... Dessa forma, o educador e a criança experimentam os diferentes rituais do cotidiano.



...A INTERAÇÃO NO COTIDIANO

A partir da compreensão dos símbolos vivenciados, as crianças passam a pulsar internamente, de forma a exteriorizar essa compreensão. Com isso, pode interagir na realidade (cotidiano).

— A CRIANÇA forma seu par com o “docinho”, escolhendo quem pode ser o “docinho artista” e quem pode ser o “docinho arame”. O “docinho artista” experimenta possibilidades de representar com o corpo do “docinho arame” os diferentes símbolos existentes na sua realidade (cotidiano). Ele experimenta no “docinho arame” a imagem pela imagem, não se preocupando em definir a sua forma. Logo após a experimentação trocam-se as funções: o “docinho arame” passa a ser o “docinho artista” e vice-versa, podendo agora experimentar outros símbolos, ainda com a preocupação de não defini-los.

O ATO DO EXPERIMENTO da interação no cotidiano se dá a partir do momento em que o educador estimula a dupla “docinho artista/docinho arame” a experimentar outros símbolos que compõem a realidade: elementos da natureza (árvore, pedra, rio...), objetos (mesa, sofá, televisão...), animais (cachorro, vaca, passarinho, beija-flor...), personagens (vovô, vovó, agricultor, padre, freira, motorista de ônibus...). Após a modelagem do símbolo, o educador, através do sinal da palma, propõe aos demais símbolos uma ação (interação) entre si, desenvolvendo uma pequena encenação. Com isso, a ação espontânea se dá pela integração dos símbolos, sem uma combinação prévia. Dessa forma, a criança e o educador experimentam a interação no cotidiano (realidade).



...A CUMPLICIDADE CÊNICA

Para que os símbolos possam ser experimentados num sentimento de ação e reflexão, é necessário nos permitir o impulso interno para que haja o movimento de cumplicidade em torno da reconstrução da realidade.

— A CRIANÇA busca seu par, formando a dupla de “docinhos cúmplices”. Frente a frente, os “docinhos cúmplices” se olham (olho no olho). Ao sinal da palma, afastam-se (ato de caminhar) em direções opostas (ação), sem perder o olho no olho. Ao próximo sinal da palma, reencontram-se através do olho no olho. Troca-se a dupla de “docinhos cúmplices” e inicia-se uma nova ação (reflexão).

O ATO DO EXPERIMENTO da cumplicidade cênica se dá no exato momento em que o educador propõe às duplas as diferentes variações no ato de afastar (rápido, chorando, dançando, cantando...) e reencontrar-se (lento, rindo, câmera lenta...). Dessa forma, a criança e o educador estarão experimentando a cumplicidade cênica.



...O INTUIR-SE NA AÇÃO

Para a ação ser vivenciada é preciso que ela seja um pulsar a partir dos símbolos externos que estimulam os sentidos (tato, olfato, audição, visão e paladar). Com isso o indivíduo retoma o MÁGICO no momento em que redescobre um antigo caminho: o intuir-se na inocência de uma criança.

— A CRIANÇA experimenta seus sentidos através das diferentes possibilidades de experimentar os símbolos que a estimulam a desenvolver a sensibilidade, despertando-a para o MÁGICO. No lugar mágico, a criança escuta (audição) o som da chuva; depois busca outro lugar mágico e olha pela janela (visão) a chuva caindo, sempre experimentando os sentidos em diferentes lugares mágicos, o que a levará à percepção mágica.

O ATO DO EXPERIMENTO do intuir-se na ação se dá no exato momento em que o educador estimula a criança às diferentes experimentações dos símbolos: sentir o cheiro da terra, sentir o cheiro das flores, sentir o cheiro do seu corpo (olfato); sentir a terra, sentir a chuva, sentir o vento (tato); sentir o barulho do carro, sentir o som da chuva, sentir o som do vento (audição); sentir o tamanho e a forma dos diferentes objetos, sentir a cor destes objetos, sentir o escuro e o claro do ambiente (visão); sentir o gosto da terra, sentir o sabor da laranja, sentir a diferença entre o doce e o salgado (paladar). Dessa forma, a criança e o educador experimentam o intuir-se na ação.

...A AÇÃO DA REFLEXÃO

Perceber-se como um indivíduo a partir da compreensão dos símbolos vivenciados (realidade) que o constrói, exteriorizando-os através do impulso interno, buscando a sua essência natural. Através da reflexão, reconstrói-se no ato de redescobrir-se na fantasia e na magia, buscando um equilíbrio com a realidade.

— A CRIANÇA, diante do símbolo (vaso com flores), observa o tamanho, a forma, e a espessura e a largura dele. Então busca um lugar mágico e experimenta as diferentes possibilidades de representar esse símbolo. Após o impulso interno que levou a criança a experimentar o símbolo, ela busca outro lugar mágico vivenciando outros símbolos que fazem parte da sua realidade.

O ATO DO EXPERIMENTO da ação da reflexão se dá no exato momento em que o educador estimula a criança a reconstruir (experimentar) com seu corpo os diferentes símbolos vivenciados em sua realidade. O educador pode propor à criança o experimento de objetos (vaso com flores, mesa, cadeira, armário, janela, guarda-chuva...), elementos da natureza (vento, sol, chuva, noite, dia...), animais (gato, elefante, papagaio, cobra...) e personagens (mendigo, guarda de trânsito, gari...). Através da reflexão (diferentes possibilidades de um mesmo símbolo) o educador desenvolve na criança a sua essência natural, buscando um equilíbrio entre o ato de destruir-se para construir-se através da fantasia, na qual não existe nem o feio nem o bonito, nem o gordo nem o magro, nem o alto nem o baixo, possibilitando à criança descobrir as diferentes maneiras de criar, com seu corpo, o mesmo símbolo. Dessa forma, a criança e o educador estarão experimentando a ação da reflexão.



EU, O OUTRO E O MEIO

...EXPRESSÃO D/I: EU

Que o ato seja pelo ato, permitindo à criança experimentar com seu corpo as diversas possibilidades que este tem de exteriorizar, através do impulso interno, as partes que o compõem. Fazer com que a criança desperte seu sentido imaginário no simples ato de brincar com a realidade.

— A CRIANÇA caminha lentamente pelo espaço cênico; ao sinal da palma, escolhe um lugar mágico e experimenta com seu corpo um símbolo sugerido pelo educador (árvore). Após ter experimentado esse símbolo, a criança volta ao ponto zero e continua a caminhar pelo espaço cênico. Sempre ao sinal da palma, a criança escolhe um lugar mágico e experimenta com seu corpo os diferentes símbolos sugeridos pelo educador.

O ATO DO EXPERIMENTO D/I: EU se dá no exato momento em que o educador sugere à criança as diferentes possibilidades de experimentar no seu corpo os diferentes símbolos: objetos (armário, fogão, chuveiro, torneira...), animais (gato, girafa, tartaruga, macaco, elefante...), personagens (vovó, pescador, professora, manicure, bancário, camelô...). Dessa forma, a criança e o educador experimentam a expressão D/I: EU.



...EXPRESSÃO D/II: EU e o OUTRO

Conhecer através deste ato as diversas possibilidades de experimentar com o corpo os diferentes símbolos existentes na realidade da criança, desenvolvendo nela a criatividade e a percepção para que a FANTASIA tome a forma “real” resultante do impulso interno, que faz com que a criança perceba as partes que compõem seu corpo.

— A CRIANÇA caminha lentamente pelo espaço cênico; ao sinal da palma, ela se encontra com vários “docinhos”, que escolhem um espaço mágico e experimentam com o corpo um símbolo sugerido pelo educador (bicicleta). Depois as “crianças docinhos” experimentam as diversas possibilidades desse símbolo, escolhem o “real imaginário” dele e o apresentam às demais crianças. Logo após a apresentação, as “crianças docinhos” voltam ao ponto zero e continuam a caminhar. A cada sinal da palma, voltam a experimentar outros símbolos.

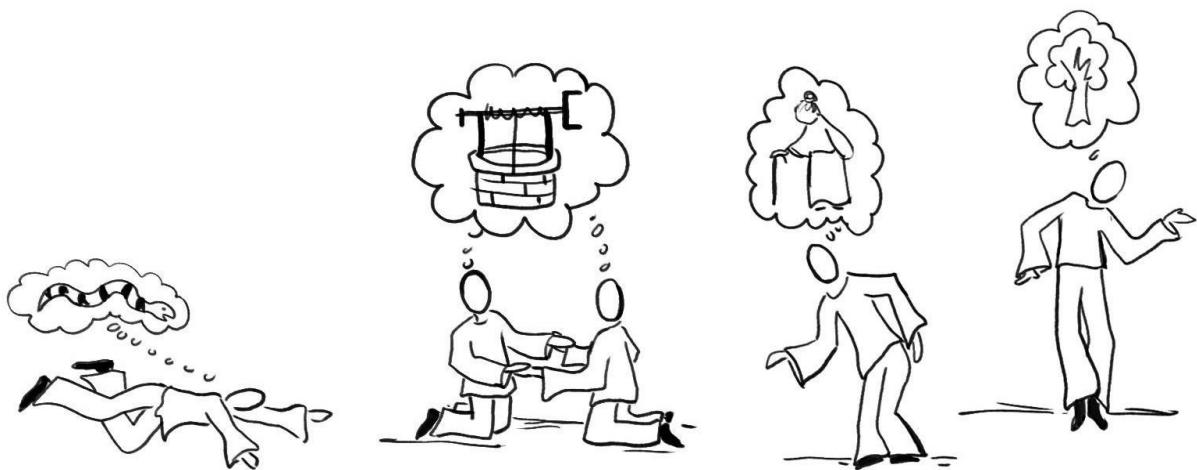
O ATO DO EXPERIMENTO D/II: Eu e o Outro se dá no exato momento em que o educador sugere à criança as diversas possibilidades de buscar através do “real imaginário” os diferentes símbolos sugeridos: objetos (carroça, bicicleta, liquidificador...), elementos da natureza (cascata, árvore com frutas, jardim com flores...), animais (elefante, peixe, pato, galinha...), personagens (garçom, gari, aeromoça...). Dessa forma, a criança e o educador experimentam a expressão D/II: Eu e o Outro.

...EXPRESSÃO D/III: EU, o OUTRO e o MEIO

Para que a ação seja desenvolvida é necessário que a criança perceba a sua realidade através da fantasia, buscando nessa realidade os símbolos que compõem os diferentes quadros cênicos vivenciados no cotidiano, tornando-a criativa, participativa e reflexiva dentro da ação que compõe este quadro cênico.

— A CRIANÇA caminha lentamente pelo espaço cênico; ao sinal da palma, ela se encontra com vários “docinhos”, escolhem um lugar mágico e experimentam com seu corpo os símbolos existentes no quadro cênico (poço, árvore, cobra, vovó...). Depois de ter experimentado esse quadro cênico, elas desenvolvem uma ação espontânea demonstrando uma pequena encenação dela. Voltam então ao ponto zero e continuam caminhando. A cada sinal da palma, buscam outro lugar mágico e experimentam outros símbolos que compõem outro quadro cênico.

O ATO DO EXPERIMENTO expressão D/III: eu, o outro e o meio se dá no exato momento em que o educador sugere diferentes quadros cênicos: um banco, uma montanha, atrás da montanha um sol, uma árvore, um caçador ao lado da árvore, um pássaro sobre a árvore, um menino ao lado do banco, um cachorro ao lado do menino... Dessa forma, a criança e o educador experimentam os diferentes quadros cênicos existentes na realidade (cotidiano) através da expressão D/III: Eu, o Outro e o Meio.

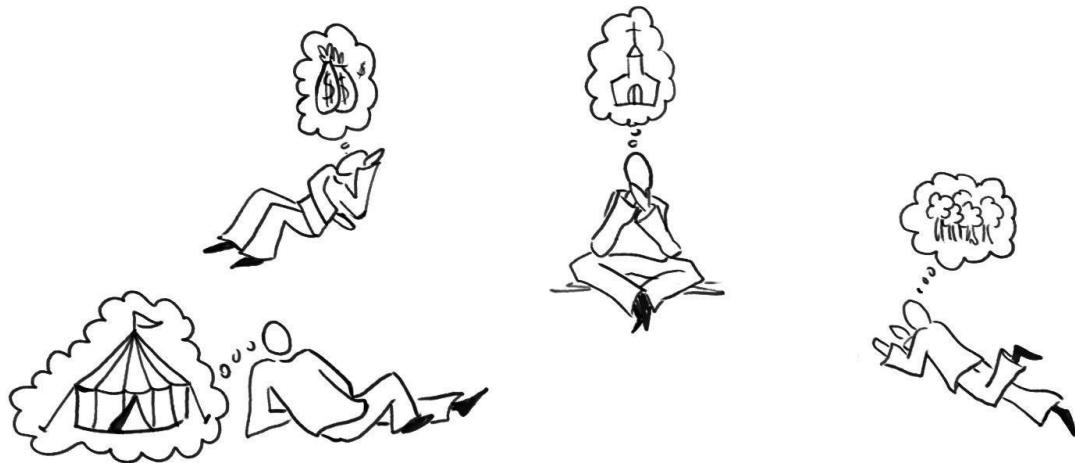


...O TEMA GERADOR

Que a interligação dos fatos leve a criança ao ato espontaneamente. Que possa ser uma brincadeira constituída por todos os símbolos que compõem sua realidade, descobrindo que seu corpo contém a história traduzida numa linguagem expressiva, resgatando os símbolos através da terra como essência, para que nela possa nascer a árvore que tem em seus frutos o sabor de uma doce brincadeira.

— A CRIANÇA caminha pelo espaço cênico; ao sinal da palma, ela se encontra com outras “crianças docinhos” e escolhem um lugar mágico formando ali o seu grupo. O educador sugere ao grupo uma ideia (tema gerador). A partir desse “tema gerador” o grupo experimenta as diversas possibilidades de construir um quadro cênico onde estejam presentes os símbolos (objetos, elementos da natureza, animais e personagens) que compõem a realidade a ser encenada, dando a esse quadro um início, desenvolvimento e desfecho. Logo após a encenação, as “crianças docinhos” voltam a caminhar; ao sinal da palma, formam novos grupos, sempre experimentando novos temas geradores.

O ATO DO EXPERIMENTO do tema gerador se dá no exato momento em que o educador sugere novas ideias (tema gerador), experimentando-as através do quadro cênico: um dia na igreja, um dia no supermercado, um dia na escola, um dia no posto de saúde... Dessa forma, a criança e o educador experimentam o tema gerador.



...A AÇÃO CÊNICA I: “FANTASIA”

A fantasia é o caminho pelo qual a criança busca, através do seu corpo, experimentar os diversos símbolos que compõem a sua realidade, desenvolvendo a percepção entre o real e o imaginário. Assim, pode, a partir do estímulo externo (símbolos), experimentar a relação desses símbolos, descobrindo a “vida” que há neles.

— A CRIANÇA busca um lugar mágico e aí experimenta com seu corpo um símbolo existente na sua realidade (objeto: cadeira). Após ter experimentado as diferentes expressões do símbolo, ela descobre que este tem “vida”, podendo colocar sons, ruídos, sentimentos nas expressões desse símbolo, e outras expressões que a criança tenha descoberto. Após ter descoberto a “vida” desse símbolo, a criança busca um outro lugar mágico e experimenta com seu corpo um outro símbolo, sempre procurando descobrir a “vida” que há nele.

O ATO DO EXPERIMENTO da ação cênica I: “fantasia” se dá no exato momento em que o educador estimula junto à criança as descobertas do “real/imaginário” e suas diferentes possibilidades de experimentar os símbolos dessas realidades (objetos, elementos da natureza, animais, personagens), procurando sempre desenvolver, a partir do estímulo externo, a percepção da relação entre os símbolos e a realidade. Dessa forma, a criança e o educador experimentam a ação cênica I: “fantasia”.

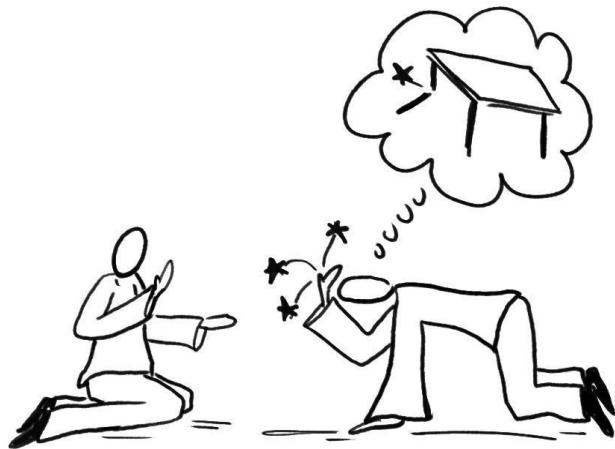


...A AÇÃO CÊNICA II: “LÚDICO”

O lúdico não significa movimento pelo movimento. O lúdico é o simples ato do brincar, pois esse brincar está comprometido com a cumplicidade entre os símbolos. Esses símbolos experimentam entre si a verdade da relação desse brincar, descobrindo que o simples ato do brincar está na ação da fantasia com a qual a criança brinca.

— A CRIANÇA caminha pelo espaço cênico; ao sinal da palma, encontra-se com outras “crianças docinhos”, formando um grupo e buscam um lugar mágico. Experimentam um quadro cênico que contém símbolos da sua realidade (cadeira, mesa, televisão, vaso com flores e uma vovó). Após ter experimentado os símbolos desse quadro, as “crianças docinhos” se relacionam entre si, buscando entre os símbolos a ação existente no simples ato da “vida” que esses símbolos têm.

O ATO DO EXPERIMENTO da ação II: “lúdico” se dá no exato momento em que o educador estimula as “crianças docinhos” a experimentarem a relação entre os símbolos, possibilitando que elas descubram que a cadeira pode se relacionar com a mesa: a cadeira reclama que debaixo da mesa existem muitas teias de aranha. A mesa chama a vovó e pede para limpá-la, mas antes a mesa precisa olhar um programa de televisão (culinária na TV); vovó liga a televisão e a previsão do tempo avisa que haverá chuvas e trovoadas; as flores que estão no vaso começam a cantar de felicidade. Dessa forma, o educador proporcionará à criança a cumplicidade entre os símbolos e sua relação no cotidiano entre o “real” e o “imaginário”, experimentando assim a ação cênica II: “lúdico”.



...A AÇÃO CÊNICA III: “MÁGICO”

O mágico é o momento que possibilita à criança experimentar, através do impulso interno, os diferentes símbolos que compõem um tema gerador, desenvolvendo nela a percepção entre o “real e o imaginário”. Por meio da fantasia ela constrói uma gostosa brincadeira que irá expressar ludicamente a cumplicidade entre esses símbolos, tornando assim, através de um mini espetáculo, a expressão natural e verdadeira no simples ato de fazer teatro.

— A CRIANÇA experimenta com seu grupo de “docinhos” uma ideia (tema gerador) que será desenvolvida através da ação cênica (início, desenvolvimento e desfecho). Esse tema gerador contém os símbolos (objetos, elementos da natureza, animais, personagens) que irão interagir entre si, buscando uma ação que será encenada pelas “crianças docinhos”.

O ATO DO EXPERIMENTO ação cênica III: “mágico” se dá no exato momento em que o educador propõe às “crianças docinhos” as trocas dos símbolos que elas estão representando. A “criança docinho” que representa o cachorro deixa de ser o cachorro e representa a mesa. A “criança... docinho” que está representando a mesa deixa de ser a mesa e representa o cachorro. A troca dos símbolos entre as crianças num mesmo mini espetáculo possibilita ao grupo as diferentes maneiras de representar determinados símbolos. O mágico se dá na cumplicidade entre as “crianças docinhos”, que descobrem que nenhuma delas é a dona dos símbolos, mas todas podem experimentar os símbolos dentro do mini espetáculo. Dessa forma, a criança e o educador experimentam a ação cênica III: “mágico”, que as levará a construir um mini espetáculo expressivo.



...O MINI ESPETÁCULO EXPRESSIVO

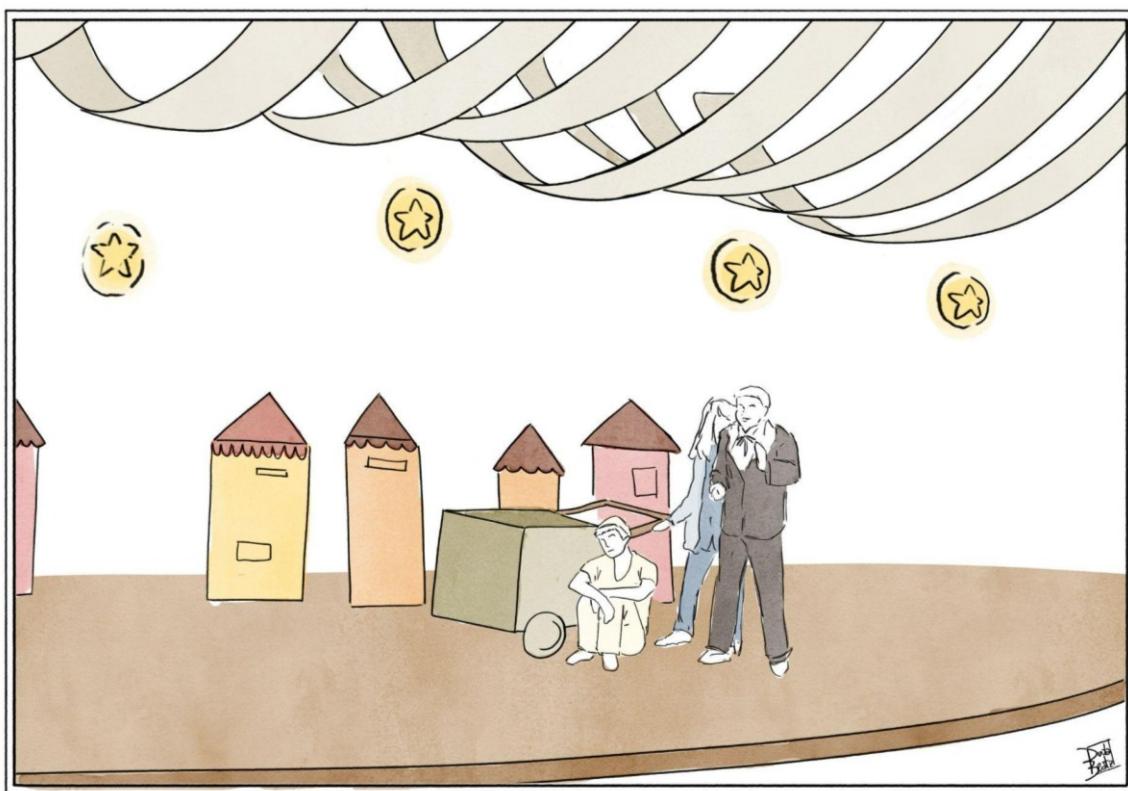
Que o ATO DE FAZER TEATRO seja uma gostosa brincadeira, descobrindo a vida que existe entre os símbolos e sua relação com a FANTASIA. O simples ato de brincar desenvolve na criança a cumplicidade espontânea, fazendo com que ela descubra o lúdico para que, através do real e do imaginário, possa verdadeiramente reconstruir a realidade. Dessa forma, constrói-se um espetáculo em que a interação da FANTASIA, da MAGIA e do LÚDICO seja um resultado da reflexão das ações experimentadas entre elas. Para se construir o mini espetáculo expressivo é necessário que haja entre as “crianças docinhos” a ação em torno de um tema gerador, e dessa ação uma reflexão, para que elas descubram a verdadeira relação entre os símbolos, tornando possível uma nova ação, que será encenada ao público.

O mini espetáculo expressivo só cumprirá seu “papel” se houver a participação construtiva da criança e do educador.

A TODOS, UM BOM ESPETÁCULO!

O LEITEIRO E A MENINA NOITE

João das Neves (1970)



NARRADOR — Era uma vez um leiteiro. Todas as noites fazia nas ruas o mesmo barulhinho alegre. Sua carroça era azul, muito azul, da cor de uma igrejinha barroca (neste momento entra um reflexo de luz azul no céu do cenário) ou da cor do céu na quinta hora da tarde — uma tarde de outono refletida no sorriso de uma criança triste. (Atenção: o contraste de criança triste e cor alegre é intencional. Depois sai, com a carroça de um leiteiro mesmo).

O nosso leiteiro não era moço nem velho. Nem bom nem mau. Às vezes alegre, às vezes triste. Dependia do que havia comido. Ou dormido. Um leiteiro. Mas quando puxava sua carroça estava sempre feliz. Sempre alegre. Tão alegre que flutuava e esquecia sua pobreza. Tão alegre que entendia as vozes das ruas, das árvores, dos animais, e conversava com a noite, sua namorada. Naquele tempo a noite, que era uma preta muito bonita, dormia na carroça do Leiteiro, enquanto esse velava por seu sono, evitando que se fizesse muito barulho perto da carrocinha. E assim que o sol começava a conversar com os sinos da igrejinha, lá no alto da colina o leiteiro batia suavemente com as garrafas para acordar a noite e depois abria a porta. (O palco se ilumina. Cair da tarde. No palco fica apenas a carroça do leiteiro e o leiteiro, que está dormindo embaixo da carroça. Ouve-se ao longe, um sino de igreja. O leiteiro acorda e se espreguiça).

LEITEIRO — (Sai de baixo da carroça e fica sentado, olhando durante algum tempo a tarde que esmaece. Depois levanta-se e abre a porta da carrocinha). Chama:

— Noite, acorda Noite! (Rapidamente as luzes transformam a tarde do início da cena em noite. Ao acabar a transformação, uma linda menina preta está sentada em cima da carroça. Veste-se com bom gosto, mas pobramente. É a Noite).

NOITE — Não precisava gritar assim... Eu já estava acordada!

LEITEIRO — Estava nada...

NOITE — Estava sim. Você é que é um dorminhoco e nunca mais abria a porta.

LEITEIRO — Dorminhoco nada. É que eu não almocei. Então aproveitei para dormir mais um pouquinho.

NOITE — E sono lá enche barriga?

LEITEIRO — Não enche, mas engana.

NOITE — Você é um conversa fiada. O dia já foi todo embora?

LEITEIRO — Não. Parou um restinho ali atrás do morro, pra bater um papo com o sol. O sol está um bocado queimado!

NOITE — Por quê?

LEITEIRO — A cidade cismou de querer tomar banho, trouxe uma porção de nuvens cheias d'água que choveram, choveram... e nada do sol poder aparecer. Só à tardinha é que ele botou a cara de fora. Estava vermelho de raiva. (A Noite abre os olhos e começam a aparecer estrelas no céu). Ah, mas deixa ver teus olhos. Puxa, que boniteza! Quantas estrelas! Você me dá uma?

NOITE — Dou sim. Fecha os olhos. (O Leiteiro fecha os olhos). Agora, levanta a mão para o céu. (O Leiteiro levanta a mão para o céu e fica assim por um momento. A Noite se dissolve na noite. No palco entra um lampião desses antigos a gás. Depois entra um velhinho que vai acendê-lo. O velhinho, ao entrar, começa a rir da posição do Leiteiro).

LEITEIRO — Ah, é sempre assim: ela promete que vai me dar uma estrela e desaparece!

TEMPO — Eh, eh, eh! Sempre que eu passo por aqui você está querendo que a menina Noite te dê uma estrela! Eh, he, que bobagem, rapaz, que bobagem!

LEITEIRO — Bobagem por quê?

TEMPO — Porque elas são todas suas.

LEITEIRO — Minhas, coisa nenhuma!! Se fossem minhas, estavam aqui na minha mão, ou no meu bolso.

TEMPO — Eh, eh, he, mas que bobo! E elas não estão todas aí, nos seus olhos?

LEITEIRO — Estão.

TEMPO — E então, seu bobo? E então? (Vai saindo — observando toda a cena estava um gordinho de charuto na boca que segue o velhinho pelo palco. Quando o velhinho sai fica só o gordinho com o leiteiro).

LEITEIRO — Que velho boboca! (Imitando o velho) As estrelas não estão nos seus olhos? E então?... Mas, espera aí. Sempre que eu abro a carroça e a menina Noite acorda, começa logo a escurecer. E os olhos da menina Noite estão cheios de estrelas. E eu vejo todas as estrelas que estão nos olhos dela. Se eu vejo quer dizer que elas estão nos meus olhos também. (Para a plateia) Vocês não estão vendo a minha carrocinha? Estão? Se vocês fecharem agora os olhos não continuam vendo? Por quê? Porque ela ficou guardada dentro dos olhos de vocês, não é? Com as estrelas é a mesma coisa. Toda vez que a gente vê a menina Noite tem uma porção de estrelas nos olhos dela. Mas se a gente fechar os olhos as estrelas vêm pra dentro dos olhos da gente. Por isso é que o velho Tempo disse que as estrelas são todas minhas. E de vocês também. Quem quer estrelas? Você quer? E você? É só olhar com os olhos bem abertos. As estrelas são os olhos da noite. É só olhar pra menina Noite que ela nos dá uma porção de estrelas. (Vendo o Gordinho) Oi seu Gordinho Esperto, o senhor por aqui?

GORDINHO — Vim dar uma olhadinha. Como vão as coisas?

LEITEIRO — Muito bem seu Gordinho.

(Cantando)

Vendo o leite seu Gordinho.

GORDINHO — De quem é esse leitinho?

LEITEIRO — Do senhor meu patrãozinho.

Vendo um leite bem branquinho

Bem saudável, bem fresquinho

Pras crianças agradar.

GORDINHO —

Isto sim é bem falar

Isto sim é ser honesto

Vender leite é um belo gesto

Faz alegre o coração

Dar saúde!

E em seu lugar

Uns cóbrinhos mais ganhar.

LEITEIRO — As coisas vão bem, seu Gordinho esperto. O senhor sabe o que eu acabei de descobrir?

GORDINHO — Não.

LEITEIRO — Que as estrelas são os olhos da noite, seu Gordinho.

GORDINHO — E daí?

LEITEIRO — Daí que é só abrir os olhos e pluct. Todas as estrelas são nossas. São minhas, daquele menino ali, são do senhor também, seu Gordinho. As estrelas, as ruas, as casas, tudo isso é nosso. O leite que a gente vê branco e alegre nas garrafas também é nosso. Quem quer leite? Quem quer?

GORDINHO — Calminha, muita calminha... O leite é meu, que sou dono de todas as vacas e paguei um bom dinheiro por elas. E gasto um rico dinheirinho dando capim todos os dias para elas comerem. E a carroça também é minha, e as garrafas também. E você é meu empregado. Portanto vá tratando de entregar o leite. Chega de conversa fiada.

LEITEIRO — Mas o velho disse...

GORDINHO — O que o velho disse é por causa da velhice. Ele está ficando caduco, maluco! Ora, já se viu... (para o público) Eu preciso dar um jeito. Preciso acabar com esse negócio de ter estrela nos olhos de qualquer um. Uma luz tão boa, que podia ser vendida a um preço bastante alto, que podia dar um lucro piramidal, e essa pretinha sapeca da noite a esbanjar estrelas. (Resmungando) Não está direito! Vou convocar meus cientistas, ah vou! (Canta “a canção do Gordinho esperto” subindo na carroça do Leiteiro).

É preciso ser esperto
Ter o olho bem aberto
A bondade é desperdício
A amizade um malefício
Pois quem dá tudo o que tem
Morre cedo e sem vintém
Vamos tudo aproveitar
Pro dinheiro aumentar
O trabalho do leiteiro
Vou barato alugar
Com o soprar do vidraceiro
Vou garrafas fabricar

Se tem água nas torneiras
Faço o leite triplicar
E com a luz dessas estrelas
Bom dinheiro vou ganhar
Fico rico bem depressa
Eu mereço ora essa
(Para a plateia)
Quem quer enriquecer comigo?
(Para as crianças que responderem: — eu —)
Aqui, oh. (Indicando os olhos)
Esse é o irmão desse, mas todos dois são meus
Ninguém divide o dinheiro com os outros
Eu fico rico sozinho
Eu mereço, ora essa.
(Desce... Olha para os lados. Dirige-se ao Leiteiro)
Ah. (Chega bem perto do Leiteiro, olhando para todos os lados)
Você botou bastante água no leite?

LEITEIRO — Não senhor, hoje não pude botar mais que meio litro d'água em cada litro de leite.

GORDINHO — Psiu, fala baixo! E por que botou tão pouca água?

LEITEIRO — Porque acabou. Diz que a adutora, oh. (Faz um gesto imitando o arrebentar)

GORDINHO — (Resmungando) Não se pode mais viver honestamente. (Cai)

LEITEIRO — Êta, Gordinho enjoado! Eu que inventei de botar água no leite de vez em quando pra não dar dor de barriga nas crianças, e ele agora quer que eu bote sempre pra ganhar mais dinheiro. (Durante essa fala o Leiteiro tomou de sua carroça e em passos mímicos faz como se estivesse avançando. A Noite aparece em cima da carrocinha)

NOITE — Seu mentiroso. Você botou água para tirar um pouco de leite.

LEITEIRO — Não foi!! Foi por causa das crianças, pra não dar dor de barriga!

NOITE — Leiteiro, eu não durmo mais na tua carroça...

LEITEIRO — Está bem. Mas eu só queria era tirar um pouquinho de leite pra beber. Ele agora quer misturar água em todas as garrafas. Isso não está direito. (Enquanto estão conversando, vão entrando no palco três casas. Forma-se desse modo uma rua, com a

carrocinha do leiteiro, o lampião a gás e as casas. As casas, assim como o lampião e a igreja — que também pode entrar em cena para compor a rua — devem ser feitas com esses “sandwichs” de propaganda com a fachada pintada, lembrando as casinhas de Ouro Preto. As superfícies devem ter a medida suficiente para só deixar aparecer os pés do ator e a cabeça... Cada ator pode, aliás, representar duas casas, uma em cada lado do “sandwich”. Nesse caso aconselha-se que na parte de trás da cabeça haja uma máscara, de preferência bem engraçada.) Lampião, você me ajuda a botar o leite nas casas?

LAMPIÃO (Acordando) — Ahn... O quê?

LEITEIRO — Já estava quase apagando, hein? Cuidado, se o Gordinho te vê assim, vai te botar no ferro velho!

NOITE — Eu vou acordá-lo. (Começa a cutucar o poste e esses a rir)

LAMPIÃO — Ai, menina Noite, ai, não faz cócegas, ai, ai, assim não!

NOITE — Acorda, seu Lampião, acorda!

LAMPIÃO — A culpa de eu apagar é sua, menina Noite. Sempre que você passa por aqui me faz cafuné com essa mãozinha macia. Dá um sono!

LEITEIRO — Lampião, você me ajuda a distribuir o leite nas casas?

LAMPIÃO — Ajudo sim. Vamos lá.

NOITE — Enquanto vocês apanham os litros eu vou acordando as casas.

LEITEIRO — Está bem. (Segue-se a cena da distribuição do leite. A Noite vai acordando as casas e o Leiteiro e o Lampião distribuindo o leite, depois de perguntar em cada casa de quantos litros elas precisam. Entra aqui a “Canção da Distribuição do Leite”)

Olha o leite
Acorda gente
Quem quer leite?
Eu trago leite pra vocês
Leite claro sem mistura
Leite alegre de fartura
Pra mãezinha e pra vocês
Olha o leite
O leite puro
Olha o leite
Olha amigo
Bom amigo

O que este amigo
Trouxe hoje
Pra você
Leite claro sem mistura
Leite alegre de fartura
Pro paizinho e pra vocês

(Durante a distribuição as três casas e a igreja tomam posições diversas de modo a parecer que o Leiteiro, o Lampião e a Noite percorreram várias ruas. As casas devem alternar-se não só na posição como também nas fachadas a mostrar, tornando assim bem diferentes as ruas. No fundo da última rua a ser formada aparecerá o Gordinho esperto acompanhado de um cientista. Eles devem evitar o Leiteiro e o Lampião, escondendo-se atrás das casas. Depois colocam-se quase no proscênio e comentam. Estão disfarçados de casas.).

GORDINHO — Está vendo a alegria deles, está vendo? Você tem que dar um jeito de acabar com isso, com esse desperdício de estrelas, de energia, de luz.

MISTERIOSO — A alegria eu estou vendo. E, como especialista em acabar com a alegria dos outros, posso garantir que vou acabar com a deles. Quanto a estrelas, luz, etc., sinto muito, mas não é comigo. Só entendo de acabar com a alegria dos outros. Mas eu conheço outro especialista...

GORDINHO — Ah, um cientista, um técnico em luz? Ótimo, ótimo!

MISTERIOSO — Um cientista não, eu não conheço. Eu conheço um especialista em conhecer cientistas, que talvez conheça um cientista, que talvez conheça um especialista em luz de estrelas, que...

GORDINHO — Chega! Eu te contratei para acabar com a alegria deles. Falando desse jeito você vai é acabar com a minha alegria. Vamos procurar o tal cientista?

MISTERIOSO — Cientista não. Especialista.

GORDINHO (Nervosinho) — Tá bem. Especialista!!!!...

MISTERIOSO — Podemos ir. (Mas quando se dispõem a sair o Leiteiro chega perto deles)

LEITEIRO — Ué! Duas casas novas. Você conhecia essas casas, Lampião?

LAMPIÃO — Não!

NOITE — Devem ter sido construídas durante o dia, porque eu também não conheço.

LEITEIRO — Precisamos dar leite para elas também. (Dirige-se à casa do Gordinho) Quantos litros você quer? (Da casa sai só um braço indicando dois litros com os dedos)

Engraçado! Acho que essa casa é do seu Gordinho. A mão é igualzinha à dele. (Dirigindo-se à outra casa) E você, quantos litros quer?

MISTERIOSO — Infelizmente não posso responder. Sou apenas especialista em... (A mão do Gordinho sai da outra casa e dá um tapa no Misterioso que o faz desaparecer dentro da casa)

LEITEIRO — Ih, olha só. Estão brigando. Bem, não faz mal. Vou deixar um litro de leite pra você tomar quando acabar essa discussão. E enquanto vocês brigam nós cantamos.

(Volta à “Canção da Distribuição do Leite”. A seguir o Leiteiro dá a mão ao Lampião e à Noite ao velho Tempo que vinha passando. Os quatro vão dando a mão às casas e começam a dançar no meio do palco. O Gordinho e o outro ficam parados durante algum tempo. Depois levantam pouco a pouco as cabeças e conspiram.).

GORDINHO — Como é? Vamos ou não vamos procurar o tal especialista?

MISTERIOSO — Nós temos de esperar. Ele mora numa daquelas casas que estão dançando com o Leiteiro. Temos de esperar até que elas adormeçam.

GORDINHO — E quanto tempo vai demorar?

MISTERIOSO — Não sei. Só perguntando a um especialista em sono de casas. Eu sou apenas especia...

GORDINHO (Interrompendo) Já sei, já sei. (Imitando o Misterioso) Especialista em acabar com a alegria dos outros.

MISTERIOSO — Ah! O senhor também?

GORDINHO — Também o que?

MISTERIOSO — Também é especialista em acabar com a alegria dos outros? Muito prazer, caro colega.

GORDINHO — Não!!! (O Gordinho some casa adentro. Misterioso faz um muchôcho como quem não entende mais nada e some também. Gordinho torna a aparecer e apoia o queixo na mão com uma cara de poucos amigos) Eu estou desconfiado que esse tal de Misterioso não é lá muito inteligente. (Olha para o grupo de Leiteiro que ainda está dançando) Aqueles não acabam mais de dançar. Com certeza vão ficar assim até amanhã. Deixa ver... (Arquiteta qualquer coisa, hesita, avança, recua. De repente:) ah, genial, genial, eu sou um gênio! Ei Mister, Misterioso!

MISTERIOSO — (Vem se espreguiçando um pouco) Ahmn...

GORDINHO — Tive uma ideia, Misterioso! Uma ideia genial!

MISTER — Como? O senhor também tem ideias? Formidável!

GORDINHO — Espera aí, Misterioso. Não fala que a ideia foge... Olha, nós não vamos mais precisar de especialista nenhum. Eu posso me arranjar com você mesmo. Olhe, assim que eles adormecerem nós vamos... (Aproxima-se de Misterioso e começa a cochichar, este, de vez em quando, solta um “formidável...”) E então? Que tal?

MISTERIOSO — Formidável! Formidável!

GORDINHO — Isso mesmo. Você vai ser promovido a especialista em disco quebrado. Formidável, formidável, formidável. Bom, e agora vamos dormir um pouco. (Diz isso bem alto, olhando para o grupo que está dançando) Já está amanhecendo. (Afundam em seguida nas casas. A cena do fundo vai parando, as casas se espreguiçam e vão se colocando em posição de ruas. O Tempo vai embora, o Lampião vai apagando, o Leiteiro abre a porta da carrocinha e a Noite entra para dormir. Começa a amanhecer. Entra a “música do amanhecer”)

GORDINHO (Depois de algum tempo) — Ei, Mister, Misterioso! Acorda. (Não há resposta. Gordinho insiste novamente. Não obtém resposta. Tira então de sua casa um despertador, coloca a mão dentro da casa do outro e faz o mesmo funcionar. Ele dá um pulo e sai de casa correndo)

MISTERIOSO — Socorro, help, polícia, corpo de bombeiros, help! (O Gordinho também sai da casa tentando acalmar o outro. Esse pula nas costas do Gordinho) Help, help! Au secours!

GORDINHO — Mas Misterioso, você não se envergonha? Um cientista com medo de despertador?!

MISTERIOSO — Ah, foi um despertador... (Desce um pouco envergonhado, examina o relógio) Tão pequenino e tão barulhento! Extraordinário!

GORDINHO — É, mas isso agora não importa. Já amanheceu. Vamos ao nosso plano.

MISTERIOSO — Estou às suas ordens!

GORDINHO — O.K. (Os dois se aproximam pé ante pé da carrocinha do Leiteiro, tirando antes das casas vários instrumentos: um grande fole, uma rede bastante grande, uma lanterna, etc. Aproximam-se do Leiteiro, que está dormindo debaixo da carroça. O Gordinho toca um sino que imita o da igreja e o Mister coloca-se com o fole à frente do Leiteiro. Quando este começa a acordar o Misterioso aperta o fole. O Leiteiro cai de novo para trás. A seguir coloca-se com o saco em um dos lados da carrocinha enquanto o Gordinho abre-lhe a porta e, batendo, imita a voz do Leiteiro) Noite, acorda Noite! (Começa a escurecer, e depois de algum tempo a Noite sai da carrocinha) Agora, agora! (O Misterioso joga a rede em cima da Noite enquanto o Gordinho tapa-lhe a boca com uma mordaça) Ah, ótimo, ótimo serviço. Ah, ah, agora que a temos bem presa evitaremos este esbanjamento de estrelas. Vamos tirar todas as

estrelas dos seus olhos e vendê-las aos homens. Vai ser um sucesso, um sucesso! (Diz um slogan) Não deixe que a Noite entre em sua casa. Ilumina-as com lâmpadas Gordinho Esperto. As lâmpadas Gordinho Esperto prolongam a sua vida!

MISTERIOSO (Sem sotaque) — Isso mesmo, e podemos até colocar lâmpadas nas ruas. Podemos acabar com a alegria desses lampiões velhos e feios, colocar uns modernos e, o que é muito importante, podemos ganhar com isso muito dinheiro...

GORDINHO — Ai! Basta sentir o cheiro do dinheiro pra você aprender até a falar português! Mas vamos logo para o laboratório. Daqui a pouco o Leiteiro acorda, e se nos pega aqui vai ser o diabo.

MISTERIOSO — Vamos, vamos logo! (Saem. Logo que saem o sino da igrejinha começa a tocar ao longe)

LEITEIRO — (O Leiteiro volta a acordar e a princípio se espreguiça. Depois dá um salto) — Ué, que horas serão? (Vê a porta da carroça aberta) A Noite já saiu. Está tudo tão escuro... Mas se os sinos da igrejinha só agora estão tocando! E o seu Tempo ainda não passou para acender o lampião. (Para a plateia) Vocês viram a Menina Noite sair? (As crianças naturalmente vão responder que sim. Algumas tentarão contar o rapto. As perguntas que se seguem dão apenas a direção em que o ator deve conduzir as respostas das crianças)

Com quem? Com seu Gordinho? Onde é que ela foi? Enfiaram a Menina Noite num saco? Meu Deus, eu preciso soltar a Menina Noite. (Nesse momento entram dois homens vestidos de robô, retiram o velho Lampião e levam-no embora) — Ei, que é isso? Deixem o meu amigo em paz! (Um dos Autômatos dá um tapa no Leiteiro e o joga longe. Quando o Leiteiro se recupera os Autômatos já desapareceram. Os robôs têm na roupa um emblema com as letras G.E. O Leiteiro levanta-se meio atordoado). Meu Deus, eu não sei mais o que está acontecendo. Está escuro. Mas eu não conheço essa Noite. Não tenho mais estrelas nos olhos. É você que está aí? (Depois de algum tempo) Não responde... (Pausa) E o meu amigo Lampião? Aqueles homens na certa vão machucá-lo. Bem, de qualquer modo eu tenho de entregar o leite. Não adianta chorar. Não vai resolver nada. (Pega a carrocinha e com os mesmos passos da primeira cena começa a percorrer as ruas. Só que agora vai acarinhado, em câmara lenta. À medida que vai avançando as casas vão entrando. Agora estão iluminadas e são edifícios. Vão também entrando no palco lampiões elétricos. Na porta da Igrejinha o velho Tempo pede esmolas. O Leiteiro por um momento é fechado no meio dos edifícios) que luzes são essas? Onde está minha amiga Noite? Que rua é essa? E as casas? Por que cresceram tanto? Noite? Noite? Que lugar é este? (O velho Tempo se levanta da porta da igrejinha e vem falar com o Leiteiro)

TEMPO — Calma, meu filho. Não fique nervoso. A Noite está muito perto. Só que está escondida atrás dos rouba-céu.

LEITEIRO — Rouba-céu?

TEMPO — É. São essas casas altas que seu Gordinho mandou construir.

LEITEIRO — Pra quê?

TEMPO — Pra ganhar mais dinheiro com a venda das estrelas.

LEITEIRO — Ih, seu Tempo, eu não estou entendendo nada...

TEMPO — Eh, eh, eh, não se afobe, nós já vamos chegar lá. Você sabe que os olhos da Noite estão cheios de estrelas, não sabe?

LEITEIRO — Sei. Foi o senhor mesmo que me contou.

TEMPO — Pois é. O Gordinho Esperto e o Mister roubaram os olhos da Noite. Agora, de cada estrela que eles tiram dos olhos dela fazem uma dessas lâmpadas. Depois, vendem as lâmpadas e ganham bastante dinheiro. Por isso mandaram construir esses rouba-céus. Dentro deles é muito escuro e as pessoas não se vêem direito. Moram uma por cima das outras. E pra não se pisarem têm que comprar muitas lâmpadas do Gordinho Esperto.

LEITEIRO — Então nós temos de quebrar todas as lâmpadas para soltar as estrelas.

TEMPO — Ah, isso não adiantaria, meu filho. A terra anda muito escura porque há muitas pessoas como o Mister e o Gordinho Esperto: especialistas em ganhar dinheiro. Se você quebrar as lâmpadas, as estrelas que estão lá dentro morrerão. Não vão brilhar mais.

LEITEIRO — Quer dizer que a Menina Noite desapareceu para sempre?

TEMPO — Não, meu filho. E você podevê-la. Amanhã bem cedinho, entre o último canto do galo e a alvorada, apanhe um litro de leite, dois pães, e vá até o morro. Chegando lá, pergunte onde encontrar a Noite e como libertar-lhe os olhos. Mas antes passe na padaria do senhor Vapor D'água e compre dois pães de nuvem. Depois, pode ir. E não esqueça, hein? Entre o último canto do galo e a alvorada!

LEITEIRO — (O Leiteiro canta a canção)

Entre o último canto do galo

E a alvorada

Quando nas árvores se espreguiça

A passarada

Um menino hei de encontrar

Que passa fome e a brincar

Consegue a fome enganar

Menino, menino

Onde está a estrela guia
Menino, menino
É tão difícil ser menino
Tendo a fome que enganar

É mesmo! Se ele passa fome e continua a ser menino
é porque é muito sabido. Aposto que vai me ajudar a encontrar a Menina Noite.
(O velho Tempo vai passando, os rouba-céu vão saindo de cena. Vão entrando em cena
o morro e seus casebres). **FIM DO 1º ATO**

2º ATO

(Música no escuro)

Vai leiteiro
Leiteirinho
Corre e anda
Bem depressa
A encontrar
Um menino
O tal menino
Que com fome
Apesar
De tanta fome
Não esquece
De brincar
Vai Leiteiro
Leiteirinho
Bem depressa
Procurar
Um menino.
Que com fome
De menino
Com a fome vai brincar

(A luz vai acendendo em resistência. Em cena um menino preinho como a Menina Noite. Está fazendo um papagaio)

Leva o pão
Não esquece o leite
Estende a mão
Ao menino
Que apesar

De passar fome

Gosta ainda

De brincar

LEITEIRO (Chegando com a garrafa de leite e o pão na mão) — Oi.

MENINO — Oi.

LEITEIRO — Bom dia.

MENINO — Bom dia, amigo Leiteiro. Pode entrar.

LEITEIRO — Como é que você sabe que eu sou o Leiteiro?

MENINO — Noite me falou muito em você.

LEITEIRO — Noite esteve aqui?

MENINO — Ela vem sempre aqui. Não quer sentar? (Oferece um caixote)

LEITEIRO — Obrigado. Ah, ia me esquecendo... isso é pra você.

(Mostra o pão e o leite)

MENINO — Oba, que bom, muito obrigado! Dá licença. (Pega o leite. Vai apanhar uma lata que faz às vezes de corpo, enche-a, abre o embrulho onde estão os pães e põe-se a comer e a beber avidamente enquanto o Leiteiro o observa)

LEITEIRO — Puxa! Você está com uma fome danada, hem?

MENINO — Se estou. Tem uns três dias que eu não como.

LEITEIRO — Pra que essas pipas?

MENINO — Pra brincar, pra vender. Você quer?

LEITEIRO — Uma pipa?

MENINO — Não, um pedaço de pão.

LEITEIRO — Não obrigado, já comi.

MENINO — Quer uma caneca? (Estende o leite)

LEITEIRO — Também não. Me diz uma coisa.

MENINO — O que é?

LEITEIRO — Você é o menino que passa fome e continua menino?

MENINO — Sou.

LEITEIRO — Você sabe onde é que está a Noite?

MENINO — Sei. Está aqui.

LEITEIRO — Aqui onde?

MENINO — Olhe bem. No fundo dos meus olhos. Noite agora é a menina dos meus olhos. Olhe bem.

LEITEIRO — É verdade, ela está lá. Está dormindo no fundo dos seus olhos. Noite, vem cá, Noite. Vem falar comigo. (A luz muda. O menino desaparece e surge no palco a Menina Noite sob uma luz azul quase de sonho. A Menina Noite vem de olhos fechados e estende as mãos como se fosse uma ceguinha.).

LEITEIRO — Noite, Noitinha, que bom que eu te encontrei. Mas o que é que você tem?

NOITE — Você não sabe, Leiteiro. Eu estou quase cega.

LEITEIRO — Por quê? Quem foi que fez essa maldade?

NOITE — Foram os homens de aço do seu Gordinho. Eles tiraram as estrelas dos meus olhos.

LEITEIRO — Pra quê?

NOITE — Pra vender.

LEITEIRO — Mas ninguém pode vender estrelas. Elas são de todos.

NOITE — Eram! Agora não são não. Eles agora prendem as estrelas nas lâmpadas e elas ficam brincando lá dentro. Se eles distribuíssem as lâmpadas era até bom. Todo mundo ia poder levar estrelas pra dentro de casa. Só que eles não dão. Eles vendem as lâmpadas. Por isso estou quase cega e não posso mais brincar com você ao amanhecer. Adeus, Leiteirinho, adeus.

LEITEIRO — Noite! Noite! (Nova mudança de luz. Aparece de novo o menino. O Leiteiro fala para os seus olhos) Noite! Noite!

MENINO — Não se assuste, amigo Leiteiro. Ela tem de ficar no fundo dos teus olhos. Ela enxerga muito pouco e aqui fora pode se perder para sempre. Deixe que ela descance. Ela deixou um presente pra você.

LEITEIRO — O que é?

MENINO — É uma estrela. Uma estrela que ela conseguiu esconder do seu Gordinho.

NOITE — (Ouve-se a voz em “play-black”) — Menino, olhe bem no fundo dos meus olhos. Lá dentro está a mais bela estrela entre todas as que existem. Guarde-a entre o último canto do galo e a alvorada. E, se algum dia o Leiteiro vier me procurar, diga-lhe como encontrar a estrela grande. (Ouve-se o canto de um galo)

MENINO — Ela está lá, está vendo? Não? Feche os olhos. Pense no amanhecer. Viu? É essa estrela que aparece no horizonte. Eu gosto de chamá-la estrela da manhã.

LEITEIRO — Puxa! Como é bonita! (Pausa) Menino, eu queria uma coisa.

MENINO — O que é?

LEITEIRO — Eu queria que a estrela da manhã estivesse nos olhos de todos os leiteiros, de todos os meninos. E queria também devolver as estrelas pra Noite. Ou então queria ter dinheiro pra comprar pelo menos um bom par de óculos pra ela.

MENINO — Só tem um jeito, amigo Leiteiro. Nós dois vamos juntos à cidade. Lá chegando você junta o maior número possível de litros de leite cheios de leite bem puro. E fica esperando a hora das luzes acenderem. Quando todas estiverem acesas eu desligo a chave que controla todas as lâmpadas enquanto você derrama no céu da Noite o leite que estiver nos livros.

LEITEIRO — E a Noite voltará a ter estrelas?

MENINO — Talvez. Vamos tentar?

LEITEIRO — Vamos!

MENINO — Então, a caminho. A estrela da manhã nos guiará. (Os dois começam a desmanchar o barraco, depois descem o morro. Entram em cena os rouba-céu formando a cidade. Entardece)

MENINO (Ao chegarem à cidade) — Onde está o velho Tempo?

LEITEIRO — Deve estar na porta da igreja.

MENINO — Vamos pedir a ele para passar por aqui bem depressa. Assim o sol pensará que está na hora de descansar e os homens terão de acender as luzes.

LEITEIRO — Boa ideia. Espera aí que eu vou até lá.

MENINO — Está bem. (O Leiteiro sai correndo até a igreja enquanto o menino vigia. Depois volta trazendo consigo o velho Tempo, que faz um aceno para o Menino e vai embora)

LEITEIRO — Pronto, o tempo já passou. Agora eu vou apanhar as garrafas de leite.

MENINO — E eu vou esperar as luzes acenderem lá perto da chave grande.

LEITEIRO — A chave é muito grande. Será que você aguenta desligar ela sozinho?

MENINO — Eu peço ao pessoal aqui pra me ajudar. Quem quer me ajudar? (Arranja na plateia crianças que o ajudam a desligar a chave)

LEITEIRO — Boa sorte, pessoal.

MENINO — Boa sorte, Leiteiro.

LEITEIRO — Ih, eu preciso também de quem me ajude aqui. Você quer segurar o caso pra mim? (Os atores devem levar as crianças a participar ativamente da cena. O Leiteiro sai com algumas crianças e traz para o palco uma escada, que abre no meio da cena. Traz também a carrocinha. Já é noite. Abre em seguida a carrocinha e enche duas bolsas com litros de leite. Quando pega o último litro olha desconfiado) Ih, este tem pelo menos meio litro de água! (Pensa um pouco) Não faz mal. Vai assim mesmo. Os outros estão com leite bem puro. Um só não tem importância. (O Leiteiro sobe na escada. As luzes da cidade começam a se acender. O Leiteiro pendura as bolsas no alto da escada e espera) tomem cuidado agora. Não tenham medo. Quando eles desligarem a chave grande vai escurecer e eu vou jogar todo esse leite no céu. (De

repente todas as luzes se apagam e o Leiteiro começa a jogar o leite das garrafas no céu. À medida que ele vai jogando o leite começam a aparecer no céu da noite várias estrelas. Os ‘rouba-céu’ naturalmente desaparecem quando se faz a escuridão. O Leiteiro continua a jogar leite no céu e, ao esvaziar a última garrafa, aparece no céu alguma coisa parecida com a lua)

LEITEIRO — Ih, rapaz, a garrafa de leite batizado!

(Desce da escada e fica a olhar embebecido para o céu. No palco estão apenas o Leiteiro, a carrocinha, a escada e algumas crianças. Depois voltam o menino, o tempo, o Lampião, algumas casas) Conseguimos. Conseguimos, gente.

MENINO — Noite está vendo de novo.

LEITEIRO — Nossos olhos estão cheios de estrelas.

TEMPO — Eh, eh, estão cheios de estrelas.

TODOS (Cantam)

Quando as luzes se apagam
Lá no céu renascem as estrelas
E em nossos olhos se abraçam
Dão-se as mãos constelações
Nossas mãos então se tocam
E em nossos dedos escorrem as estrelas
Que no céu se abraçaram
E em nossos olhos renasceram

(A dança continua. Em um ponto do palco aparecem o Gordinho e o Misterioso)

GORDINHO — Então, dê um jeitinho de acabar com a alegria dessa gente! Se não nós vamos tomar um bruto prejuízo...

MISTERIOSO — Espere. Deixe-me pensar.

GORDINHO — Então pense de uma vez. (Luz no Leiteiro e em seus amigos que cantam)

MENINO — Leiteiro, o que é aquilo lá?

LEITEIRO — Ih, rapaz, acho que é o leite daquela garrafa. Estava meio azedo. É que tinha muita água.

MENINO — Parece um queijo.

TEMPO — É a lua.

MENINO — Quem quer um pedaço de lua?

(Cantam e dançam. Corte para o Gordinho e o Misterioso, os amigos do Leiteiro saem de cena cantando.

No centro do palco ficam só o leiteiro sentado no chão, olhando para o céu, a escada, sua carrocinha aberta e as garrafas vazias de leite)

GORDINHO — E então?

MISTERIOSO — Já sei. Vamos espalhar um boato.

GORDINHO — Que boato?

MISTERIOSO — Vamos dizer que o Leiteiro está maluco.

GORDINHO — Grande ideia! Convocaremos imediatamente os nossos agentes. (Tira um apito do bolso e apita. Chegam os robôs trazendo um enorme telégrafo em que se vê escrito “Às pressas”. O Gordinho começa a ditar a mensagem e os autômatos a transmiti-la)

Atenção! Há um Leiteiro maluco na cidade. Sua mania é dizer que deu estrelas à Noite. Cuidado! É perigoso, muito perigoso. (Um dos robôs sai levando o telégrafo enquanto o Gordinho, o Mister e os outros dois robôs se infiltram entre os meninos distribuindo volantes pela plateia: “Cuidado com o Leiteiro. Está maluco”)

LEITEIRO (Só no palco) — Puxa vida! Que bonito! A gente conseguiu. Agora é só ficar aqui esperando amanhecer pra ver a estrela grande. Será que eu vou conseguir falar com Noite? (Enquanto fala os robôs vão se aproximando e seguram o Leiteiro colocando-o uma camisa de força) Ei, o que é isso? Parem com isso! Para onde estão me levando? Esperem ao menos que eu veja a estrela grande! (Saem)

GORDINHO (Seguindo-os durante algum tempo) — Sim, sim. Você vai ver a estrela grande.

MISTERIOSO — Você verá sempre a estrela grande. (Depois que os robôs desaparecem os dois voltam-se para os homens, que ficaram espantados)

GORDINHO — Não convém contrariar os loucos.

MISTERIOSO — Não convém... (Vão saindo da cena pelo mesmo lado que saíram os autômatos. Os homens começam a fazer comentários, quando entra correndo o Menino que passa fome, mas continua a ser menino)

MENINO (Gritando pelo Leiteiro) — Leiteiro! Leiteiro! (Para os homens) Vocês viram o leiteiro?

(O tempo, o Lampião e as casas entram chamando o Leiteiro. Perguntam às crianças.

Quando essas responderem entram o Gordinho e o Misterioso)

MENINO — O que é que vocês fizeram com o Leiteiro?

GORDINHO — Ai, meus amigos, que desgraça!

MISTERIOSO — Que desgraça!

GORDINHO — Coitadinho do leiteiro!

MISTERIOSO — Do Leiteirinho!

GORDINHO — Meu pobre, meu grande amigo leiteiro.

MISTERIOSO — Amigão!

MENINO — Que foi que o senhor fez com o Leiteiro?

GORDINHO — Ah, você também é amigo dele? Muito prazer.

MISTERIOSO — Muito prazer.

GORDINHO — O nosso pobre amigo Leiteiro antes de entregar a alma a Deus falou muito em você.

MISTER — Muito mesmo.

MENINO — O Leiteiro morreu?

GORDINHO — Não fale assim, que me entristece.

MISTERIOSO — Me entristece muito.

GORDINHO — Diga “faleceu”, é mais bonito.

MISTER — Muito mais bonito.

MENINO — É mentira, seu gordo de uma figa. Vou procurar o Leiteiro! Quem quer ir comigo? (Se algumas crianças quiserem ir, o menino deve sair com elas para procurar o Leiteiro. Enquanto isso)

MISTERIOSO — Está nervoso o crioulinho.

GORDINHO (Rindo amarelo para a criançada) — É que ele pensa que nós fizemos maldade com o Leiteiro. Não é verdade. Nós estamos tão tristes.

MISTERIOSO — Tristíssimos. Me dá uma vontade de chorar. Buuuu...

GORDINHO — Não chore. Não chorem, amigos. Acabou-se a tristeza. Chegou a hora da alegria. (Bate palmas. Aparecem os “sandwichs”, figurando uma fábrica onde se lê: “Laticínios Via Láctea”)

GORDINHO e MISTERIOSO (Cantam)

Tocam os sinos da riqueza

Vai-se a noite vem o dia

Tocam os sinos da alegria
Quando há queijo em sua mesa.

Compre um queijo
Vai gostar
Mais saúde vai gozar
E me ajuda a enriquecer.

Tocam os sinos da riqueza
Vai-se a noite vem o dia
Tocam os sinos da alegria
Quando há queijo em sua mesa.

(Chegam correndo o Menino, o Leiteiro e os garotos)

MISTERIOSO — Quem quer comprar queijos da nossa fábrica?

GORDINHO (O Gordinho percebe que os outros chegaram e tenta cutucar o Misterioso) — Misterioso, olha quem está aí!

MISTERIOSO — Leiteirinho! Como vai? Você por aqui? Quer um queijo?

LEITEIRO — Eu quero a minha carroça.

TODOS — Nós queremos a Menina Noite de volta.

(Cantam)

Queremos seus olhos
Estrelas
Queremos seu riso
Poesia
Onde está a Menina Noite
Onde mora a alegria.

GORDINHO (Para o outro) — Ih, rapaz, o negócio está ficando feio! Acho melhor a gente dar no pé. (Vão saindo de mansinho, mas são perseguidos pelos outros)

TODOS — Pega, pega!! (O Gordinho e o Misterioso saem na carreira. Os outros em cena dão-se as mãos e dançam)

Misterioso
Que queria nos vencer
Levou um chute
E danou-se a correr
Gordinho esperto
Que queria tudo seu
Levou um tabefe
Tudo agora é teu e meu
É nossa a noite
Com a lua e as estrelas
É nosso o dia
Que na noite principia
La la la la
La la la la la la
La la la la
La laia laia lala.

(A luz vai descendo em resistência sobre a dança. No escuro ouve-se a voz do Menino.
A luz ao voltar encontra-o sentado no meio do palco)

MENINO — E assim foi. Naquela terra daquele dia em diante tudo foi de todos. A Menina Noite ficou muito contente com a vitória da gente e a devolução dos seus olhos. Ficou tão contente que, não tendo nenhum presente para dar aos homens e achando que as lâmpadas ajudavam muito a todo mundo, deixou que as estrelas todas lhe escorregassem dos olhos por aquele caminho do céu que vocês conhecem pelo nome de Via Láctea e viessem morar nas lâmpadas aqui da terra. São elas que brilham nas suas casas, nos lampiões da rua, no farol dos automóveis, nas asas dos aviões. Todas nos foram dadas pela Menina Noite (que está sempre caminhando de mãos dadas com o Leiteiro) pela Via Láctea. A Menina Noite só guardou uma estrela nos seus olhos. A estrela da manhã. E é por isso que todas as manhãs, quando as luzes da cidade se apagam, no horizonte surge uma estrela única. A mais bela entre todas que existem. Os leiteiros são os primeiros a avistá-la. Os leiteiros e os meninos, porque foram eles que pela primeira vez a chamaram Estrela da Manhã.

Quem, de madrugada, chegar à beira da praia e olhar o horizonte encontrará a Estrela da Manhã.

Poderá até fazer algum pedido a um leiteiro ou a um menino que passe fome e continue a ser menino. Talvez seja atendido. (Nesse momento o Leiteiro deve estar andando em passos mímicos com a sua carrocinha. No horizonte brilha uma grande estrela. Em cima da carrocinha surge a Menina Noite apontando para a estrela.).

Canção final:

Se você
É um bom menino
Vá depressa
Procurar
No horizonte
A estrela grande
Que em seus olhos
Vai brilhar
Vai menino
Bom menino
Bem depressa
Encontrar
A estrela
Do horizonte
Que em seus olhos
Quer morar
Vai menino
Adeus menino
Que eu também
Vou procurar
No horizonte
Da manhã
A estrela vou buscar
Da manhã do amanhã
Vou menino
Te encontrar
Vai menino
Adeus menino

PIPOCAS DE PAPIRO

Ricardo Mack Filgueiras (1975)



Ficha

FAR — Faraó Zut-Zut-Zut

PES — Pestépatra, sobrinha malvada do Faraó

PUA — Filha bondosa do Faraó Puártripa

NEF — Nefrartritis, esposa dolorida do Faraó

EST — Estrumíldatra, escrava de Pestépatra

BEL — Belezástrate, escrava de Puátripa

AME — Amenófil, jovem filho do Faraó

GSA — Grande Sacerdote, vilão

PSA — Pequeno Sacerdote, vilão tentativo

FLIP e FLOP — Dois escravos hititas

SUR — Surdônio, velho general egípcio

A ação se passa no Egito antigo.

CENÁRIO ÚNICO: frontão do palácio egípcio. Uma entrada central e duas laterais. Se possível, em planos diferentes, com praticáveis que avancem pelas laterais do proscênio.

NOTA:

Esta peça deverá ser montada, de preferência, como comédia musical. Como a ação é rápida e intensa, os momentos musicais tornarão o espetáculo agradável também às crianças menores.

Para auxiliar a montagem musical, são indicados os momentos em que se sugere seja introduzida uma canção. As letras são apresentadas em apêndice. Para montagens menos elaboradas as canções podem ser ignoradas, sem prejuízo do texto.

Um fato que sempre intrigou os melhores egiptólogos, que desde a Pedra da Roseta se puseram a estudar os Hieróglifos antigos, é a existência de um período de penumbra histórica entre a terceira e a quarta dinastias.

Alguns achados relativamente recentes trouxeram à luz documentos que se tornaram, de imediato, polêmicos. A principal razão reside no hieróglifo usado pelos escribas de então para representar o Faraó; enquanto os Faraós tradicionais eram representados por um sol, ou uma águia, Zut-Zut-Zut — o Faraó em questão — é sempre representado por... um galo!

O fato inaudito pode ser mistério para os cientistas, mas não o é para nós.

Eis por que...

ATO ÚNICO

Abre o pano. Já no palco PES, PUA, NEF, EST, BEL, AME, GSA e PSA, todos muito agitados, olhando o horizonte de onde surgirá alguém; cartazes coloridos onde se lê:

- SALVE SURDÔNIO, GLÓRIA DO POVO
- ABAIXO OS HITITAS
- VIVA O VENCEDOR DOS HITITAS
- HITITAS FORA DAQUI

Os cartazes devem ser compostos em cores, de ambos os lados, e virados formando conjuntos.

Os gestos sempre egípcios, de perfil.

(Canção de Abertura)

PUA — (P/Bel) Você tem certeza, Belezástrate? Absoluta?

BEL — Absolutíssima, ó Puátripa, grande princesa, filha do Faraó! Foi-me dito pelo chefe das estrebarias que o chefe dos arqueiros ouviu da boca do próprio Arquiteto-Chefe das grandes pirâmides! É ELE que está chegando!

PUA — ELE! O grande General Surdônio, glória do povo, honra do Nilo, que chega vitorioso da batalha contra os hititas invasores!

PES — (P/Est) Estrumíldatra, você tem certeza? Absoluta?

EST — Absolutíssima, ó grande Pestépatra, sobrinha do Faraó! Ouvi Belezástrate dizer a Puátripa que ouviu do chefe das estrebarias que o chefe dos arqueiros ouviu da boca do próprio Arquiteto-Chefe das grandes pirâmides! É ELE MESMO que está chegando!

NEF — Amenófil, meu filho, príncipe do Egito, vai chamar o seu pai, o Faraó, para a chegada do grande Surdônio.

AME — Ora, mamãe, rainha do Egito, papai — o Faraó — está muito ocupado treinando suas pulgas corredoras...

NEF — Vai chamá-lo! Ele que largue aquelas pulgas horrorosas por momento e venha cá. Afinal, ele é o Faraó!...

(Sai Amenófil)

PES — (P/Gsa, à parte) Se é verdade o que ouvi dizer, creio que nossos planos serão seriamente prejudicados por Surdônio...

GSA — Bah! Prejudicados por quem? Por este velho decrepito e surdo? Nunca... não há motivo para preocupações. Esteja descansada, ó grande Pestépatra, sobrinha do Faraó: nada atrapalhará nossos planos.

PES — Assim espero, Imenso Sacerdote!

GSA — Imenso não, ó divina! Ainda não fui promovido... por enquanto só sou Grande...

PES — (Misteriosa) Pois quando eu for rainha o promoverei a Imenso Sacerdote!

PSA — (Intrometido) E eu? E eu? Serei promovido também?

GSA — Sim... se não calar a boca será promovido à comida de jacaré do Nilo... nem um pio sobre o que ouviu, ouviu?

PSA — Ouvi.

GSA — Você não ouviu nada, ouviu?

PSA — Ouvi.

GSA — Não ouviu!

PSA — Não ouvi.

GSA — (Berra) Não ouviu!

PSA — Agora ouvi.

GSA — Não ouviu, ouviu?

PSA — Ouvi que é para não ouvir, ouviu? Ouviu? Ouviu?

PES — Chega de bobagens. Silêncio, ou tudo estará perdido.

PUA — Estão-se aproximando! Já ouço os tambores!

(Tambores ao longe, por trás da plateia)

BEL — Que emoção! Que emoção! Viva Surdônio!

(Entram Ame e o Faraó, afobado, arrumando-se)

FAR — Pronto, pronto, pronto! Que pressa! O que é isto, por Osíris?! Um comício??? O que é que eu fiz de errado agora?

(Far vai saindo de fininho)

NEF — (Dura) Zut-Zut-Zut, meu marido, Faraó do Egito, divino guia de nossos destinos, (À parte) comporte-se! Sabedoria imensa do universo. (Martelando as palavras) Quem está chegando é Surdônio, o grande General, glória do povo, que acaba de comandar nossos exércitos contra os hititas invasores e vencê-los em uma batalha espetacular, trazendo muitos escravos capturados valentemente!

FAR — (Aliviado) Ah, bom, por que não explicou logo, Nefratripis? Viva Surdônio! Dá-lhe! Viva! Viva! Viva!

NEF — (Surdina) Você não está numa corrida de pulgas! Olha a dignidade!

FAR — (Compondo-se; demagogicamente) Pelos magníficos feitos de Surdônio, glória do Egito, defensor do reino, herói do deserto, eu, o Faraó, o irei presentear com este valiosíssimo anel (Procura o anel nos bolsos, enquanto fala), que irá simbolizar (À parte) o anel?! — o reconhecimento do povo egípcio — onde está o diabo do anel?! — o reconhecimento, — procurem! — à bravura, — andem, procurem!!! — à dedicação, — mexam-se, achem o anel! — ao patriotismo, à abnegação (A esta altura a confusão é geral, todos procurando o anel nervosamente, enquanto o Faraó tenta manter o tom digno do discurso) — e fidelidade aos nobres princípios que norteiam nossos passos em busca do glorioso destino que nos espera! (Os tambores foram aumentando até virar uma barulheira que atrapalhe o discurso do Faraó, agora aos berros, desatinado.) Osíris, Ísis e Hórus, no mais alto firmamento, contemplam engrandecidos a coragem de nossos homens! Porque o Faraó aqui está para isto mesmo! Levá-los à glória! Ao destino... (Os tambores cessam, com ruído de lataria e berros; todos ficam imóveis.)

TODOS — Chegou!

(Pela plateia entra Surdônio, velho general, semi-surdo, especialmente quando convém, decrepito, resmungando, empurrando à sua frente dois escravos acorrentados, humildes e apavorados)

SUR — Maldição! Por que não me avisaram que já tínhamos chegado? Queriam ver-me cair do cavalo, não? Nem se pode mais dormir um pouco em cima do cavalo! Pamonhas! Durante uma semana só comerão pipocas de papiro! Ainda aprenderão a não debochar do General Surdônio, vencedor dos Hititas, glória do Egito! A minha coragem é conhecida até em Babilônia! Em Creta! Em Nínive!

(Todos agitam os cartazes e gritam)

TODOS — Viva!

(Sur se apavora, volta correndo)

SUR — Hititas! Hititas por toda parte! Um mar de hititas! Socorro!

FAR — Surdônio, grande general, somos nós!

SUR — (Escondido) Nós quem?

FAR — O Faraó, valoroso guerreiro!

SUR — (Arriscando um olho) Não é truque de hitita?

FAR — Não, bravo comandante, sou o FARAÓ! (À parte) Está cada vez pior...

SUR — Ó divino Zut-Zut-Zut! Que os deuses o guardem! E a vós altezas!

PUA — E também o guardem, ó grande!

PES — (P/Gsa)... bem guardadinho, numa caixinha...

FAR — Surdônio, conte-nos como venceu os hititas! Faça-nos chorar de emoção, palpitar de ansiedade!

SUR — (Falsa modéstia) Não... não fica bem...

PUA — Sim! Sim! Conte-nos!

SUR — Não insistam... encabulo...

NEF — Nós lhe imploramos! Estamos curiosos!

SUR — Por favor... não posso...

FAR — (Cheio) Fala!

SUR — (Assustado) Falo.

(Todos se acomodam para ouvi-lo)

SUR — Ó grande Faraó! A modéstia me embarga a voz, mas ainda assim pintarei em largos traços a estupenda vitória do Egito, por mim alcançada.

(Vinheta musical, oboé)

Nas primeiras horas da manhã, quando Amon beijava as dunas pela vez primeira, os infames hititas atacaram o nosso acampamento. Eu devo dizer, engolindo a modéstia, que o meu brilhante gênio militar havia escolhido o melhor local para o acampamento: atrás de nós havia um imenso precipício; à direita, um pântano profundo; à esquerda, uma impenetrável floresta de espinhos. À frente, pela manhã, milhares de hititas!

FAR — Magnífico! Estupendo!

BEL — Que coragem!

NEF — Quanta audácia!

AME — Glória do Povo!

SUR — (Desconcertado) De novo? Bem... sim... (Vinheta musical) Nas primeiras horas da manhã, quando Amon beijava as dunas pela vez primeira...

PSA — Não! Tudo de novo?!

GSA — (Devolvendo o fio) ...à frente, pela manhã...

SUR — ...milhares de hititas! Nuvens de hititas! Montanhas de hititas! Nunca se viram tantos hititas juntos! Os bravos soldados egípcios, audazes e corajosos, pensaram: atrás, um precipício; à direita, um pântano; à esquerda, espinhos...

FAR — (Atônito) Fantástico!...

AME — Que altivez!

SUR — (Desconcerta) Outra vez?! Claro... se querem... (Vinheta musical) Nas primeiras horas da manhã, quando Amon beijava as dunas...

FAR — (Dando um cascudo em Ame) ...à esquerda, espinhos...

SUR — ...à frente, os abomináveis hititas! Como não se podiam jogar no precipício, nem se afogar no pântano, nem se rasgar nos espinhos, (Heroico) resolveram enfrentar os abomináveis!!!

PUA — Sensacional!

NEF — Extraordinário!

FAR — Incrível!

AME — Viva! Glória do Po...

(Far tapa a boca de Ame)

FAR — ...e os enfrentaram aud...

SUR — ...audaciosamente! Foi terrível! (Ilustra com grandes gestos toda a batalha) Os abomináveis começaram a avançar... os nossos começaram a recuar... por estratégia, é claro; um passo, dois, três... (Todos começam a torcer, cada qual segundo os seus interesses) até que os bravos egípcios, se dessem mais um único passo, despencariam no precipício!

TODOS — Oh!

SUR — Neste momento, os covardes hititas avançaram correndo para nós! (Torcida) Milhares de abomináveis disparando ao nosso encontro! Nuvens, hordas de selvagens aproximando-se! Mais! Ainda mais! (Torcida uníssona, eletrizados) Quando os hititas estavam para nos tocar, os bravos egípcios caíram por terra e os hititas despencaram no precipício!

FAR — Bravo!

AME — Genial!

PUA — Lindo, lindo!

NEF — Soberbo!

BEL — Maravilhoso!

GSA — Que sorte!

PSA — Que azar!

SUR — Os bravos soldados então me acordaram em minha tenda e eu declarei a batalha vencida. Glória ao Egito!

FAR — Glória ao Salvador do Egito.

(Canção da Glória)

FAR — Grande Surdônio, disseram-me que após tão feroz batalha fizemos milhares de escravos! Onde estão?

SUR — (Aponta Flip e Flop) Aqui! Ei-los!

FAR — Como?! Dois?! Dois?!

SUR — Não lhes expliquei que caíram todos no precipício? Só sobraram estes dois, que chegaram atrasados... mas são excelentes escravos! Fortes e trabalhadores!

(Os dois escravos mostram-se fortes, e disparam a falar como matracas, contando proezas ininteligíveis)

FLIP — Flip, flip, flip, flip, flip, flip...

FLOP — Flop, flop, flop, flop, flop, flop...

PUA — Que gracinhas... como se chamam?

SUR — Flip e Flop, alteza. (Ameaça os escravos, que se calam e tremem).

FAR — Grande Surdônio, receba do Egito agradecido, como lembrança honrosa, este precioso anel... (Procura nos bolsos; lança olhares inquiridores; todos procuram o anel pelo chão, inclusive Sur e Nef, que depois não se conseguem endireitar, repentinamente Far se levanta segurando a própria mão) Aqui está! O precioso anel! Tome, bravo guerreiro, é seu.

SUR — (Levantando-se a custo) Obrigado, ó divino!

FAR — É verdade que trouxe muitas riquezas hititas?

SUR — Tantas quantas cem camelos podem carregar! Mas, como só tínhamos uma mula, e velha, tivemos que trazer só uma parte...

FAR — Quero vê-las! Onde estão?

SUR — Lá! (Vão saindo todos, menos Pes e Gsa) Eu já lhes contei como consegui vencer os hititas? (Música) Nas primeiras horas da manhã, quando Amon beijava as... (Saem)

(Pes e Gsa se certificam de que estão sós. Ar cúmplice)

PES — Então? Quando será?

GSA — ???

PES — O golpe, palerma, o golpe?

GSA — Ah, o golpe! Não sei.

PES — Devemos fazê-lo o mais rápido possível.

GSA — Sim, o quanto antes!

PES — Eu não posso mais! Eu não aguento mais! Eu quero ser rainha AGORA!

GSA — Mas Pestépatra, para você ser rainha será preciso “afastar” o Faraó!

PES — Afaste-o!

GSA — E Nefartrítis...

PES — Afaste-a!

GSA — E Amenófil?

PES — Afaste-o!

GSA — E Puártripa???

PES — Afaste-os! Afaste-os todos! Dê sumiço neles!

GSA — Como?!

PES — Não sei. (Pausa) Pense, montanha de ignorância!

(Pensam em gestos egípcios)

GSA — Já sei! Encontrei a resposta! Ouça, nós poderemos...

PES — Shhh! Podem ouvir! Fale no dialeto secreto de Krunkshitoing!

GSA — Ah, sim! Uhm klýnff zacrôar sssapgitt...

PES — Não! Este não! É muito conhecido. O outro, secreto! Aquele que ninguém conhece!

GSA — Mas o que ninguém conhece eu também não conheço!

PES — (Pausa) Então fale neste mesmo.

(Falam no tal dialeto. Quando acabam)

PES — Sim! É a solução! Brilhante! Chame o Pequeno Sacerdote; precisamos combinar tudo muito bem. Nada pode sair errado.

(Saem. Entra Nefartrítis, ajudando o Pequeno Sacerdote, todo quebrado)

NEF — Amenófil! Amenófil! Venha cá, desmiolado!

(Entra Amenófil)

AME — Pronto, o que é que houve, mamãe, esposa do Faraó... (Vê Psa) Ihh, que trapo! Caiu, é, sacerdotezinho?

NEF — Respeito com o Pequeno Sacerdote, menino! (Pega o rapaz pela orelha) Eu já não lhe disse para não deixar a biciclétrasta jogada no templo? Aquilo lá é escuro; o Pequeno Sacerdote não viu, tropeçou e rolou toda a escadaria abaixo!

PSA — Moleque travesso! Devia era ficar de castigo, levar uma surra...

AME — (Abana orelhas) Buhh!

(Sai Psa, resmungando)

NEF — Amenófil, meu filho, você já tem 16 anos, tem que tomar juízo, não andar sempre provocando o Pequeno Sacerdote...

(Entra o Faraó, distraído, vê a mulher, assusta-se, dá meia-volta e vai saindo)

NEF — Zut-Zut-Zut, venha cá. Você tem que conversar com Amenófil.

FAR — O que é que ele fez agora? Botou sabão na sopa do Sacerdotezinho?

NEF — Não caçoe, Zut-Zut. O Pequeno Sacerdote tropeçou na biciclétrasta e se quebrou todo.

FAR — E a biciclétrasta? Quebrou?

AME — Não. Só o Pequeno Sacerdote.

FAR — Ah, bom.

NEF — Cuidado, Zut. Eu estou desconfiada de que há algo estranho ocorrendo no palácio. É preciso precaver-se contra os inimigos ambiciosos... (Sai)

FAR — (Olha em volta) Ela tem razão, Amenófil. Precisamos tomar cuidado. Não brinque com o Grande Sacerdote. Você será o futuro Faraó. Esteja sempre atento. Há muita gente querendo ser rei hoje em dia.

(Entram Puártripa e Belezástrate)

PUA — Oh, papai, bons deuses o vejam!

FAR — Salve, minha filha! Sempre linda e graciosa!

AME — (P/Bel, apaixonado) Salve, Belezástrate, sempre linda e graciosa!

(Quarteto de Puártripa)

(Entram Surdônio e os dois escravos; Far e Ame saem rápido, fugindo à chateação)

PUA — Ó Grande Surdônio! Que bomvê-lo. Eu lhe queria falar...

SUR — Pois fale, gentil princesa. Sou todo ouvidos...

PUA — Há algo estranho acontecendo neste palácio. Sinto que há alguma trama no ar...

SUR — Como assim? Alguma cama lunar?

PUA — Não... um movimento estranho, como se estivessem tramando alguma coisa... temo pela sorte de meu pai, o Faraó. Há inimigos ambiciosos que pretendem liquidá-lo e tomar o trono... precisamos de sua ajuda!

SUR — Não se preocupe, ó Puártripa, Princesa do Nilo... Surdônio, o Grande, aqui está para zelar pelo Faraó! Fique tranquila: manterei os ouvidos atentos.

(Saem. Entra Belezástrate, seguida por Amenófil)

BEL — Não, não, não, Amenófil! Não posso aceitar o seu amor. Sou apenas uma escrava, e você é Príncipe, filho do Faraó!

AME — Nunca! Você é a rainha do meu coração e eu sou escravo do seu amor! Vamos, Belezástrate, um beijinho só!

BEL — Não, não... não podemos... o que diria o Faraó? Eu seria abandonada na última duna do tórrido deserto... (Chora)

AME — Não chore, amor meu! Suas lágrimas derretem minha alma numa poça de tristeza...

BEL — (Impressionada) Então não choro... Mas promete não me dar o seu amor! Guarde-o para alguma princesa da Babilônia.

AME — Não quero! Dou o meu amor a quem eu decidir. Dou-o a você, rainha do meu coração!

BEL — Não! Não insista, Amenófil! Deixe-me! Deixe-me com minhas lágrimas! Vai! Vai!

(Amenófil, contrariado, sai. Belezástrate vai para um canto, chora. Entram Grande Sacerdote, Pequeno Sacerdote e Pestépatra. Bel encolhe-se para não ser vista)

PEL — Estamos sós. Podemos falar. Conte-lhe o plano.

GSA — (P/Psa) Ouça: vamo-nos livrar de toda a família real...

PSA — (Assustado) OH! Mas...

Gsa — Cale-se. Só assim Pestépátra será rainha e você poderá ser promovido...

Psa — A Grande Sacerdote?

Pes — Sim, a Grande Sacerdote Bôbo! (Ri amarelo) Isto é, a Grande Sacerdote, bobo!

Psa — E como faremos? Vamos destruí-los? Trancá-los na Pirâmide? Jogá-los no rio?

Gsa — Não. Vejam: (Apanha uma caixa, de onde tira um bastão preto, que fica luminoso) Este é o precioso Bastão Hipnótico que eu trouxe de Creta. Os cretinos bobearem e eu o roubei, ha, ha. Ele tem um poder extraordinário: se a vítima olhar para o bastão luminoso, ficará totalmente hipnotizada!

Pes — Impossível! Não posso acreditar!

Gsa — (Aborrecido) Duvida? Pois veja: galinha!

(Hipnotiza Psa, que se põe a cacarejar)

Pes — Incrível! Mas agora ele ficará assim para sempre?

Gsa — Não. O hipnotismo pode ser desfeito, veja: (Bate com o outro lado do bastão na cabeça de Psa, que volta ao normal) Mas este segredo deve ser mantido! Não conte a ninguém!

Psa — O que faremos com isto?

Gsa — Vamos hipnotizar a todos: serão pintos, patos, peixes! O Egito não pode ser governado por pintos, patos e peixes... então, só sobramos nós, e Pestépátra será a rainha.

Psa — Como conseguirá hipnotizar o Faraó? Todos vão ver, é impossível!

Pes — O Faraó adora ver corridas de pulgas...

Gsa — ... nós vamos convidá-lo para uma corrida de pulgas. Quando ele estiver entretido, torcendo pelas pulgas, nós o hipnotizamos com o bastão. O resto será fácil.

Psa — Ótimo plano. Muito engenhoso.

Pes — Não percamos tempo. Vamos preparar tudo.

Gsa — Sim. Pequeno Sacerdote, procure alguns cachorros por aí, e cate umas pulgas para a corrida.

Psa — (Ofendido) Catar pulgas em vira-latas?! Mas esta é uma tarefa indigna de...

Gsa — ... de um FUTURO Grande Sacerdote? (Berra) Vai catar pulgas!! (Sai Psa, resmungando).

Pes — E nós vamos convidar o Faraó. Ele não desconfiará de nós, he, he. (Saem. Bel sai do seu canto, entra Pua)

Bel — (Nervosíssima, ofegante, atrapalhada) Princesa, vi e ouvi coisas horíveis! Incríveis! Inacreditáveis!

Psa — O quê, Belezástrate? Fale, rapariga!

Bel — Eles querem hipnotizar o Faraó! Transformá-lo num animal qualquer, pato, pinto, peixe...

Pua — Eles quem, Belezástrate? Desembuche! Que pato? Que peixe?

Bel — O bastão dos cretinos! Faz assim, e có, có, có, có...

Pua — O bastão? Galinhas? Belezástrate, você andou sonhando... e ainda está dormindo.

Bel — Não, Princesa! Eu vi! Eu vi o Grande Sacerdote, e o Pequeno Sacerdote, e Pestépátra, tramando hipnotizar o Faraó, para que ele pense ser um animal qualquer e não possa mais governar o Egito!

Pua — Belezástrate! Nunca pensei que você fosse mentirosa! Não acredito nestas bobagens. O Grande Sacerdote é digno de toda a nossa confiança. E Pestépátra, sobrinha do Faraó, minha prima! Jamais poderia ser verdade.

Bel — Mas...

Pua — Nem uma palavra mais. Ou ficarei aborrecida. Não quero ouvir tolices. Não acredito.

(Sai Pua; Bel, desesperada, chora; entra Ame).

Ame — Belezástrate, meu amor, linda criatura, ainda chora por mim? Vou-me embora novamente...

Bel — Não, Príncipe! Fique! Talvez possa acreditar em mim...

Ame — Diga-me que posso amá-la e acreditei em tudo!

Bel — Ouça, Amenófil: eu vi o Grande Sacerdote, e o Pequeno Sacerdote, e Pestépátra, tramando contra o Faraó! Eu vi!

Ame — Bandidos! Eu já desconfiava de que eles estavam preparando um golpe... o que eles disseram? Conte-me tudo!

Bel — Eles têm um Bastão Hipnótico: se a vítima olhar para o bastão quando estiver luminoso, ficará hipnotizada imediatamente!

Ame — Que perigo! Com esta arma eles podem dominar o palácio... preciso encontrar um modo de detê-los.

Bel — Cuidado! Lembre-se: você não pode olhar para o bastão, senão ficará hipnotizado.

Ame — Tomarei cuidado. Conte-me o resto.

Bel — Eles vão convidar o Faraó para uma corrida de pulgas; então... (Saem Bel e Ame, conversando)

(Entra o Faraó, com uma pulga na palma da mão)



Far — Vamos, Florícrates, é só uma corridinha! E você vai ganhar fácil daquelas pulgas vira-latas do Grande Sacerdote... para uma pulga como você, com pedigree, bem treinada, não será esforço nenhum. Mas é preciso parar de comer chocolatástras, senão vai engordar como um carrapato. Agora vamos treinar para a corrida. (Põe a pulga no chão) Tudo pronto? Então: um, dois; mas como?! Não se mexe? Ah, recusa-se a correr com pulgas vira-latas? Ora, Florícrates, é uma corridinha só! Fácil! Não? Não quer? Pois bem, se está é a sua última palavra, eu aceito: não precisa correr. Mas também não me peça depois para coçar as suas costas. Nem para pentear os seus cabelos. Está tudo acabado entre nós. Para mim você será uma pulga

qualquer... ah, agora está chorando de arrependimento... vai correr? Ah, Florícrates, eu sabia que podia contar com você! Atenção! Preparar! Já! (Sai correndo, aos pulos, com a pulga)

(Entra Surdônio com os dois escravos, humilhados e temerosos)

Sur — Andem, restos de hititas! Para a frente, escravos! Tremam de medo do Grande Surdônio, Glória do Egito!

(Os escravos continuam tremendo, até chegar ao centro do palco; param; olham em volta, disfarçadamente, não há ninguém; desmarcham o medo, ficam nervosos e exigentes)

Flip — Flip, flip, flip.

Sur — Hein? Mais balas de lótus? Não. Você é insaciável. Já lhe dei muita bala de lótus.

Flop — Flop, flop, flop.

Sur — Você também? Oh, vocês me arruínam! Não dou. A nossa combinação foi de duas balas de lótus por dia de escravidão. Eu já dei as de hoje.

Flip — Flip, flip! Fliiip.

Flop — Flop, flóóóóp!

Sur — Ah, estão em greve? Pois fiquem em greve! Eu não me incomodo. Não têm escravos? Azar, não tem, pronto. (Desmarcha) E a minha imagem pública? Não compreendem? O que vão dizer de mim? (Arremeda) “Vejam o velho Surdônio: nem os escravos o obedecem...” Não se compadecem de mim? Deste pobre velho guerreiro, cansado de lutas?

Flip — Flip.

FLOP — FLOP.

SUR — (Desiste de drama e dá as balas) Tomem, insaciáveis. Mas também agora quero tremedeira dupla! (Grita, saindo) Tremam, hititas! Tremam de medo do Grande Surdônio, Glória do Egito!

(Saem. Entram Gsa, Psa, Pes, Est)

GSA — Aqui está bom. Faremos aqui a corrida de pulgas.

PES — O Faraó deve estar chegando. Vamos preparar tudo.

GSA — Pequeno Sacerdote, você ficará com o bastão e hipnotizará o Faraó. Faça-o pensar que é um galo garnisé — ele cantará todas as madrugadas, hi, hi, hi!

EST — (À parte, cativante) Pequeno, eu não vi o bastão hipnotizar ninguém... (Irresistível) Você me mostra? Eu estou tão curiosa!

PSA — Não posso. É segredo. Só pessoas muito importantes podem saber.

EST — Uma vez só! Você disfarça, ninguém nota...

PSA — Não.

EST — Só um pouquinho, bem. Olha: eu olho com um olho só. Assim, só sei metade do segredo...

PSA — Nem assim.

EST — Ora, bobinho, chuchu. Uma hipnotizadinha só...

PSA — Nem.

EST — (Chata) Não vou desistir. Vou pedir até você me mostrar. (Como criança carente) Mostra, mostra, mostra, mostra.

PSA — (Cheio, mau) Mostro: GATO!

EST — (Hipnotizada) Miau, miau!

PES — Não brinque com isto, tolo. (Pega o bastão e desipnotiza Est) Pronto, Estru. Foi uma brincadeira de mau gosto.

GSA — Atenção, vem gente!

(Entra o Faraó, vidrado nas pulgas, sem ouvir Amenófil, que tenta dissuadi-lo)

AME — Deixe para outro dia, papai. Vamos passear no Nilo... você já viu o novo sarcófago? E o camelo corcunda que Surdônio trouxe?

FAR — Não interessa, não interessa... deixe-me, Amenófil! Preciso concentrar-me para a corrida! Florícrates está nervosíssima! Ah, aqui estão todos! Será aqui a corrida?

PES — Aqui mesmo, caro tio... trouxe a sua pulga?

FAR — Claro, claro, aqui está! Florícrates, a campeã!

PSA — (P/Ame, entre dentes) O que está fazendo aqui, moleque? Vai passear, vai! Isto aqui não é para crianças.

AME — Eu vim ver a corrida. (Desafiador) Por quê?

GSA — Tudo pronto? Podemos começar?

FAR — Onde estão as outras corredoras?

PES — Quem?

FAR — As outras pulgas corredoras, ora. Isto não é uma corrida de pulgas?

GSA — Ah, claro, as pulgas! (Gestos inquisitórios para Psa) As pulgas???

PSA — As pulgas? Estão aqui, num vidrinho...

(Procura no bolso; tira o bastão, disfarça, esconde-o, tira um vidrinho; vai entregá-lo a Gsa, tropeça, o vidrinho voa de mão em mão até cair no chão)

GSA — As pulgas! Peguem as pulgas!

PSA — Diabo de pulgas vira-latas... por Osíris, peguem as pulgas!! Levei horas catando-as.

(Todos procuram as pulgas pelo chão)

GSA — Onde se meteram todas? Drogas de pulgas! Ui! Ai! Ui! Ui! pulgas desclassificadas! Vira-latas! Ui! Ui!

(Todos começam a se coçar e gemer. Gsa gesticula a Psa para que hipnotize o Faraó, aproveitando a confusão)

GSA — Aproveite agora. Hipnotize o Faraó! Ui! Ui!

PSA — Sim, ai, ui, ui, Grande Sacer-ui-dote!

(Psa tenta diversas vezes, mas a coceira não deixa; quando vai hipnotizar o Faraó, Ame vê e grita).

AME — Cuidado, papai!

FAR — (Vira-se) Hein?

PSA — (Bate-lhe no ombro e Far olha) Galo garnisé!

FAR — Có-có-có-cocorocó!!! (Virou galo)

AME — Bandidos! Hipnotizaram o Faraó!

GSA — Depressa! Hipnotize o Príncipe também!

AME — (Fecha os olhos com as mãos) Não! Não me hipnotizarão! Eu não olho para o bastão! Bandidos! Bandidos!

GSA — Cale-se, pirralho! (P/Psa) Pegue-o. Vamos prendê-lo na masmorra! Ninguém o encontrará lá!

AME — Socorro! Socorro! Soltem-me! Ummppfff... (Levam-no para a masmorra; se possível, deve ser visível para a plateia. Voltam Gsa e Psa. Cantam vitória)

(Canção dos bandidos)

(Entra Nefrartrítis)

NEF — O que está havendo aqui? Ouvi gritos!

GSA — (Dramático, falso) Nefrartrítis, uma desgraça caiu sobre o Egito... nosso bem-amado Faraó foi atacado por uma estranha doença; veja.

FAR — Cocorocó!

NEF — Zut-Zut-Zut! Comporte-se!

FAR — Cocorocó!

NEF — Meu marido! O Faraó! Virou galo...

PSA — ...garnisé, para ser preciso, madame.

PES — O Egito não pode ser governado por um galo garnisé.

GSA — (Ainda mais fingido) E a desgraça não é só esta: o nosso bem-amado Príncipe Amenófil desapareceu sem deixar vestígio.

NEF — Não! Não é possível! Por Osíris, quanta desgraça! Meu marido, o galo garnisé, meu filho, sumido.

GSA — Precisamos substituir o Faraó o quanto antes!

PSA — O Egito não pode ficar sem governante...

GSA — SUGIRO que Pestépatra seja declarada rainha. Afinal, ela é a sobrinha querida do Faraó...

NEF — Não! Não admito! Antes de Pestépatra há Puátripa, princesa de sangue real. Ela será a rainha! Vou procurá-la agora mesmo. (Sai)

PES — (Furiosa) Ineptos! Está tudo saindo errado! Puátripa não pode ser rainha!

GSA — Precisamos encontrá-la antes de Nefrartrítis, e hipnotizá-la também!

PSA — Sim... transformá-la num carneirinho inofensivo, he, he...

EST — (P/Psa) Meu herói! Que coragem!

PSA — (Convencido) Não é nada.

EST — É sim. É corajoso, inteligente, audacioso...

PSA — Não sou... bobagem...

EST — É sim. Bravo, valente, audaz...

PSA — Não, não. Tolices.

EST — É sim, é sim!

PSA — Não, não sou!

EST — É SIM!

PSA — NÃO SOU, DROGA! SOME, CHATURA!

PES — Não percam tempo. Achem Puártripa antes de Nefartritis! Andem! Por ali!

(Saem; entram Surdônio, escravos e Nefartritis)

SUR — Salve, Nefartritis, esposa do Faraó! Flor do Nilo! Raio de Sol! Oásis do deserto!

Brisa da...

NEF — Chega, Surdônio! Tenho pressa. Precisamos encontrar Puártripa imediatamente. Está havendo uma tramoia no palácio. Ajude-me a procurá-la!

SUR — Procurar quem???

NEF — Surdônio você me irrita!

SUR — Hitita? Onde? Onde? (P/escravos) Procurar hititas! Fogo! (Disparam para fora; Nef, desesperada, sai pelo outro lado. Entram Puártripa e Belezástrate)

BEL — ... Mas patroa, eu juro que é verdade! Eu não estava dormindo, estava bem acordada! Eles são bandidos de verdade!

PUA — Cale-se, Belezástrate. Não quero ouvir mais as suas mentiras. Não posso acreditar nestas infâmias.

(Entra o Faraó, sorrindo, vai até o meio de cena, bate asas e canta como galo; sai)

PUA — Ha, ha. Papai é tão brincalhão... está sempre inventando alguma brincadeira.

BEL — Mas desta vez não é brincadeira...

PUA — Chega, já disse. Vou procurar Pestépatra e perguntar a ela que bobagens são estas que você está inventando.

(Sai Pua com Bel atrás. Entra Sur, seguido pelos escravos)

SUR — Hititas! Hititas! Salvem-se! Socorro! Socorro! Hititas!

(Flip e Flop pegam Surdônio, explicam-lhe que ele é que deve perseguir os Hititas)

FLIP — Flip, flip, flip, flip!

FLOP — Flop, flop, flop...

SUR — Têm razão. Eu esqueci. (Ri amarelo, põe Flip e Flop na frente, saem) Hititas!

Cuidem-se, que aqui vai Surdônio, o Grande! Atacar!

(Entram Pes, Psa, Gsa, Est em dois grupos, um de cada lado, de costas, sem se verem; esbaram-se, assustam-se, gritam, escondem-se, voltam cuidadosos)

PES — Nada?

GSA — Nada.

PSA — Nada, nada.

EST — Nada.

TODOS — Na-da. (Ar de cansaço. Pausa)

PES — Mexam-se, vermes! Achem Puártripa, vamos!

(Pulam e saem correndo por onde vieram. Entra Nefarriitis)

NEF — (Chama) Amenófil! Amenóóóófil! (Vai para o canto esquerdo do proscênio, procurando com o olhar. Entra Puártripa, vai para o canto direito chamando.)

PUA — Pestéápatra! Pestéééápatra, onde está? Preciso falar com você!

(Entram os quatro bandidos, vão para o centro do proscênio, repetem a cena)

PES — Nada?

GSA — Nada.

PSA — Nada, nada.

(Ninguém se vê. Todos desanimados)

(Canção do desânimo)

(Entram Sur e escravos)

SUR — (Quebrando a cena) Ah, estão todos aqui! Alguém viu um hitita por aí?

(Agora todos se vêem. Nefarriitis e Belezástrate, por um lado, e os bandidos, pelo outro, tentam atrair Puártripa. Os bandidos conseguem hipnotizá-la)

PSA — Carneiro!

(Pua sai balindo, amparada por Nef; Sur sai resmungando.)

SUR — Vamos, escravos. Ninguém vê nada neste palácio. Diz! Logo temos de ver tudo mesmo.

EST — VITÓRIA!!!

PES — Conseguimos! Afastada Puártripa, ninguém poderá impedir nossos planos!

GSA — O Egito será nosso! Nem Faraó, nem Príncipe para nos atrapalhar!

PSA — (Indócil) Serei promovido? Serei promovido?

GSA — (Para o povo) Ouça-me, Povo do Egito! Não desespere! Bem sei que o Faraó era querido por todos; por nós também, acreditem! Mas o Faraó ficou doente, acha que é um galo garnizé... decreto não quer ser governados por um galo garnizé. É também Puártripa! Bem sei que Puártripa era amada pelo povo: e por nós também... Puártripa seria rainha amantíssima; mas quem poderia ser governado por um cordeiro?! Pestéápatra ama o povo; logo, o povo também gosta de Pestéápatra! Pestéápatra seria uma rainha magnífica! Mas, Pestéápatra não aceita ser rainha...

PES — (P/Gsa, aflita) Aceito sim, aceito sim!

GSA — ...ela diz que só será rainha se o povo pedir... MAS NÃO OUVI O POVO PEDIR!

PES — PES-TÉ-PA-TRA! PES-TÉ-PA-TRA!

GSA — Ah, sim, sim, povo do Egito! Já que esta multidão está exigindo Pestéápatra para rainha, será feito como pedem! AMANHÃ, AO AMANHECER, PESTÉÁPATRA SERÁ RAINHA!!!

(Saem todos, sob trombetas. Fica só Belezástrate, que canta tristemente.)

(Pequena canção de Belezástrate)

(Entra o Pequeno Sacerdote, vê Belezástrate, o seu amor secreto. Tenta cortejá-la)

PSA — Linda criatura, meu coração se rasga em pedaços esfacelados, esfarrapados e destroçados por você!...

BEL — Oh, bandido, afaste-se de mim, desprezível traste humano!

PSA — Você é o meu amor secreto! Tão secreto quanto o segredo secretíssimo que conheço!

BEL — Segredos, segredos, segredos! Estou farta de tantos segredos! E não me interessam os seus segredos secretíssimos!

PSA — Eu sei que interessam, mas você finge que não porque me despreza, princesa.

BEL — (Assustada) Princesa eu? Sou apenas uma escrava, Pequeno Sacerdote, apenas uma escrava...

PSA — Não me engana, Belezástrate. Eu sei que você é princesa dos Assírios!

BEL — Oh, como descobriu? Eu não quero que ninguém saiba que sou princesa. Quero continuar incógnita! Por favor, não diga nada a Amenófil!

PSA — Amenófil? Ha, ha... este nunca mais ouvirá nada... desapareceu para sempre!

BEL — Diga-me onde está preso o Príncipe, malvado!

PSA — Este é o segredo que jamais contarei.

BEL — Saia da minha frente, então, minhoca!

PSA — Pois vou-me embora e você jamais saberá o segredo, hi, hi. Eu nunca direi onde está o Príncipe.

BEL — (Interessada, finge) O Príncipe? Não quero saber, simpático. Não precisa me dizer nada, bonitão.

PSA — (Entusiasmado) Bonitão? Eu? Sempre me acharam feio como um bode... linda criatura, por você eu conto até que o Príncipe está preso na masmorra do templo...

BEL — Ah... e o bastão hipnótico? Ainda está com você, GRANDE Sacerdote?

PSA — Claro, eu sou o guardião do Bastão! Aqui está. Mas não conte a ninguém, ouviu?

BEL — Posso vê-lo? Empresta-me?

PSA — Não posso... é uma arma poderosíssima...

BEL — Mas eu não sei usá-la... só quero dar uma espiada. Vamos, bonitão...

PSA — (Suspira) Tome. Mas devolva-me logo.

BEL — Claro, claro. SAPO! (Hipnotiza Psa)

PSA — QUÁC! QUÁC! (Sai, coaxando. Entra Surdônio, só)

SUR — FLIP! FLOP! Onde estão? Estes escravos hititas não valem nada. Flip!

(Entra Nefratríritis)

BEL — Surdônio, Alteza, descobri onde está o Príncipe! Está no templo, preso na masmorra!

SUR — Gangorra? Estou muito velho para isso, minha filha...

NEF — Tem certeza, Belê? Amenófil está preso numa masmorra?

BEL — Sim, os bandidos o prenderam lá!

NEF — (P/Sur) Vá salvá-lo, Surdônio! Rápido, antes que eles voltem!

SUR — Quem? A gangorra???

BEL — O Príncipe! O Príncipe!

SUR — O Príncipe anda de gangorra? Acho que ele...

NEF — O Príncipe está preso na masmorra!

SUR — Não gritem, ora! (Agora fica furioso) O Príncipe, preso na masmorra?

Bandidos! Prenderam o filho do Faraó! (Berra possesso) Escravos!!!

(Entram Flip e Flop às pressas, assustados com a ferocidade)

SUR — Sigam-me! Vamos salvar o Príncipe!

(Saem todos. Passa o Faraó, cacarejando, cruza com Puátrípa, aflita; saem direto. Entram os bandidos)

PES — Vamos, andem logo com isto. Sem discursos.

EST — Vamos lá! Desembuchem!

PSA — QUÁÁC!

EST — Não seja grosseiro.

PSA — Insiste? Pois bem. Não falo mais com você.

GSA — É hora! O dia desperta! (Começa a clarear) Ao primeiro raio de sol, Pestépatra será a Rainha do Egito!

PES — (À parte, para Gsa) E você será nomeado Imenso Sacerdote!

GSA — (À parte, para Psa) E você será nomeado Grande Sacerdote!

PSA — Quác.

GSA — Falta pouco. Com o Príncipe preso na masmorra, ninguém poderá impedir-nos!

PSA — QUÁC, QUÁC, QUÁC!

GSA — E agora. Está saindo o sol! (Discursa) Neste momento solene, a nova Rainha do Egito passa a ser...

(Entra Surdônio com os escravos; entram Puá, Bel, Nef)

SUR — Alto, trapaceiro! Ninguém será rainha enquanto o Príncipe não for Faraó!

GSA — O Príncipe! Ha, ha, ha. O Príncipe desapareceu, velho surdo!

SUR — Sim? Pois quero visitar a masmorra, agora! Afaste-se!

GSA — Não!!! Ninguém irá à masmorra! Ninguém pode entrar! Não permito!

SUR — Flip! Flop! Segurem-no! Afastem-no!

(Os escravos afastam Gsa e Sur entra na masmorra)

GSA — Larguem-me, hititas! Larguem-me! (Tentador) Olhem, se me largarem, eu lhes dou duas balas de lótus!

FLIP — Flip?!

FLOP — (Negociando) Flóóóp.

GSA — Está bem. Dou-lhes dez balas de lótus; soltem-me!

(Soltam-no. Entra o Príncipe, Gsa avança para pegá-lo; lutam. Os escravos cobram as balas ao Psa, que coa-xa; Estrumíldatra luta com Belezástrate pela posse do bastão. Nefratríritis vai ajudar e é hipnotizada)

EST — Arara!

NEF — Grááá! Grááá!

(Bel desipnotiza Nef e hipnotiza Est)

BEL — Estrume!

(O Príncipe vence Gsa temporariamente, e vai ajudar Bel; Gsa volta-se para agarrá-lo; Ame se abaixa e Bel hipnotiza Gsa)

BEL — BEM-TE-VI!

GSA — Bem-te-vi! Bem-te-vi!

(Sai Grande Sacerdote)

SUR — É castigo bastante. Chega. (Desipnotiza todos) Estão todos livres do hipnotismo. Aprenderam uma lição. E para que isto não se repita, vou quebrar o Bastão Hipnótico: pronto. Nunca mais hipnotizará ninguém.

(Ame vai para Bel, amoroso; Est para Psa, já conformado. Nisto, entra o Faraó, com um sorriso estranho, meio desesperado; vai até o meio do palco, bate asas)

FAR — Cô — Cô — Ró — Côôôôôô!!!

(Todos põem as mãos na cabeça)

BLACK-OUT

CANÇÃO FINAL

O CASAMENTO DE DONA BARATINHA

(História adaptada, pela professora Débora Azevedo)



Música de introdução: a barata e os personagens se posicionam no palco.

Logo após a música dizem: Era Uma Vez Uma Baratinha

A Dona Baratinha se posiciona na janela.

Narradora 1: Era uma vez uma solitária baratinha!

Narradora 2: Dona Baratinha gostava de manter sua casa sempre arrumada. Um dia, ela resolveu fazer uma faxina (Dona Baratinha pega a vassoura e começa a varrer. Música: Vou Varrendo)



Dona Baratinha: Ai que vida triste! Trabalho, trabalho... varro, varro... e vivo tão sozinha! Ai, ai! E dizem que sou feia, nunca terei ninguém para ir aos bailes!

Narradora 1: Dona Baratinha estava varrendo, quando encontrou uma moeda de ouro.

Dona Baratinha: Que isto? Dinheiro? Oh, estou rica! Meu Deus, que alegria! Estou rica! Lá, lá, lá, lá! O que farei? Vou viajar. Não!!! Pra quê? Vou comprar um palácio. Para que? Para viver sozinha? Ah, já sei!!! Vou me casar. Isto mesmo. Resolvido. Vou me casar. (Entra para dentro de casa, põe-se à janela, a cantar).

Narradora 2: A Dona Baratinha pôs uma fita no cabelo (tirar o lenço da cabeça). O dinheiro numa caixinha e foi pra janela, esperando alguém para se casar com ela (Dona Baratinha, na janela, sacudindo a caixinha e cantando).

Dona Baratinha: Quem quer casar com a Dona Baratinha, que tem a fita no cabelo e dinheiro na caixinha?

Baratas: passem cavalheiros. Venham todos devagar! Que o mais belo com certeza, a mão dela irá ganhar.

Narradora 1: O primeiro pretendente a aparecer foi o pato, o jovem mais educado da cidade. Música do pato (entra o pato, andando devagar e para diante da janela).

Baratinha: Patinho que vai passando quer comigo se casar?

Pato: Oh! Tão linda senhorita eu não posso rejeitar...

Narradora 2: Dona Baratinha ficou feliz, pois o pato era bonito e elegante. Mas, antes de qualquer coisa Dona Baratinha revelou que era muito sensível e então perguntou:

Dona Baratinha: Diga-me Senhor. Patinho como é a sua voz?

O Pato: Estufa o peito e grasna forte. Quá, quá,quá...

Dona Baratinha: (põe as mãos no ouvido) Ai! Ai! Não quero me casar com o senhor! Deus me livre de tal noivo, grasnando dessa maneira! Terei susto todo dia, terei medo a noite inteira.

Narradora 1: O Senhor Patinho saiu de cabeça baixa e triste.

Narradora 2: Daí a pouco Dona Baratinha viu o cavalo se aproximar (efeito de trote de cavalo) (dona baratinha canta e sacode a caixinha).

Dona Baratinha: Quem quer casar...

Baratas: passem cavalheiros, venham todos devagar. Que o mais belo com certeza, a mão dela irá ganhar.

Baratinha: Cavalinho que vai passando, quer comigo se casar?

Cavalo; Oh! Tão linda senhorita eu não posso rejeitar...

Narradora 1: Dona Baratinha achou o cavalo muito simpático, mas logo avisou que era muito sensível e então perguntou:

Dona Baratinha: Diga-me Sr. Cavalinho, como é a sua voz?

O Cavalo: (O cavalo empina a cabeça e relincha.) Liirrrí, Liirrrí ...

Dona Baratinha: Deus me livre de tal noivo, relinchando dessa maneira. Terei susto todo dia, terei medo a noite inteira.

(O cavalo sai de cena com a cabeça baixa)

Narradora 2: Com quem será que Dona Baratinha vai se casar? Olhem só! Lá vem o cachorro todo elegante! (Dona Baratinha canta e sacode a caixinha).

Dona Baratinha: Quem quer casar com a Dona Baratinha...

Baratas: Passem cavalheiros, venham todos devagar. Que o mais belo com certeza, a mão dela irá ganhar.

Dona Baratinha: Cachorrinho que vai passando, quer comigo se casar?

Cachorro: Oh! Tão linda senhorita, eu não posso rejeitar...

Narradora 1: Porém mais uma vez, Dona Baratinha explicou que era muito sensível aproximou-se do cão e perguntou:

Dona Baratinha: Diga-me Senhor Cachorro como é a sua voz?

O Cachorro: (O Cachorro empina a cabeça e late).

Dona Baratinha: Deus me livre de tal noivo, latindo dessa maneira. Terei susto todo dia, terei medo a noite inteira (fala isso descendo da janela e ficando perto do cachorro).

Narradora 2: Além de ter se assustado com os latidos do cão, Dona Baratinha começou a se coçar.

Dona Baratinha: Ai meu Deus, o que você passou para mim?

Cachorro: São minhas pulgas, querida!

Dona Baratinha: Ah! Se afaste daqui com suas pulgas e me deixe em paz.

Narradora 1: Dona Baratinha volta para a janela e continua a esperar.

Narradora 2: Ela já estava ficando desanimada até que... Olhem só quem vem lá... O Gato, todo prosa... (Dona Baratinha canta e sacode a caixinha).

Dona Baratinha: Quem quer casar, com a Dona Baratinha...

Baratas: Passem, passem cavalheiros, venham todos devagar, que o mais belo com certeza, a mão dela irá ganhar.

Dona Baratinha: Gatinho que vai passando quer comigo se casar?

Gatinho: Oh! Tão linda senhorita eu não posso rejeitar...

Narradora 1: Mas como era sensível ela foi logo perguntando:

Dona Baratinha: Então, Gato, mostre-me como é a sua voz.

Gato: (O Gato mia bem forte) Miau, Miau, Miau.

Dona Baratinha: Deus me livre de tal noivo, miando dessa maneira! Terei susto todo dia, terei medo a noite inteira (o gato saiu de cabeça baixa e triste).

Narradora 2: Dona Baratinha já pensava em desistir de arranjar um noivo, quando viu desfilar na sua frente o Sapo. Mais que depressa, ela cantou.

Dona Baratinha: Quem quer casar com a Dona Baratinha...

Baratas: Passe, passe cavalheiros...

Dona Baratinha: Sapinho que vai passando...

Sapo: Oh! Tão linda senhorita eu não posso rejeitar...

Dona Baratinha: Como é a sua voz? Como eu sou sensível preciso saber.

Sapo: (O Sapo Coaxa) Croc, croc, croc...

Dona Baratinha: Deus me livre de tal noivo, coaxando dessa maneira! Terei susto todo dia, terei medo a noite inteira (O Sapo sai de cena pulando).

Narradora 1: Dona Baratinha, já ia fechar a janela e desistir de procurar seu noivo, quando viu passar o Rato, todo elegante, alisando os bigodes. Animada, ela cantou:

Dona Baratinha: Quem quer casar com a Dona Baratinha que tem fita no cabelo e dinheiro na caixinha?

Rato: Eu quero, Dona Baratinha! Como posso tão linda noiva recusar?

Dona Baratinha: Como é a sua voz? Como sou sensível preciso saber.

Rato: (O Rato respira fundo e chia baixinho) Cui, cui, cui...

Dona Baratinha: (Dona Baratinha, como expressão de alívio e de alegria) Ah! Com você eu meu caso. Mas o senhor é muito nobre e eu uma pobre baratinha.

Dom Ratão: Pobre sou eu apesar de nobre. A senhora tem dinheiro na caixinha.

Baratinha: E o que o senhor sabe fazer?

Dom Ratão: (Engasgando) Bem... Não sei fazer nada de excepcional, mas descubro os mais gostosos quitutes pelo faro. E sou elegante! Não faço barulho, não tenho pulgas.

Baratinha: Ah! Você é o noivo certo pra mim...

Narradora 2: Dona Baratinha estava tão feliz que foi até a janela fazer um convite.

Dona Baratinha: Será no próximo sábado, o dia do meu casamento. Todo mundo está convidado, para este grande momento.

Narradora 1: Todos os bichos compareceram à igreja para assistir ao casório: vieram o Pato, o Cavalo, o Gato e o Sapo.

Narradora 2: Enquanto os bichos vão chegando, a macacada preparava, na casa de dona baratinha, uma deliciosa feijoada para os convidados (Música da feijoada) (Dança).

(Dona Baratona, Baratosas e Baratícia entram apavoradas com uma colher e as outras com as roupas da noiva).

Baratinha: Vá à cozinha ver o feijão!

Baratona: Já fui... Seu noivo, Dom Ratão, não sai de perto da panela. Tá de focinho comprido pro lado da comida.

Baratosa: Esse é o defeito do seu noivo. Ele é guloso!

Baratosa e Baratícia: (Arrumam A Noiva)

Baratona: Vou verificar o feijão. (Sai para a cozinha)

Baratinha: Ai, vocês me espetaram com os grampos!

Baratosa: Desculpe.

Baratícia: Estamos nervosas!

Baratinha: Quem vai casar sou eu!

Baratosa: È... Mas quem vai cantar Ave Maria sou eu!

Baratinha: Cantar é fácil, casar que é difícil!

Baratícia: Não acho não! Dona Baratinha, cantar é muito difícil.

Baratona: Está quase tudo pronto! A feijoada ficará deliciosa (fala com a colher na mão e sai de volta para cozinha).

Baratosa e Baratícia: (arrumando a noiva) Terminamos! Está linda!

Baratona: Coloquei todos os ingredientes no feijão, toucinho, linguiça, hum...

Baratosa: Quando será o banquete?

Baratícia: Depois da cerimônia, claro!

Baratosa: Espero não ficar nervosa pra poder comer bastante!

Baratona: Vou voltar para a cozinha, vigiar a comida.

Baratícia: Va, não se desuide... A cerimônia já vai começar.

Todos saem de cena e começam os preparativos da cerimônia (arrumar o cenário) (todos os bichos sentados esperando).

Narradoras: Vejam a noiva está chegando...

(Entra a Dona Baratinha, vestida de branco, com véu, grinalda e buquê, ao som da marcha nupcial.)

Dona Baratinha: Mas onde está o meu noivo?

(neste momento ouve-se alguém gritando)

Dona Baratona: Ahhhhhhhhh! Socorroooooo!

Baratosa e Baraticia: É o grito da Baratona!!!

Baratona: Acudam, acudam... Dom Ratão, caiu na panela de feijão. (saem todos correndo para fora da cena) (música para o enterro).

Narradora 1: - É verdade. O guloso do Rato sentiu o cheiro delicioso da feijoada e não resistiu, subiu na panela e tibum, perdeu o equilíbrio e caiu lá dentro. Engoliu tanta feijoada que foi parar no hospital.

Narradora 2: Aprendam essa lição. A pobre Baratinha, se enganou com o Dom Ratão. Tanto escolheu que caiu na conversa de um pobre guloso.

Dona Baratinha: (volta para a cena de cabeça baixa com as suas amigas) Não quero mais me casar, principalmente, com um noivo que me trocou por uma panela de feijoada.

Baratosa: Não vou mais cantar Ave Maria (sai triste).

Baratona E Baraticia: E nem nós comeremos aquele delicioso feijão (saem de cena).

Narradora 1: Mas, se vocês acham que a Dona Baratinha não vai mais se casar, vejam o que aconteceu.

Narradora 2: certo dia, Dona Baratinha foi para a janela.

nesse momento passava o senhor Baratão todo elegante...

Senhor Baratão: Olá, linda Baratinha. O que faz aí tão sozinha?

Dona Baratinha: Ah! Estou tão triste, contando as estrelas do céu. Tenho muito dinheiro, mas não tenho um marido.

Senhor Baratão: Não seja por isso, Dona Baratinha... Quer se casar comigo?

Dona Baratinha: Antes de decidir, responda-me: você gosta de feijoada?

Senhor Baratão: Não, Dona Baratinha, detesto feijoada!

Dona Baratinha: Então, eu quero! Entre. Vamos combinar o nosso casamento.

Narradora 1: Ufa! Até que enfim Dona Baratinha encontrou o noivo certo. Desta vez vai ter festa, com certeza. E todo mundo está convidado (entra a Dona Baratinha vestida de noiva e o Baratão todo elegante ao som da marcha nupcial, acompanhados de todos os bichos).

Narradoras: E assim, Dona Baratinha e o Baratão se casaram e viveram felizes para sempre!

Música: Era uma vez uma Baratinha... (Fim).

ZÁS-TRÁS

Ricardo Mack Filgueiras (1978)



PERSONAGENS

CAPITÃO — Capitão-de-Esquadra na Marinha Imperial do Brasil, reformado pela República. Homem severo, para quem a **ORDEM** e a **OBEDIÊNCIA** eram paradigmas do caráter; pai de duas filhas solteiras, **JUJU** e **PORCÁRIA**, casado com

AMBROSÍA — Dama espanhola, em seus quarenta e poucos, bisneta da Princesa de Navarro y Catarro. Sotaque, metida a nobre, sangue quente; amante inveterada de ópera, que considera a síntese da arte.

TIA ROMÃ — Irmã do Capitão, solteirona invicta. Algo mais velha do que Ambrósia, com quem se dá diplomaticamente. Ajuda a criar as duas filhas do Capitão.

JOANA (JUJU) — Jovem e graciosa, querida por todos, inclusive o Capitão, que todavia, não lhe dá vantagens que impliquem em desordem ou desobediência. Apesar dos muitos pretendentes, só acredita no amor.

PORCÁRIA — Buxa, xodó da mãe, que lhe ensinou ópera. Vive atrás de casamento, lançando mão de quaisquer artifícios, sem sucesso, entretanto.

ESCOPETA — Jovem bem apessoado, mas parasita perigoso. Tem horror ao trabalho, sentimento que compartilha com seu tio e protetor.

RUFIÃO — cujo nome o define. Simpático e envolvente, ensina ao sobrinho, na prática, e com alguns percalços como vencer na vida sem fazer força.

HIPÓLITO CHEIROSO (XEXÉU) — Mendigo disfarçado, bem falante e maneiroso, doutor em sobrevivência.

RICOTA — Aia da casa, espevitada, alegre, desbocada, sensual.

VICEREY — o mordomo; havia sido ajudante de ordens do Capitão quando embarcado, do que muito se orgulha. É fanático por Ricota.

GODOFREDO (BODÓ) — Namorado de JUJU. Alegre, esperto, simpático, lutador. Faz também de apresentador, em tom de farsa circense.

CENA 1

(Apaga-se a plateia. Blackout geral — entram TODOS e cantam o OVERTURE no proscênio:)

OVERTURE

Não boieis,
ou te tapeiam;
não fraquejes,
ou te perneiam.
Abre os olhos!

Zás-Trás!

Já vês que é certo...

A quem bobeia na praça
o jacaré abraça;
e quem não presta atenção
fica de calças na mão!

Não boieis, etc.

Se tu queres conseguir
uma dádiva de amor
só precisas decidir

lutar com força e valor.

Luta! Luta!

Zás-Trás!

Já vês que é certo...

(Quando acaba a OVERTURE saem TODOS, sempre com o pano fechado, ficando apenas BODÓ, que fará de apresentador, com bengala e chapéu-coco, bem circense. Seria conveniente o fundo musical continuado.)

BODÓ

Senhoras, senhoritas, Cavalheiros,
jovens galantes, saudáveis petizes,
eis-me aqui transformado em
vossa apresentador — não por qualidades
que possua, decerto — mas por falta
de quem melhor.

Uma história vamos contar
cuja graça está mais na pirraça
dos cantadores em fazê-la contar
do que nos fatos — escabrosos — que aqui
se irão desenrolar.

Verídicos? Perguntarão.

Por certo; pois no dia a dia
de nossa fecunda imaginação
quantos e quantos acontecimentos
ainda mais verídicos não passarão?

Mas uma lição poderemos aqui achar
se usarmos a cabeça para... pensar,
o que não é muito comum, hoje em dia.

Mas chega de palavrório, e vamos logo
começar. Vejo que se aproximam

dois astutos personagens...

Sai BODÓ, pelo pano fechado! Da plateia, entram ESCOPETA e RUFIÃO.
ESCOPEITA vem atrás, reclamando)

CENA 2

ESCOPEITA — Já basta, já basta, digo-te eu. Todas as trapaças que tu planejas saem pela culatra, Rufião! Será que não acertas uma?

RUFIÃO — Calma, Escopeta, calma. Os gênios precisam de tempo para amadurecer ideias... e eu estou com uma ideia no forno que, quando cozinhar, será um pudim!

ESCOPEITA — Capite! Não me fales em ideias no forno. A última que cozinhaste quase nos torrou vivos! Pudim...

RUFIÃO — Foi um pequeno deslize. Não fora a polícia...

ESCOPEITA — Sim, a polícia. Quase nos pegou. Basta, basta, repito. Não entro em outra contigo. Vejo que do jeito que estamos, teremos em breve que... trabalhar.

(Assustam-se ambos com a ideia; começa a música)

TRABALHAR, JAMAIS!

RUFIÃO/ESCOPEITA — Trabalhar?! Jamais. Tanto esforço denodado, tanto dia atribulado tanto corpo atormentado,

RUFIÃO — Pra quê? ESCOPETA — Pra mais dinheiro fazer!

RUFIÃO — E onde gasto o dinheiro?

ESCOPEITA/RUFIÃO — No doutor de nobre alma, que aconselha muita calma, como cura do tormento!

(virada, duas vozes, celestial)

Quero ser como são as plantinhas:
sem trabalhos, sem lutas, sem dores...
e lá vivem as suas vidinhas
entre flores, perfumes e amores!
Trabalhar?! Jamais.

(Quando estão acabando, entram pela plateia o CAPITÃO com AMBROSIA, seguidos de ROMÃ, que dá os braços às duas sobrinhas PORCÁRIA e JOANA.)

CAPITÃO — Eu perco a cabeça, Ambrosia, um dia destes ou perco a cabeça e...

AMBROSIA — Calma, calma, calma. A Juju é uma moça graciosa, e os moços de hoje são tão tempestuosos...

CAPITÃO — Uma tempestade faria em aquela casa (ouvem-se trovões ao longe) se pegar algum pião moçoilo cortejando a filha Joana.

(A esta altura já estão no proscênio; cruzam ESCOPETA e RUFIAO, a quem cumprimentam sem ver, no calor da discussão.)

ROMÃ — O namoro é uma dádiva da natureza, Capitão; (suspira) e nem a todas a natureza igualmente consola...

CAPITÃO — (Sem olhar para trás) — O casamento é o fim de todas as mulheres, como o mar é o fim de todos os navios (apita como nos navios, em dois tons).

AMBROSIA — Lindo, Parcial; isto me lembra a Butterfly, quando o navio entra no porto... (canta) Un bel dí vedremo...

CAPITÃO — Shhh, Ambrosia, aqui não. Guarde a ópera para casa, quando estiver só, compenetrada...

AMBROSIA — Eu amo a ópera em qualquer lugar. (Olho grande para a plateia) E quem não gostar, não é aristocrata. Só as almas nobres compreendem a soberba síntese da arte...

ROMÃ — Ihhh...

AMBROSIA — Não falei contigo, ignorante. Porcária, filha minha, mostra ao papai o que você aprendeu com o novo professor de ópera.

PORCÁRIA — Oui, maman. Vou interpretar, de Giacomo Fantochonni, da ópera Lo Desvairado, a coloratura do 28º ato: a-a-a-a-a-a-a-a... (Dispara uma coloratura infernal)

ESCOPEITA — (à parte) — Que monstro!

RUFIAO — (à parte) — Uma anomalia.

CAPITÃO — Basta, basta. Já vi o suficiente.

AMBROSIA — O professor é um italiano portentoso. Cobra caríssimo.

CAPITÃO — Não me interessa o quanto cobra. Para isto somos ricos. Mas o dinheiro, que se gasta bem: ganhei-o lutando bravamente na Marinha do Imperador.

RUFIAO — (à parte, para ESCOPETA) — Ouviste? Ricos!

ESCOPEITA — Ricos, sim! Olho neles!

CAPITÃO — (à parte) — Temo que com esta gritaria ela afugente os poucos pretendentes que aparecem... (p/PORCÁRIA) — Cante, minha filha, mas cante bem (à parte) — para casar-se logo. (p/JUJU) DEPOIS, você poderia namorar. Entretanto, se eu pegar algum rapazote a fazer-te a corte sem a minha permissão, passo-o pela espada!

JUJU — Mas papá, o Bodó...

CAPITÃO — BODÓ?!?

JUJU — O Godofredo. É moço de bem: galante, bonito, gentil, honesto, rico...

CAPITÃO — Não quero saber de Godofredos ou Bodós prematuros. Digo-te que não podes flertar antes de Porcária desencalhar.

PORCÁRIA — Este Godofredo... sabe ópera? Todos os aristocratas cantam a ópera.

JUJU — Mas...

CAPITÃO — Cala-te. Não discutas as minhas ordens. Ordens são obedecidas, não discutidas!

(Começa ao fundo uma marcha marcial)

A ORDEM e a OBEDIÊNCIA são os esteios da moralidade! As colunas da tradição!
As muralhas protetoras do lar! Porque (canta)

CAPITÃO — Cada coisa tem seu tempo.

seu momento e seu lugar;

e seria um contratempo

qualquer coisa ali mudar.

Pois a ORDEM é que permite

a estrutura conservar:

e para que a ordem seja imposta

por quem pode ordenar

(virada)

TODOS —

Q-BE-DIÊN-CIA

SUB-SER-VIÊN-CIA

O-NI-POTÊN-CIA

VARONII

O BE DIÊN CIA

SUB SEP VIÊN CJA

SO-BRE-VIVÊN-CIA
NO BRASIL: (bis TODOS)

CAPITÃO — Para casa! (apita)

(Saem marchando sobre o fim da música CAPITÃO, AMBROSIA, ROMÃ, JUJU, PORCÁRIA; enquanto isto XEXÉU vai entrando desaparecido pela plateia)

CENA 3

RUFIÃO — Viste, Escopeta? Ricos!

ESCOPESTA — (arremeda) — “O dinheiro, que se o gaste bem!” Há!

RUFIÃO — (lento) — Temos que botar a mão naquele dinheiro, Escopeta. E havemos de botar. Ou não me chamo Rufião.

ESCOPESTA — Mas como? O homem é feroz! Um tigre de bengala!

RUFIÃO — Mais astutos somos nós, e havemos de tirar a bengala do tigre... como, como, é que não sei.

(Xexéu, malandro maltrapilho, chegou ao proscênio; como Escopeta e Rufião, encarando-os, importuno. Fica cruzando repetidamente. Eles param a conversa cada vez que Xexéu cruza.)

ESCOPESTA — Poderíamos tentar vender-lhe um navio de guerra. Quem sabe? Ele é Capitão de navio, haverá de querer ter o seu...

RUFIÃO — Para quê?

ESCOPESTA — Para fazer suas guerras particulares. Está em voga, hoje em dia.

RUFIÃO — Qual (dispensa com gesto). Há muita concorrência. Mas talvez pudéssemos tomar-lhe um empréstimo...

ESCOPESTA — Para quê?

RUFIÃO — Para A Associação Beneficente dos Pobres Marinheiros Que Não foram para a Guerra e Ficaram em Casa a Ver Navios...

ESCOPESTA — Acho que a Associação está muito longa. Ouvi esta, é bastante eficiente: entramos na casa dele e roubamos tudo!

RUFIÃO — (indignado) — Enlouqueceste! Não somos ladrões! Uma trapaça aqui, uma tramoia ali, o bastante para a sobrevivência digna e honrada de dois jeriguejos a quem o trabalho assusta e... cansa.

ESCOPETA — Não sei, então, o que fazer.

RUFIAO — Pensem.

XEXEU — Os cavalheiros me dariam um aparte?

RUFIAO — (vacila, consulta ESCOPETA com o olhar, permite) — Fala.

XEXEU — Em primeiro lugar, as apresentações. Chamo-me Hipólito Cheiroso, Xexeu, para os amigos.

RUFIAO — Rufião. Meu sobrinho, Escopeta.

XEXEU — Casualmente ocorreu que passava eu por este lugar quando presenciei os últimos acontecimentos. Refiro-me à família do Capitão, em cujo dinheiro os senhores pensam botar a mão.

RUFIAO/ESCOPETA — (fingidos) OH!!!

XEXEU — Eu disse PENSAM, mas não sabem COMO.

RUFIAO — (desmacha a indignação) — É verdade.

XEXEU — Casualmente ocorre que EU SEI como PODEREMOS fazê-lo.

ESCOPETA — Poderemos? NÓS??

XEXEU — Claro, pois se quem sabe o COMO sou eu!

RUFIAO — Seremos sócios? Diz lá: como fazer?

XEXEU — É simples, sócio: o Capitão é homem rico?

RUFIAO/ESCOPETA — É.

XEXEU — Tem duas filhas?

RUFIAO/ESCOPETA — TEM.

XEXEU — Solteiras?

RUFIAO/ESCOPETA — Sim, solteiras.

XEXEU — Casem-se com elas, rapazes!

RUFIAO/ESCOPETA — (horror) — OHH!

RUFIAO — Ideia de jumento. Tenho horror ao casamento! E além disso, é muito simples; chego lá e digo: vim casar-me! E cai-me a filha ao colo, já vestida de noiva, com as bênçãos do Capitão.

XEXEU — (volteia RUFIAO) — De fato, tu não és bem o tipo de moço lindo, por quem as jovens se matariam... (p/ESCOPETA) — Mas o muchacho aqui é bem galhardo... se o enfeitamos um pouco, fará boa figura. É isto: casamos o sobrinho!

RUFIAO — Não me parece mau... Casa-se Escopeta, e põe-se a mão no dinheiro da família.

ESCOPETA — EH! Espera lá! Por que eu? Não me caso! Não! O sacrifício, por vocês?!

Nunca. Prefiro a morte!

RUFIÃO — Ou o trabalho.

ESCOPETA — B-bem... nem tanto assim... Mas, casar-me?...

XEXÉU — Casas-te com a mais jovem. Até que é bela rapariga. Farão lindo casal.

ESCOPETA — O que não faço pela arte!

RUFIÃO — Resolvido! Estamos ricos!

És um gênio, Xexéu meu!

Enfeitamos o menino

e o dinheiro cai do céu!

O GOLPE DO BAÚ

(ESCOPETA, Rufião, Xexéu)

OS TRÊS —

Casamento,

que delícia,

que repasto

divinal!

É novinha a

tiracolo,

É dinheiro

no embornal!

Tapamos

a espada,

embolsamos

a mesada;

cada qual

terá seu tanto

pra ficar

sem fazer nada!

Restará ao Capitão
de tão longa tradição
a feliz situação
de ter um genro lad... la... (breque)

RUF1ÃO — elegante, guapo, vistoso... (retoma:)

Casamento,
que delícia,
é gostoso
pra chuchu;
ainda mais quando acontece
ser um golpe do baú!!

(Acaba a música)

XEXÊU — Muito bem, então. Mãoz à obra, temos muito esforço à frente!

(p/ESCOPETA) — Tu irás enfeitar-te; (p/RUF1ÃO) — E a ti, teremos que transformar num Almirante Austríaco.

RUF1ÃO — Almirante Austríaco?

XEXÊU — Sim. Tens que impressionar bem o pai, para que seu sobrinho chegue à filha. Eu serei o seu tradutor. Falas alemão?

RUF1ÃO — Nada.

XEXÊU — Não importa. Basta rugir como leão, arranhar os rês e trocar os artigos.

ESCOPETA — E tu, falas alemão?

XEXÊU — Claro! E incáilão, aramaico, tailandês, chinês, não-sei-quê... Precisamos comprar roupas apropriadas. (p/RUF1ÃO) — Dinheiro.

ESCOPETA — (a contragosto) — São os últimos tostões. Quando acabarem, teremos que...

RUF1ÃO/XEXÊU — SHHHH!

(ESCOPETA dá os tostões a XEXÊU)

RUF1ÃO — Vamos andando. Sem perder tempo:

OS TRÊS — Ao golpe, ao golpe, ao golpe do baú!

(Saem)

CENA 4

(Abre o pano. Casa do Capitão: sofá, poltronas, um grande armário ao fundo-direita. Janela a fundo-esquerda. RICOTA já está espanando, arrumando.

Entra VICEREY por trás dela, pé ante pé, agarra-a: ela se desvencilha, com um berro.)

RICOTA — AHHH! Viceray! Sai pra lá, assanhado! Já te disse que não quero nada contigo. E muito menos em horas de trabalho. (correm entre os móveis) — Vai trabalhar!

VICEREY — Ricota, meu amor, minha paixão, meu leitão assado, minha maminha de alcatra, meu churrasco de filé...

RICOTA — Cruzes! Se tens fome, há feijão na panela.

VICEREY — Ricota, uma beijoca! Se não mo-lá dás eu to-lá tomarei!

RICOTA — Não to-lá darei, nem mo-lá tomarás! Um beijoqueiro de fato sabe a dama conquistar.

VICEREY — Ah, faz-te difícil, hem?

RICO — Claro... ou achas que me derreto por um marinheirozinho de água doce?

VICEREY — Marinheirozinho?! (sobe na cadeira) — Saibas que fui ajudante-de-ordens do Capitão Parcifal. Viajamos sete mares na Marinha Imperial! Lutamos lutas sangrentas, enfrentamos tufões e tormentas, até que... (desce) — Veio a República.

RICOTA — E daí?

VICEREY — O Capitão foi reformado, e eu vim com ele. Sempre seu ajudante-de-ordens. Viste? Sou importante.

RICOTA — Não me parece. Acho-te mais mordomo...

VICEREY — Como te pareça. Mas agora, a beijoca!

(corre-lhe atrás pela sala, ela aos gritos)

RICOTA — Aíii! Aqui-del-Rey!

VICEREY — Caluda! Se te ouvem, será o escândalo!

RICOTA — Quiseste agarrar-me.

VICEREY — Não. Só quero uma beijoca. É pedir tanto assim?

(Cantam a BEIJOCA)

A BEIJOCA (bem brejeiro)

(Ricota e Viceray)

VICEREY —

Ricota, meu bem, Ricota
tão louco, você me bota
que o peito já me sufoca
por causa de uma beijoca

O sangue da veia ferve
não há quem por bem conserve
a paz que, suave e calma
nos salva e liberta a alma.

RICOTA —

Oh, VICE, meu REY, meu VICE,
Não sei nada do que disse!
Por que tanto lhe apetece
o que louva e encarece?

OS DOIS —

O sangue na veia ferve etc.

(Quando estão acabando, BODÓ aparece na janela, desaparecendo e entra quando acabam)

CENA 5

RICOTA — Bodó!

VICEREY — O Godofredo!

RICOTA — Some daqui, imprudente!

BODÓ — Quero ver JUJU.

VICEREY — Se o capitão o pega, vosmecê está frito!

RICOTA — Sim, Bodó! Ele disse que se botar a mão em qualquer sacripanta...

BODÓ — Eu?! Sacripanta??

RICOTA — Foi o que ele disse. Se botar a mão em qualquer sacripanta que esteja flertando com a filha Joana, irá passá-lo pela espada!

VICEREY — Assim; srocoh!

BODÓ — Que horror! Morrer tão jovem! Mas não posso viver sem Juju. Aqueles olhos lacrimantes, a boca triste pendente; as mãos frias de veludo branco...

VICEREY — Arme! Descrevermos um defunto...

BODÓ — Qual defunto? A vida mais viva que já vi vivida; e pela qual meu coração acelera loucamente! (p/ VICEREY) — Assim: pum-pum-pum.

VICEREY — (p/ RICOTA) — Pum-pum-pum ele verá se não fugir imediatamente.

Mas da pistola do Capitão.

RICOTA — Vai, Bodó! Anda!

BODÓ — Não! Morro por ela!

(Vozes fortes. Capitão e Ambrosia vêm vindo.)

RICO — Aiii! É o Capitão! Vem para a sala.

VICEREY — Não há tempo de fugir. Esconde-te aqui.

RICOTA — Não. Aqui.

VICEREY — Não, aqui no armário. Depressa!

(BODÓ entra no armário. Entram CAPT e AMBROSIA.)

CAPT — Não argumentes mais a favor de Joana, Ambrosia. Sei que ela namorica às escondidas. Se o vento dá a bombordo, lá corre ela a estibordo: se venta a estibordo, lá corre ela a seguirem.

CAPT — Sim, mas ela não os desencoraja! Bem pelo contrário... Mas sem a minha permissão, não há de namorar! Se pego o sacripanta que sei vive a rondar esta casa paravê-la, ahh! Amarro-o da cabeça aos pés, ponho-lhe uma venda nos olhos e, com a espada, empurro-o para a prancha!

AMBROSIA — (teatral) — Não! A prancha não!

CAPT — A prancha, sim! He, he, he! Vicerey, ponha a prancha! (VICEREY finge colocar uma prancha do proscênio para o fosso da orquestra; Vicerey, a minha espada! (sai VICEREY à procura). E o empurro pela prancha, passo a passo, a caminho das águas geladas, infestadas de tubarões!

BODÓ — (à parte, pondo a cabeça para fora do armário, sem ser visto) — Adeus, vida cruel!

CAPT — Um, dois, três passos — e TCHBUMMM.

AMBROSIA — (desmaia) — Ohhh.

CAPT — Não desmaies, Ambrosia. Ainda não peguei o sacripanta. Onde está a minha espada?! Mil trovões, (troveja) a espada?

AMBROSIA — (recuperando-se) — No armário.

CAPT — (indo para o armário) — No armário. Muito bem.

RICOTA — (apavorada) — Não, Capitão!

CAPT — Hem?

RICOTA — A espada... não está no armário.

(CAPITÃO volta-se para encarar RICOTA)

CAPITÃO — E onde está, então? Fala, rapariga; não vou ficar aqui a buscar todo o dia!

RICOTA — Está... debaixo do sofá.

CAPT — É isto o lugar de botar a espada? (abaixa-se para procurar; RICOTA corre a abrir o armário, mas o Capitão levanta-se e vai procurar atrás do sofá, cortando-lhe o caminho; RICOTA conta a AMBROSIA que BODÓ está no armário)

— Bem imaginei (levanta-se) que sofás não eram lugar de se guardarem espadas.

(p/RICOTA) — Não está aqui! Vou ver mesmo no armário.

(CAPT dirige-se para o armário. AMBROSIA, desconcertada, começa uma cantoria ténue de ópera. CAPT para e vem acalmá-la.)

CAPT — Mais baixo, mais baixo, Ambrosia! Vão pensar que estou te batendo!

(Enquanto isto, RICOTA tira BODÓ do armário e ele se esconde atrás do sofá; AMBROSIA sai cantando, CAPT atrás)

CENA 6

(Entra JUJU, sai RICOTA)

BODÓ — Juju! Doce pitanga, suco de manga!

JUJU — Oh! Bodó! Que fazes aqui? Que perigo! Sabes o que te espera se papai te pega?!

BODÓ — Sim, a prancha! Os tubarões! A água fria! A fria espada! Mas tudo isto não é nada se trocado por um sorriso teu.

JUJU — Qual sorriso... como posso sorrir, se não tenho o direito de amar quem dei o meu coração...

BODÓ — Juju!

JUJU — Bodó! Mas é amor impossível. Vai-te, vai-te de minha vida! Eu vou para um convento. (Vai saindo. BODÓ fica estarrecido. Ela para na porta):

— Deixas-me ir? Nem um gesto de simpatia, nem uma tentativa de impedir-me? Oh, os homens são todos iguais! Oh, oh, oh! (chora aos berros; BODÓ não sabe o que fazer; dá-lhe um lenço, onde ela assoa com estrépito).

BODÓ — Amor meu, alma minha, sangue de minhas veias, por ti arranco a roupa e me deixo congelar no polo norte! (começa a tirar o paletó, afrouxar a gravata; JUJU para de chorar e fica olhando, espantada; ele para) — E tu? Nem um gesto para impedir-me? Deixavas-me virar sorvete de pinguim? (vestindo-se) Ah, mulheres! Há que se morrer por elas, e nem assim acham bastante...

JUJU — Bodó, papá não quer que eu te veja. Vai-te. Tenho que obedecê-lo. “A obediência é o esteio da moralidade”.

BODÓ — Obedecê-lo, sim, mas convencendo-o de que está errado. Estamos quase no século XX! A moralidade é fruta delicada, que muda de cores com a posição do sol...

JUJU — ... Mas se a tocamos, fica marcada, como os pêssegos...

BODÓ — ... então, mudamos a posição do sol!!!

(Abraçam-se. Cantam O XODÓ)

O XODÓ

(JUJU e BODÓ)

BODÓ — Ah, Juju!

JUJU — Bodó!

BODÓ — De mim não tens dó

me deixa tão-só

que posso morrer...

Ah, Juju!

JUJU — Bodó!

Tamanho xodó

tenho por ti só,

enquanto viver...

Ah, Bodó!

BODÓ — Juju!

Não vou desistir,

vou sempre lutar

até conseguir!

Ah, Juju!

de mim não tens dó etc.

(Quando acaba a música, batem à porta)

JUJU — Oh, batem! Foge! Por ali!

(Sai BODÓ)

CENA 7



(Entra Ricota, para abrir a porta, perseguida, aos gritos, por Viceréy que quer agarrá-la; dão umas voltas pela sala; entram CAPT, AMBROSIA, ROMÁ, PORCÁRIA; ficam estarrecidos observando o pega-pega. Batem novamente: CAPT tira o apito e apita sentido. VICEREY se enquadra e vai abrir a porta. Volta.)

VICE — Está aí o Senhor Hipólito Cheiroso, preposto do nobre... eh... bem...

(Entra XEXÊU)

XEXÊ — ... do nobre austríaco Barão SCHWRANZ VON SCHWRANGDINGSCHWRENGDUNGSCHWRUNGSDONG, e de seu sobrinho, Dom Escopeta. O Barão é Almirante das Caravelas do império austríaco, e lutou bravamente na guerra austro-húngara, ganhando milhares de condecorações, e pede a honra de ser recebido em casa de seu bravo colega, Capitão Parcifal, cujas façanhas heroicas na marinha imperial são conhecidas universalmente!

CAPT — Apre! Que honra! Um barão em minha casa! Diga Vossa Excelência ao Barão que nos sentimos honrados de ter tanta nobreza neste humilde tugúrio...

(Sai XEXÊU; excitação geral; entram XEXE, RUFI e ESCO, vestidos a caráter, exageradamente.)

CAPT — Senhora Barão, aceitai a hospitalidade que a honra de ter-vos entre nós fará sempre mesquinha!

XEXÊ — (“traduz” para o alemão, enquanto se sentam)

RUFI — Dizer ao perru enfeitada que a seu casa é uma lixo.

XEXE — O Barão agradece a gentileza, elogiando a decoração elegante.

ROMÃ — (à parte) — Um gentleman, sem dúvida. Que homem!

CAPT — O sobrinho só fala alemão?

ESCO — Não, Capitão. Falo a sua língua, que tive oportunidade de aprender nas universidades europeias.

PORC — (à parte) — Que talento!

AMBRO — Ah, a Europa, tão culta! O Barão canta a ópera?

(XEXÊU verde)

RUFI — Dizer àquele senhora ter carra de vaca magra.

XEXE — O Barão disse que sim, madame, como todas as pessoas de boa formação...

PORC — E ao senhor Escopeta, agradam-lhe as coloraturas?

ESCO — Encantam-me, senhorita, (à parte) — Não sei se vou suportar.

ROMÃ — O Barão nos faria a graça de cantar um pouco. Seria tão bom variar do que se ouve nesta casa...

AMBRO — Sim, sim, a ópera!

RUFI — Non, non! A Áustria cantar o Polka!

(Começa a POLCA, de que todos participam)

A POLCA

RUFI — Canta a polca,
dança a polca
para a vida alegrar!
Um passo, depois

o espaço, a dois
se pode então dançar!

TODOS — (BIS)

RUFU — Canta a polca,
dança a polca,
sabe a vida levar...

Bom-senso não é
talento, só faz
o encanto e o amor filtrar!

TODOS — (BIS)

CENA 8

(Quando acaba a música, o Capitão cai na cadeira, socorrido por Ambrósia. Vicerey e Porcária; VICE sai para pegar água. Enquanto isto, no proscênio)

ESCO — Senhorita Juju, tenho que vos dizer que nem nas cultas terras de Europa vi tanta formosura junta, de uma vez só! Encantou-me!

JUJU — Senhor Escopeta! Vossa atitude surpreende-me! Estou pasma!! Nem nos conhecemos...

ESCO — Não é preciso conhecer-vos! Basta ver, para crer.

JUJU — Afastai-vos, eu peço. E além do mais... já estou comprometida.

(seguem a cena, em mímica)

ROMÃ — Oh, Barão, vossa alegria contagiente me conquistou. SOU VOSSA... admiradora entusiasta. Tomai-me nos braços... e poicaremos pela vida afora!

RUFU — (à parte) — Arre! Mais esta! (p/ROMÃ) — Senhora...

ROMÃ — Senhorita. Senhorita Romã, irmã do Capitão... às vossas ordens, sejam elas quais forem!

RUFU — Comprehenda... eu nõ bode...

ROMÃ — Oh!

RUFU — Nõ, eu nõ bodér dançar a vida tuta com a senhórra...

ROMÃ — Senhorita. Romã, para os amigos.

RUFU — Zenhorrita...

ROMÃ — Romã... chamai-me Romã...

(seguem a cena em mímica)

ESCO — Eu te amo! Vamos casar! Agora! Resolve tudo!

JUJU — Oh! Senhor Escopeta! Modos!

(segue mímica)

XEXE — Não quero café, quero um abraço!

RICO — (à parte) — Cruzes! É estouvado! (p/Xexéu) — vai ser difícil. Está em fala, hi, hi.

XEXE — Coisa linda, macia, vem cá! (à parte) — Um encanto, a criadinha, o que de melhor tem a casa.

(seguem em mímica)

RUFU — Eu já dizér que nõ quero casar com a senhórra! (berra) — Nõ querro casar com a senhórra! (à parte) — Não posso mais. Vou bater-lhe.

ROMÃ — Senhorita. Romã. Chama Romã, gringão!

(seguem em mímica)

JUJU — Já basta. Disse-te que estou comprometida. Não vou mais aturar tua prosápia!

(disparam todos a falar ao mesmo tempo. CAPT levanta-se)

CAPT — Senhores, (silêncio) penso que já se fazem horas de recolher. O Barão nos dará a honra de habitar o camarote azul. Não foi feito para tanta nobreza, mas creio confortável.

(apita; entra VICE, CAPT explica com apitos que deve levar o Barão ao camarote. VICE não entende os apitos. CAPT apita furiosamente. VICE corre de um lado para o outro, desnorteado; CAPT fala no ouvido de VICE apita, e VICE aponta a saída para os quartos ao Barão. Saem todos, menos PORC, que chama ESCO ao sair. Ficam os dois).

CENA 9

PORC — Pissui! Senhor Escopeta... digo "senhor", ou me permite tuteá-lo?

ESCO — Je vous en pris, mademoiselle.

PORC — Oh, que galante, falando francês... (à parte) — Só não entendi se posso ou não. Não sei francês.

ESCO — Na Europa só se fala francês.

PORC — Oui, oui, (pausa) Oui, oui, oui, (pausa) Oui, oui, oui, oui.

ESCO — Ainda bem que é tão ignorante quanto eu. (p/PORC) — Senhorita, se o que queria dizer-me era oui, oui, já ouvi. Boa noite.

PORC — Não era. (fecha-lhe a saída) — Será que ainda não descobriu? Será que meus olhos não me traem? Será que o rubor das minhas faces e o tremor das minhas mãos não desvelaram o meu segredo? (de costas) Ou será tão cego que não enxergaste os sinais indeléveis da paixão ardente que me queima o coração?!

ESCO — Senhorita!!! Que felicidade! Venturoso o homem que é objeto de tamanha paixão! Posso saber o nome do ditoso alguém?

PORC — (vira-se) — TU, Escopeta!

ESCO — (berra e corre para trás da poltrona) — Heein?! Eu?? (treme da cabeça aos pés) — C-calma, s-senhorita, e eu não s-sou d-digno de coco-coco-biçá-la!

PORC — Eu não sou digna de toda a tua nobreza, Escopeta, amor meu! (outro tom) — Embora seja de muitas prendas: sei rezar o terço, fazer rendas, pintar porcelanas e cantar lindas coloraturas. Querer ver? U-ú-ú-ú-ú...

ESCO — (à parte) — Rompe-me os nervos, o destempero! (p/PORC) — Já vi, já ouvi, agora basta, senhorita...

PORC — Porcária!... Nome russo. Dize: Porcária!

ESCO — Arreda, Porcária. Se teu pai...

PORC — Meu pai concorda com o casamento.

ESCO — Casamento?? (à parte) — ESTE casamento não estava nos planos! (p/PORC) — He, he, Porcariazinha, meu bem, creio haver um mal-entendido... (segura-lhe o braço)

PORC — Sim... (olhando a mão que a segura) — Eu não comprehendera o quanto tu me amas! Não! Não digas nada! Eu leio em teu olhar! (olha-o nos olhos) — Oh, encabulo, atrevido!

ESCO — E quem falou em casamento?

PORC — Falaste tu, agora! Mas preciso de tempo para pensar... hum... já pensei. Aceito!

ESCO — (à parte) — É louca. Preciso ganhar tempo. (p/PORC) — Espera. Devagar.
Não nos apressemos. Precisamos... conhecer-nos melhor.

PORC — Ora, para quê?

(cantam CASAMENTO É LOTERIA)

CASAMENTO É LOTERIA

(Porcária e Escopeta)

PORC —

Casamento é loteria
e eu sou o grande prêmio;
não pretendas em um dia
conhecer talento e gênio...
tanto mais que sou prendada,
sei fazer corte e costura;
e ainda de quebrada
sei cantar coloratura!

(PORC canta coloratura enquanto ESCO canta em resposta)

ESCO — Casamento é loteria,
pode ser a Sorte Grande;
mas não sei por que diabos
atrás DISTO ela se esconde...

Não apresso o casamento
pois sou jovem e tenho tempo
pra da noiva conhecer
todo o gênio e conviver.

OS DOIS — Casamento é loteria etc.

PORC — Escopeta...

ESCO — Porcária...

PORC — Escopeta!

ESCO — Porcária!...

(Ela vai ameaçando agarrá-lo; ele foge, perseguido. Saem.)

CENA 10

(Entra BODÓ da plateia, rápido, de apresentador):

BODÓ — Senhoras, senhoritas, cavalheiros,
jovens galantes, saudáveis petizes,
estão vendo que a história
assume matizes... interessantes.

A casa do Capitão, tão séria
e organizada, foi de súbito
transformada num verdadeiro... leilão.

Sim, uma única obsessão
dominava o ambiente: o casamento.

E tudo com a aparente discrição
de quem não quer... querendo.

Pois a educação e os modos
são convenções estabelecidas como
as regras, no jogo: há que vencer,
mas sem desobedecê-las.

No dia seguinte...

(sai.)

CENA 11

Entra RICOTA, aos berros, seguida por VICEREY, que a tenta agarrar, como de hábito. Ela o toureia, com o avental, até que ele entra no armário e ela o tranca; BODÓ chega à janela e vê; entram Escopeta atrás de Juju, Xexéu atrás de Ricota, Porcária atrás de Escopeta, Romã atrás de Rufião Começa a música quando estão entrando. Bodó pula a janela e tira Vicerey do armário. Os dois ficam ao fundo. Cantam a CANTADA A NOVE VOZES.

XEXEU	RICOTA	VICERY	PORCARIA	ESCOPETA	JUJU	BODÓ	ROMÁ	RUFIAO
O meu amor por ti declaro não te engano nem mascaro tão ardente tão fremente esta paixão quase imprudente .	Estou pasmada mas honrada apatetada atropelada apavorada com teu amor	Mas que descaso desaforo sem vergonha sem decoro a menina	O meu amor por ti declaro não te engano nem mascaro tão ardente tão fremente essa paixão quase imprudente	O meu amor por ti declaro não te engano nem mascaro tão ardente tão fremente essa paixão quase imprudente	Estou pasmada mas honrada apatetada atropelada apavorada com teu amor	Mas que descaso desaforo sem vergonha sem decoro a menina cotejar	O meu amor por ti declaro não te engano nem mascaro tão ardente tão fremente essa paixão quase imprudente	Estou pasmada mas honrada apatetada atropelada apavorada com teu amor
A minha vida está contida na resposta da proposta que te imploro aceitar		Sela aceitar eu não respeito a santidade desse lar	A minha vida está contida na resposta da proposta que te imploro aceitar	A minha vida está contida na resposta da proposta que te imploro aceitar		Sela aceitar eu não respeito a santidade desse lar	A minha vida está contida na resposta da proposta que te imploro aceitar	
		Não posso agora nessa hora uma resposta a tal proposta tão honrosa revelar				Não posso agora nessa hora uma resposta a tal proposta tão honrosa revelar		Não posso agora nessa hora uma resposta a tal proposta tão honrosa revelar
Todos								
O casamento é coisa séria e não se pode ter pilharia com quem vai se encalacrar mas a paixão sacode então o coração e lá se vão de roldão moderação e discrição								

(Acaba a música, saem todos; inclusive BODÓ pela janela. Ficam PORC, JUJU e ROMÁ. Entra Ambrosia.)

CENA 12

PORC — (contrariada) — Mamã, imagina que Joana repeliu o galantíssimo senhor Escopeta, dizendo-se já comprometida com Bodó! (à parte) Ainda bem. Deixou-me o caminho livre...

JUJU — (p/PORC) — Espírito de porco! Precisavas contar? (belisca-a)

PORC — Aiii! Feriú-me! (p/ROMÁ) — Bota sangue, vês?

JUJU — Se não posso namorar ninguém, também não ao senhor Escopeta. Que não me atrai. É um furúnculo.

AMBR — Mas Juju, filha minha, o senhor Escopeta é caso à parte! É um nobre, educado, gentil, bem apessoado! Nestes casos sempre se dá um jeitinho, abre-se exceção...

JUJU — Não gosto dele! (vingativa) — E Porcária, em troca, cortejou desavergonhadamente o dito cujo.

PORC — (p/JUJU) — Pústula!

AMBR — Com sucesso?

PORC — (suspira) — Não.

AMBR — Então não está certo, filha minha. Só se abre o jogo para ganhar.

PORC — Ah, mas não estive só. Tia Romá seduziu freneticamente o Barão Von Von.

ROMÁ — Eu??? Freneticamente? Nunca! Ele está interessantíssimo em me contar suas aventuras no Mar do Norte...

AMBR — Romá, olha a discrição. Tu não és mais menina sabes?

ROMÁ — E o que sou? Tenho mais anos do que tu, mas a alma... oh, a alma não está caquética, encarquilhada, como a tua!

AMBR — Caquética? Estás borracha? Caquética és tu e a vovozi-ta! Estoy muy arreglada, si! Cocoróca!

ROMÁ — Peixe-boi! Tartaruga espanhola!

AMBR — Que exemplo! Que exemplo para estas meninas!

PORC — (chorosa) — Mamã, eu quero casar com Escopeta!

JUJU — E eu com Bodó!

AMBR — Calma, filhas minhas. Tudo se arranjará! Daremos um jeito. Com as mulheres ninguém pode! Mas com discrição. A HONRA tem que ser mantida, a qualquer custo!

(Cantam as quatro, operisticamente, SALVE A HONRA)

SALVE A HONRA!

(Ambrosia, Porcária, Juju e Romá)

(grandioso, polifônico, operístico)

AS QUATRO — SALVE A HONRA!

A honra e a decência *
são partes de imanência
da cultura universal;
Tudo nos é permitido
visando um bom partido
desde que fique a aparência
de honra, decência e moral!

(Saem as quatro.)

CENA 13

(Entram ESCO, RUFÍ, XEXÊU)

RUFÍ — Estamos sós. Ah, que conforto, poder falar como gente! Dói-me a goela, de tanto rugir alemão.

(BODÓ aparece na janela e ouve.)

ESCO — Tu te saíste muito bem. Os velhos caíram direitinho na esparrela. Um barão, de nome impronunciável! Só mesmo tu, Xexêu, poderias imaginar tal trapaça! E como tradutor, estás perfeito...

XEXÊ — Também tu és bom ator. Com esta vitrine de galã de teatro, podes transtornar os corações femininos! E tu, Rufião, pelo que vi, não ficas atrás...

(Enquanto falam, BODÓ pula para dentro e se esconde atrás dos móveis, movendo-se de um para o outro na medida em que os rufiões se movimentam.)

RUFÍ — Infelizmente. Tenho a cocorôca nos meus calcanhares! Jamais!

ESCO — E quanto a mim? A gentil Juju me repele; em troca, atrai o urubu, a porcaria! Prefiro a morte! Olha, Xexêu, se este teu golpe falhar, far-te-ei em pedaços...

RUFU — Não falhará. Precisamos apenas tomar cuidados para que o casório saia de um modo certo.

XEXE — Não te amofines. Já tenho tudo arquitetado. Afastamos o urubu e fisgamos Juju para o nosso galã. Nada pode falhar.

ESCO — Há ainda o sacripanta...

RUFU — Quem?

ESCO — O tal Bodó. Pelo que me disse a noivinha, já está comprometida com ele.

XEXE — Não será difícil afastá-lo. Em último caso, nós o agarramos e entregamos ao Capitão, dizendo estar perseguindo a pobre Juju... O Capitão fará o resto, ha, ha.

(BODÓ, pressionado pela movimentação, fecha-se no armário, deixando a ponta do casaco de fora; Xexêu, enquanto falam, aproxima-se do armário, vê o casaco.)

RUFU — Será difícil apanhá-lo com a boca na botija. Ele não é tolo.

ESCO — Ao contrário. Conseguiu o que eu não consegui: apanhar a bela donzela...

XEXE — É bem mais tolo do que pensam. (Faz sinais, indicando estar ele dentro do armário) — E tenho certeza de que se deixará apanhar mais cedo do que imaginam! (Baixo) — Está no armário! Está no papo!

RUFU — (Baixo) — Tranque-o! (Xexêu tranca o armário) — Agora vamos chamar o Capitão, e SCROCH! Ho, ho, ho, Xexêu, fique de guarda!

(Saem RUFU e ESCO); entra RICO, servindo café numa grande xícara.)

CENA 14

RICO — Café, quentinho... ihh! (Vê XEXÉU, dá meia volta)

XEXE — Aceito.

(RICO põe a xícara na cadeira mais afastada.)

Ai não. Traz aqui. Não posso mover-me.

RICO — Por quê? Ficaste entrevado?

XEXE — Não. Monto guarda ao armário.

RICO — (à parte) — Oh! Está demente! (p/XEXÉU) — Pois afasta-te de mansinho, que o armário não há de fugir...

XEXE — Não é ao armário, idiota. É ao conteúdo.

RICO — Um para-sol, dois casacos...

XEXE — Bodó.

RICO — Quê??

XEXE — Bodó está preso aqui dentro. E chamamos o Capitão, para liquidá-lo!

RICO — (à parte) — Oh! Pobre Juju! Preciso dar um jeito... (finge)

— O café...

XEXE — Aqui, te peço.

RICO — Aí, aí, queima-me as mãos! Aí! Salva-me!

(Xexéu vacila, mas vai ajudá-la; ao chegar, ela entorna-lhe o café em cima.)

XEXE — Aí! Estou escaldado! Aí, aí, água fria, água fria!

(Sai, aos pinotes)

RICO — (chama) — Viceré! Acode!

(Entra VICE às cegas por ela o ter chamado; cai por cima da poltrona, fica estatelado.)

— Anda, não te faças de bobo! Bodó está preso no armário e o Capitão já vem!

VICE — Bodó? Oh, coitado! Vamos soltá-lo!

(Abrem o armário, sai Bodó)

BODÓ — Meus salvadores! Como posso agradecer?

VICE — Sumindo daqui antes que venha o Capitão...

BODÓ — Não! Descobri que os intrusos são bandidos, querem apanhar Juju...

VICE — Raptá-la?

BODÓ — Pior! Casá-la com aquele boneco de porcelana.

VICE — Piratas!

BODÓ — Mas nós os impediremos. Vamos começar a confusão.

RICO — O Capitão...

BODÓ — Papel e tinta. Um bilhete!

(VICE traz papel, tinta, pena. Bodó escreve)

BODÓ — Hum... vejamos: “Prezada Senhora...” Não. Mais íntimo. “Cara Ambrosia; o destino te tortas sendas que levam a mares desconhecidos; uma surpresa certamente terás se entrares no armário da sala, imediatamente! Assinado, uma nobre coração.” Toma, Ricota. Entrega a Dona Ambrosia. Depressa! (sai RICO) E tu, Viceray, quando ela chegar, já sabes: chave nela!

(Sai BODÓ pela janela, VICE se esconde, entra Ambrosia lendo)

AMBR — ... “uma surpresa certamente terás se entrares no armário da sala, imediatamente.” (à parte) — Armário? Lá sou cabide? (lê) — Assinado, “uma nobre coração”. (à parte) Uma nobre coração? Hum! já sei! O Barão! No armário?! (à parte) Tudo pela arte!

(Entra no armário; VICE aparece, tranca-a. Entram CAPT, JUJU, PORC, ESCO, RUFÍ, XEXE, ROMÁ)

CENA 15

RUFÍ — Carro Capitón, eu achar muito interessante noticiar que, num ato de bravura, a meu sobrinha conseguir prender na armário a sacripanta que queria importunar a seu filha Juju!

JUJU — Oh! Bodó!

CAPT — Ahn? Prenderam o sacripanta no armário? Há tempos queria eu botar as mãos nele! Ahn! Agora ali está! Terá uma lição! Viceray, minha espada! (VICE sai e traz a espada)

JUJU — Oh, não, papá, imploro-te! Poupa-o!

CAPT — Chegou a hora! A PRANCHA!

PORC (à parte) — Se não posso tê-lo, que o tenham os tubarões!

JUJU — Não! A prancha, não! (desmaia)

ROMÃ — (à parte) — Oh! Não posso ver sangue!

CAPT — Agora, sacripanta! Reza a tua última oração! Viceray, abre a porta!

(Todos se preparam para a execução; CAPT, espada alçada, em frente ao armário; VICE abre a porta e sai AMBR aos berros)

AMBR — AAAH!!! Nunca fui tão achacada em toda a minha vida! Que circo é esse?
(p/CAPT) — Oh! Parcífal! Isto é para mim?? Mata-me então! Mas de um só golpe, para que não sofra! Vamos! Acaba logo com esta farsa!

JUJU/PORC — Mamã!!

CAPT — Ambrosia, o que fazias no armário?

ROMÃ — Oh! No armário!

AMBR — Fui enganada. Por algum torpe salafrário que (p/RUF) se eu descobrir... a nobre corraç... arrgh!

RUF — (à parte) — Ameaçadora, a fera espanhola! (p/XEX) — Estava dentro do armário, hem? (dá-lhe com o chapéu) Era Bodó, hem? Querendo nos trair, hem? Já entendi o teu jogo: deixa-nos mal com o Capitão e te safas com o dinheiro!

ESCO — (p/XEX) — Tira-nos desta agora ou vais pagar caro a traição (começa a esgoelá-lo, todos sorrindo)

XEX — (p/dois) — Eu tiro, eu tiro! Mas sou inocente! (p/todos) — Senhores, foi tudo um terrível mal-entendido... o sacripanta que estava no armário, não era o que pensávamos...

AMBR — Como??

XEX — Isto é, o armário não continha nenhuma sacripanta; apenas a doce meiga e jovem Dona Ambrosia, cujos encantos e graça e elegância.

CAPT — Basta. Estou apoquentado.

(Sentam-se.)

CENA 16

XEX — Senhor Capitão, o momento agora se faz solene. O Barão (RUF levanta-se, bate calcanhares) acaba de tomar uma importantíssima decisão que, como o tempo urge, convém apressar-nos relatar. O Barão (RUF levanta-se, bate calcanhares) decidiu casar o sobrinho, Dom Escopeta, (ESCO levanta, cumprimenta) com uma de suas graciosas filhas. (PORC levanta, fica toda excitada). — Assim, neste momento, por meu intermédio, o Barão (novamente calcanhares) pede a mão de Joana para Escopeta!

(Reações gerais; CAPT amarra ainda mais a cara)

CAPT — Senhor Barão Von... Von, muito me honra tal pedido, vindo de tanta nobreza — ainda mais estrangeira, pois tudo que é estrangeiro é melhor — mas infelizmente não posso concordar. (Reações mais agudas: vai ficando mais fremente) — Esta casa tem sofrido verdadeiros marmotos em sua organização! Repito, e repetirei ainda, que a ORDEM e a

OBEDIÊNCIA são o fundamento da estabilidade! Mas aqui parecem não entender, ou assim pretendem!

(transtorna-se) — Sinto como prenúncios de uma tempestade (trovões no horizonte) se avolumando aqui dentro! Por ser sempre desobedecido! Sempre! Dia após dia! Não permitirei que tal deboche se imponha à minha revelia! Atacarei trovões, despejarei os raios de minha autoridade patriarcal, abrirei as cataratas de minha experiência sobre os oceanos familiares! (Uma tremenda tempestade cai sobre o palco; as luzes oscilam, trovões, relâmpagos, ventanias)

VICE — Segurem-se, que lá vem tormenta!

(O Capitão está transportado ao seu navio; todos correm, juntos, de um lado para o outro do palco, como se estivessem em um navio adernando. CAPT dá ordens a Vice, que procura cumpri-las, sem dar conta do recado, repetindo as ordens nervosamente.)

CAPT — Para vante a bolina do joanete! Cuida a verga do velaço! Iça a vela de bastardo, não força a urraca! Olha a gata, olha a gata! Larga a bujarrona! Arreia a polaca! Enverga a carangueja, caça a retranca! Olha a gata!

(CAPT apita, a tempestade acalma e cessa)

VICE — Arre, Capitão, esta foi das boas!

CAPT — Leme a noroeste, a todo pano. (p/ os outros) — Já está sob controle. Aborreci-me um pouco, é tudo.

ESCO — (à parte, para RUF) — Se isto é pouco aborrecer-se, imagina o que será quando muito azoretado!

RUF — Não foi nossa intenção aborrecer a Capitón...

CAPT — Desculpa-me o nobre colega. Mas quando vi a ORDEM das coisas a mudar, transtornei-me. Porque...

(cantam todos:)

TODOS — Cada coisa tem seu tempo
 seu momento e seu lugar;
 e seria um contratempo
 qualquer coisa ali mudar!

CAPT — Não se casa a filha Joana antes de desempatar a Porcária!

CENA 17

(Entra Bodó pela porta, seguro)

BODÓ — Mas isto já está resolvido, Capitão!

RUFÍ — O sacrípanta!

JUJU — Bodó!

XEXE — (à parte) — Aí vem gato.

ESCO — Capitão, este é o...

BODÓ — ...homem que vai revelar os segredos... dos corações apaixonados. Tenho o grato prazer de conhecer o senhor Hipólito Cheiroso de longa data...

XEXE — Não...

BODÓ — (puxa-o para o proscênio) — Se chiar, conto tudo! (voltando) — Contou-me ele, com grande intimidade — que a gravidade do momento me permite desvelar — que o nosso Barão Von, ele mesmo, está perdidamente apaixonado, e não sabendo como revelar o seu amor, faço-o por ele, pedindo, para ele, a mão de Romã em casamento!

ROMÃ — Ah, gringão, tanto segredo! Eu sabia que me amavas!

RUFÍ — (indo atrás de XEXEU) — Traidor de uma figa! Bem disse eu! Engano-te! Destroço-te! Casar-me com a cocoróca!

(BODÓ o intercepta)

BODÓ — (p/RUFÍ) — Aceita, ou conto tudo! E então... SCRÓCH!

CAPT — É muita honra para esta casa, Barão!

RUFÍ — E... parra mim, uma surpresa...

BODÓ — Mas não param aí as traquinagens de cupido.

AMBR — (à parte, preocupada) — Oh! que será agora?

BODÓ — A senhorita Porcária, doce fruto de melifica cerejeira...

ESCO — (à parte) — ...meio estiolada, é verdade...

BODÓ — ...é, na realidade, a paixão secreta do jovem e garboso Escopeta, que a deseja esposar!

ESCO — Ah, fui traído!

PORC — Meu chuchu!

CAPT — Concedido!

ESCO — Capitão, quero esclarecer...

BODÓ — (interceptando-o) — Aceita, ou conto tudo!

ESCO — (p/BODÓ) — Prefiro a morte!

BODÓ — (p/ESCO) — Então a terás! (p/CAPT) — Capitão, quero esclarecer...

ESCO — (p/BODÓ) — Não contes! (fatalista) — Aceito.

BODÓ — ...esclarecer que, assim, a ORDEM foi mantida e a OBEDIÊNCIA acatada; o caminho está livre para o terceiro amor!

AMBR — Oh!

XEXE — (à parte) — Outra dessas e serei destrinchado!

BODÓ — Peço-vos a mão de Juju, a quem amo com loucura!

CAPT — Para ti? Se nem te conheço?

JUJU — Ah, papá, conheço-o eu, e bem!

BODÓ — E recomendações sobre a minha pessoa as pode dar o nosso Barão.

RUFU — Eu?? Pois sim.

BODÓ — Ele quer dizer “naturalmente”, Capitão. Pois se assim não fosse, eu certamente teria muito o que esclarecer sobre um certo baú...

RUFU — Não! Na-naturalmente, o Senhor Dom Bodó é meu recomendado.

CAPT — Assim sendo, Ambrosia, desempatamos de uma vez toda a família (à parte) — O que acontece depois não é problema nosso.

AMBR — Estou comovida, Parcifal. Parece final de opereta...

XEXE — Mal ou bem, todos se arranjaram; agora arranjo-me eu!

(p/ CAPT) — Capitão, ainda há algo a dizer: aproveitando os ventos benfazejos, anuncio mais uma paixão secreta!

(AMBR cai desmaiada na cadeira)

AMBR — Uhn...

XEXE — Ricota, que se casa comigo.

RICO — Xexéu, surpreso! Que doçura!

(VICE vai saindo, cabisbaixo) — Que melado, rapadura! Mas não posso aceitar,

Meu coração já tem dono: meu amado Viceréy!

(correm, abraçam-se, começa o POTPOURRI FINAL)

POTPOURRI FINAL

(toda a companhia, com coreografia nas passagens)

VICE — Ricota, meu bem, Ricota!

Tão louco você me bota!

RICO — Porque tanto lhe apetece
o que louva e encarece?

TODOS — O sangue na veia ferve
não há quem por bem conserve
a paz que, suave e calma,
nos salva e liberta a alma!

ESCO, RUFÍ, XEXE — Quero ser como as plantinhas:
sem trabalhos, sem lutas, sem dores...

e lá vivem as suas vidinhas
entre flores, perfumes e amores!

TODOS — Cada coisa tem seu tempo,
seu momento e seu lugar;
e seria um contratempo
qualquer coisa ali mudar!

BODÓ — Ah, Juju!

JUJU — Bodó!

JUJU, BODÓ — Não vou desistir
Vou sempre lutar
até conseguir...

TODOS — Canta a polca,
dança a polca
para a vida alegrar!

Um passo, depois
o espaço, a dois

Se pode então dançar

PORC — Casamento é loteria,
e eu sou o Grande Prêmio!

PORC/AMBR/JUJU/ROMÃ — Salve a honra!

TODOS — OBEDIÊNCIA

COM PACIÊNCIA

ONIPOTÊNCIA

NO PORVIR! (bis)

(Fecha o pano, abre para agradecimentos; todos cantam a OVERTURE).

BANDEIRA DE SÃO JOÃO

Ronaldo Correa de Brito e Francisco Assis de Sousa Lima (1989)



UANARI, A NOIVA E A BONECA DE MILHO

Era uma vez a noite. Noite escura como nunca se viu.

Escura de se meter o dedo no olho. Até Uanari, um pássaro colorido e engraçado, estava sem graça com aquela escuridão sem fim. E a Lua, que dependia do Sol para brilhar, vivia se queixando:

– Cantei com toda a força do meu peito!

Uanari respondia e seu canto era forte como um grito:

– U-a-na-ri!!!

A Lua não se conformava:

– Com todo o amor do meu coração! Com o brilho do meu halo!

– U-a-na-ri!!!

– E ele não veio! Nem me olhou!

– U-a-na-ri!!!

– Onde se escondeu o Sol? Quem sabe?

– U-a-na-ri!!!

A Lua, enjoada daquela conversa que não saía do canto, foi dormir.

Uanari, voando pela mata escura, mais parecia um grande pássaro negro. Quem o visse não poderia reconhecê-lo em toda a sua beleza multicolor. Para se distrair, foi pousar no campo, onde conheceu a Noiva, vestida de branco, em roupas de fino algodão.

A Noiva também tinha motivo para se queixar:

– Ai, noite que não acaba!

– U-a-na-ri!!!

– Ai, lua nova sem fim!

– U-a-na-ri!!!

– Quem é você, que fica aí cantando? Não tem pena do meu sofrimento?

– Eu sou Uanari, o pássaro do riso, e penas eu tenho demais.

– Pois deve ter de mim, que perdi o meu Noivo quando o Sol foi embora e o mundo virou esta noite escura.

Algodão

flor amarelo sol

algodão

branco lençol do chão

algodão

rede, madapolão

algodão

voa da minha mão.

Algodão

quente como o verão

algodão

noiva de pé no chão

algodão

sino, dão-dá-lá-lão

algodão

Deus me dê a benção.

– Hoje é a noite dos noivos perdidos!

– E agora eu vivo procurando por ele em todos os cantos da terra.

Uanari, sentindo o drama da Noiva, procurou ser amigo:

– E como é este Noivo?

– É um rapaz bonito, que trabalha no roçado, como eu.

Planta milho, feijão, arroz e algodão. Depois da colheita, íamos fazer uma grande festa na Noite de São João e nos casarmos.

Uanari, que não estava gostando nem um pouco daquela escuridão, queria saber por que o Sol tinha ido embora. Ninguém sabia. Inventavam que tinha brigado com a Lua, sua eterna namorada. Tudo histórias. Diziam que ele tinha cansado de clarear a Terra.

– Sem Sol não há colheita – disse a Noiva – As plantas morrem, os legumes não amadurecem, não há fartura, só tristeza e fome.

– Eu pensei que bastava ter inverno para as plantas nascerem.

– Não – afirmou a Noiva – Sem Sol não há vida, tudo morre.

Uanari, que nunca mais tinha dado uma risada, começou a ficar desesperado e a gritar:

– Tudo morre? Socorro! Vou morrer! Tragam o Sol! Acudam!

E a Noiva, que não sabia se ele estava só brincando, falou:

– Calma, Uanari. Em vez de gritar, me ajude a achar o Sol e meu Noivo.

Um pouco envergonhado, ele foi se acalmando:

– Se o Sol aparecer antes da Noite de São João tudo estará salvo?

– Tudo – garantiu a Noiva. – A colheita não se perderá e poderemos fazer nossa festa.

Quero me casar à luz de uma grande fogueira.

O pássaro animou-se:

– Então vamos logo! Vamos correr mundo atrás do Sol!

Ela era uma menina

nina, nina

palha verde amarela

era ela

uma boneca de milho

quem conhece

ninguém mais se lembra dela

ai, quem dera.

Ser espiga nem sonhava

a menina

quando o milho pendoava
verde palha
uma boneca de milho
quem se lembra
ninguém mais brinca com ela
ai, tão bela.

– Você vai comigo?
– Já estou sacudindo as penas.

Quando estão de saída, aparece uma boneca de milho, chorando como se tivesse perdido um objeto de valor.

– Ai, sina triste! Ai, vida ingrata!
– Será mais uma que se perdeu do noivo? – perguntou o pássaro brincalhão.
– Ai! – continuou a Boneca, choramingando.
– Ai, ai, ai! – repetiu Uanari, com exagero – Ui! Desse jeito eu vou deixar de ser o pássaro do riso e vou virar o pássaro do choro. Afinal, minha menina, você perdeu o noivo ou perdeu sua boneca?
– Boneca eu já sou e noivo eu não tenho. Quem me dera!... O que eu perdi foi o Sol, e sem o Sol não vou amadurecer.

Uanari foi sincero:
– Mas, você é tão engraçada, assim!
– Uma linda boneca! Linda como as que eu brincava quando era menina! – falou a Noiva, procurando ser delicada.
– Mas não é isso o que eu quero! Quero o Sol, quero crescer, tornar-me uma espiga madura. Onde se escondeu o Sol?

Ninguém sabia. Mas Uanari teve uma lembrança:
– Já sei. Quando o Sol se cansava de queimar a Terra, ia aos poucos se escondendo por detrás da serra... a oeste... Ele ia dormir na casa da Mãe da Noite.
– E você conhece o caminho? – perguntaram, ao mesmo tempo, a Noiva e a Boneca de Milho, ansiosas por uma pista.

Uanari, procurando no fundo da memória, lembrou que o caminho mais curto era andar de olhos fechados e ouvidos abertos.

– Tem uma brisa fresquinha e uma música misteriosa. São os sons da noite... dos bichos... Às vezes, dá um arrepio... Me deem as mãos. Vamos fechar os olhos e ouvir... Uma música nos guiará até a casa da Mãe da Noite.

Tange, tange, tangerino

nosso tempo de menino.

Tange longe

tange um sino

tange e some

no caminho

tange um hino

tange onde

sopra o vento do destino.

Tange, tange, tangerino

nosso tempo de menino.

Tange o fogo

tange o rio

tange sempre

remoinho

tange a fonte

tange clara

tange a vinda do Divino.

Tange, tange, tangerino

nosso tempo de menino.

E assim, seguindo a direção da brisa e escutando os sons da noite, caminharam. Por um momento, tiveram a impressão de ouvir vozes. A Noiva pareceu reconhecer a voz do Noivo e de um amigo, que chamavam por ela. Uma hora, eram os bichos da noite, com seus cantos agourentos; outra hora, eram os espíritos da floresta, imitando as vozes das pessoas queridas; um grito feio era o da Cumtiboia, com vontade de fumar. Até que souou, no meio da mata, um ronco

esquisito que mais parecia vindo das entradas da terra.

Uanari avisou:

– Este é o ronco da Mãe da Noite.

A MÃE DA NOITE

Quando chegaram, a Mãe da Noite estava dormindo numa rede. Para não assustá-la, Uanari, na ponta dos pés, falou baixinho:

– Boa-noite, Mãe da Noite!

– Boa-noite como, se você vem me acordar? –

respondeu, se espreguiçando. – Faz tempo que não trabalho, o Sol não me acorda e eu fico nesta vidinha boa, só de ronco.

– E vai continuar assim? – perguntou a Noiva.

– Por mim, vai. Trabalho não quero. Três piolhos que eu tenho na cabeça já me dão muito o que fazer.

A Boneca não aguentou e entrou na conversa:

– E nós, que não estamos gostando nada desta noite eterna?

– Aguentem. O Sol não se escondeu por minha causa.

A Mãe da Noite voltou a dormir. Uanari descobriu que, mesmo dormindo, ela escutava e respondia a tudo. Então, insistiu:

– Mas, Santa Mãe da Noitinha, a senhora que é tão boazinha, guarda o sono numa caixinha...

A Mãe da Noite pulou da rede e deu um berro tão feio que a Noiva e a Boneca queriam sair correndo, sem olhar para trás.

– Deixem de conversa mole e digam logo o que querem.

– Nós queremos saber onde se escondeu o Sol. Só isso – falou Uanari.

A Mãe da Noite era muito velha, cheia de reumatismo e só falava resmungando:

– Ninguém se conforma com o que tem. Quando tem o dia, quer a noite, quando tem a noite, quer o dia. Vocês sabem como nasceu a noite?

– Não – responderam todos.

– Pois escutem que eu vou contar. Antigamente não existia noite na Terra, só existia o dia. Todos trabalhavam sempre e ninguém sabia como se dormia. Até que um velho, cansado de trabalhar e querendo dormir, perguntou à Coruja: “Como é que se dorme?”. A Coruja respondeu: “Me arranje milho preto que eu te darei a noite e te ensinarei a dormir”. O velho

arranjou milho preto, encheu uma cabaça e levou para a Coruja. Assim que o velho entregou a cabaça, a Coruja, depressa, tapou a boca da vasilha com barro. E dançando, cantou:

Lua-Jací
Ia-ci a é
Lua, carimã
Da noite, acauã.
Sol-Coraci
Guaraci o é
Face de romã
Lua sua irmã.

Lua-Jací
Dia aluá é
Linda lua lá
Lua de manhã.
Sol-Coraci
Dia fogo é
Mani carimã
Lua sua irmã.

Quando acabou de cantar – continuou a Mãe da Noite –, a Coruja partiu a cabaça. A noite apareceu e, a partir daí, ficou existindo o dia e a noite.
A Boneca até que gostou da história, mas a Noiva, impaciente, reclamou:
– Mas, e o Sol, onde está escondido? Ou a senhora pensa que nós viemos escutar história pra boi dormir?

A Mãe da Noite não gostou daquele atrevimento e falou:
– Aqui quem pergunta sou eu. Se vocês adivinharem três adivinhações eu direi onde ele está. São três adivinhações, uma para cada um. Se alguém errar, tudo estará perdido.
Adivinha, adivinha
minha sorte vou tirar.
Adivinha, adivinha
minha sina qual será.

É de água meu espelho
nele posso me olhar
quero ver se nesta vida
mais um ano vou cruzar
ao clarão de outra fogueira
quero meu rosto mirar.

Teu lenço

bordado

comigo

guardei.

Na água,

teu rosto

molhado

beijei.

Se o nosso

destino

é o mesmo

não sei.

Adivinha, adivinha
meu segredo qual será.

Adivinha, adivinha
se contigo vou casar.

Aliança pendurada
por um fio de meu cabelo
pelo toque no cristal
diga lá se chega cedo
o amor que tanto quero
dia e noite, ano inteiro.

No claro

da lua,
meu ramo
lancei.
No tronco
gravado,
teu nome
achei.
O laço
da vida
contigo
darei.

– Não temos o menor medo de errar. – disse Uanari, se fazendo de corajoso.

– Vou começar pela Noiva, que está mais apressada. Responda sem tomar fôlego: onde é o meio do mundo?

A Noiva, que desde menina gostava de adivinhação, respondeu num instante:

– No lugar onde a senhora está sentada. Como o mundo é redondo, qualquer lugar pode ser o meio dele.

A Mãe da Noite fez uma cara de contrariada, mas teve de concordar.

– Esta foi fácil. Vamos a uma mais difícil. Boneca de Milho, responda sem pestanejar: quantas estrelas há no céu?

A Boneca, sem piscar os olhos, respondeu:

– Duzentos e cinquenta trilhões, oitocentos e vinte bilhões, quinhentos e quarenta milhões e mil estrelas, fora as que ainda vão nascer.

– Errou, errou, errou. Não vão saber onde o Sol está escondido – gritou a Mãe da Noite, pulando de um lado para outro.

– Prove que eu errei – pediu a Boneca, sem medo.

– Sua conta não está certa.

– Pois me prove que ela não está certa. Comece a contar agora mesmo, se duvida de mim – insistiu a Boneca.

– É, não dá para contar – reconheceu a Mãe da Noite, choramingando. Esta, também, eu dou por perdida. Mas, a terceira, eu duvido que alguém acerte. Quem se arrisca?

– Eu – respondeu Uanari, com a voz bem fraquinha e as pernas tremendo.

– Bicho de pena, adivinhe se puder: o que é que eu estou pensando?

Uanari viu que aquela era muito fácil e criou coragem, ligeiro:

– A senhora está pensando que nós estamos pensando que a senhora sabe onde o Sol está escondido. Mas a senhora não sabe. Acertei?

– Acertou, acertou, sim. Eu não sei onde aquele danado se escondeu e também já estou cansada desta noite sem fim – desabafou a Mãe da Noite, aos berros.

Os três amigos começaram a chorar também. Voltaram ao ponto de partida. Não tinham mais ideia nenhuma de onde procurar o Sol. Mas a Mãe da Noite, enxugando os olhos, falou:

– Eu só sei que a única pessoa que pode trazer a luz do Sol de volta para a Terra é São João Menino.

– São João Menino? Mas, onde vamos encontrá-lo? – perguntaram ao mesmo tempo os três, admirados.

A Mãe da Noite esclareceu:

– É fácil! Por onde ele passa deixa um arco-íris, é o rastro dele.

– Nesta escuridão não se vê arco-íris – observou a Boneca.

– O jeito é mandar um balão para o céu, pedindo pra São João vir à Terra – disse a Mãe da Noite e voltou a dormir.

SÃO JOÃO MENINO

Balão-ão

subiu-iu

pro céu azul anil.

Brilhou-ô

piscou-ô

na noite do Brasil.

Balão-não

caiu-não

subiu, subiu, subiu.

São João-ão

não viu-iu

dormiu, dormiu, dormiu

Estava próxima a Noite de São João e os meninos já preparavam seus balões para a grande festa dos fogos e fogueiras. Era só os três saírem por aí, procurando. De longe, Uanari avistou uma tocha. Só podia ser um balão. Despediram-se da Mãe da Noite, às pressas, e foram até lá. Dito e feito. Era o que procuravam.

Sem perda de tempo, Uanari pediu licença aos meninos para soltar o balão. E enquanto ele ia subindo, ganhando as alturas, Uanari ia recitando o seu recado, crente que ele chegaria aos ouvidos de São João:

Sobe, sobe balãozinho
pelos aéreos caminhos
vai subindo, vai subindo
voa como um canarinho
sobe longe, ligeirinho
que eu te dou belo destino
vai na casa do Divino
acorda se está dormindo
traz aqui São João Menino.

Quando o balão desapareceu no céu, um grande arco-íris riscou a noite com seu clarão. A luz era tão forte, que até parecia que a noite tinha acabado. São João Menino desceu, pelo caminho do arco-íris, sentado num andor de flores e fitas, carregado por anjos. Trazia um carneirinho nos braços e tocava uma flauta. Todos vieram louvá-lo:

Meu São João
meu São João
hoje será tua festa
saudemos tua bandeira.

São João mandou
São João mandou
cantar, dançar noite inteira
para louvar a fogueira.

A Noiva, a Boneca de Milho e Uanari não cabiam em si de contentamento, com a presença de São João Menino.

Como iriam conversar com ele? Uanari lembrou de última hora que ele só falava rimado. Como a Noiva e a Boneca não eram poetas, teve de dar a elas água de chocalho, para que pudessem conversar em rimas.

Dirigindo-se ao Santo, Uanari foi recitando, com ares de embaixador:

– Chegou quem estava pra vir.

Não afinei minha rima, mas temos São João aqui.

A Boneca, encantada, fez a sua saudação:

– Pois viva nosso irmãozinho tão lindo com o carneirinho.

Depois foi a vez da Noiva, emocionada:

– Sinto a luz dentro de mim.

Depois de uma noite escura o que era não, hoje é sim.

São João Menino, que não era de discursos, falou mansinho:

– Que alegria!

Brincar na Terra em meu dia é tudo o que mais queria...

Uanari, que não estava para brincadeiras, foi logo pedindo:

– Escute aqui, meu São João primeiro a obrigação só depois a devoção.

Antes que o mundo acabe vá buscar o Sol de verão.

Mas São João Menino parecia não ouvir, e contava a sua história:

– Quando era a minha festa
à minha mãe eu pedia
que sem falta me acordasse
na hora certa, em meu dia.

Minha mãe, zelosa e calma
meu doce sono embalava
e do pedido esquecia.

Quando em noites de São Pedro
fogos subiam aos céus
eu voltava a perguntar:

“Minha mãe, quando é meu dia?”

Isabel, que me embalava
dizendo: “dorme, filhinho,
quando ele for te direi”...
falava-me com carinho:
“teu dia, João, já passou” ...

E eu me punha a reclamar:
“Santa mãe, o que impede
de eu ir à Terra brincar?”
Isabel, sorrindo calma
não dizia, mas pensava:
“Se eu soltar João em seu dia
em fogo o mundo se alastra”.

São João Menino parecia cansado e com frio. Sempre que contava essa história, ficava triste.

– Será que a gente podia
acender uma fogueira?

A noite está tão fria!

Uanari foi direto ao assunto:

– Amanhã será Dia de São João e queremos acender uma grande fogueira. Mas, antes, é preciso achar o Sol. Ele desapareceu, a Noiva se perdeu do Noivo, a Boneca não virou espiga...

São João Menino, que já tinha entendido tudo, respondeu:

– Só tem um jeito de o Sol aparecer. É preciso chamar São João Xangô, que é forte e bravo.

– E como é que nós vamos encontrar São João Xangô? – perguntaram os três, impacientes.

– Fiquem de frente para o mar e gritem: Éí, í, í. Ele sempre atende a este grito. O Sol nascerá por detrás do mar, eu prometo.

Dizendo isso, despediu-se.

Na água doce dos rios
feliz ele se banhou
nas pedras e cachoeiras
o pastorzinho brincou.

Tangendo seus carneirinhos
por detrás da lua passou
de longe São Joãozinho menino
tão risonho me acenou.

A lua nem é de Jorge
brigando com seu dragão

ela brinca nos cabelos
do menininho João
que toca pro seu rebanho
numa tarde do sertão
menino por toda vida
esquecido do Jordão.

O menininho de cabelos cacheados, vestido numa pele e carregando um carneirinho nos braços, deixou muita saudade nos três amigos. A despedida foi tão apressada que São João Menino até esqueceu de falar rimado.

Uanari, a Noiva e a Boneca começaram a andar na direção do mar. Nem acreditavam na promessa do pastorzinho. Será mesmo que aquela noite interminável teria fim?

A Boneca foi a primeira a ouvir o barulho das ondas e saiu correndo feito louca.

De frente pro mar, os três amigos gritaram bem alto:

– Êi, í, í!

Como num milagre, a madrugada finalmente chegou.

O Sol foi aparecendo lentamente, mostrando seus raios e aquecendo a Terra. No meio da sua luz, São João Xangô, vestido de vermelho e branco, segurando um machado e um bacamarte, dançava.

Quem vem de lá
quem vem do mar
rugindo feito dragão
será São João?

São João não é

outro será.

Lá nas águas do Jordão
está São João.

Quem vem de lá
quem vem do mar
rugindo como trovão
será São João?

São João não é
outro será.
No terreiro e no sertão
está São João.

Pois quem vem lá
tão belo vem
bacamarte na mão
não é São João?

São João não é
outro será.
É guerreiro é trovão
Xangô São João.

O ENCONTRO E A FESTA

Com a luz do amanhecer, toda a natureza vibrava de alegria. Os pássaros eram os mais felizes, pulando de árvore em árvore. Os galos brigavam para ver quem anunciava a madrugada com um cocoricó mais alto.

Uanari estava radiante e não se cansava de gritar:

– Adeus, noite eterna!

A Boneca de Milho, mais cuidadosa, recomendava:

– Mas volte de noite!

A Noiva, que não cabia em si de contente, dava vivas ao Sol. E cada um tinha seus motivos de felicidade. Uanari ria enquanto ensaiava seus lindos voos. A Boneca de Milho sentia seu corpo ganhar vida com aquele calorzinho gostoso. E a Noiva sabia que estava próximo o encontro desejado.

Êi dia
um galo canta
na crista do Sol nascente
pra todo mundo acordar

É de manhã

é de manhã, de manhazinha
vou plantar uma semente
ver o milho pendear.

Contar os dias
pra São João chegar ligeiro
acender minha fogueira
na sanfona chamegar

Noite de lua
de conversa na calçada
de fogo aceso e a brasa
do amor sempre a queimar.

– Ouviste, Uanari? – perguntou a Noiva.
– Ouvi sim. São homens e mulheres cantando.
– Estão vindo em nossa direção! – gritou a Boneca.

Vinha chegando um cortejo. Eram homens e mulheres, que tinham saído para tomar banho de rio, na madrugada de São João. De longe, a Noiva reconheceu o Noivo, à frente de todos. O Noivo também a reconheceu e correram um para o outro, num grande abraço de alegria.

– Viva os noivos! – gritaram.
– Viva! – responderam.

Os fogos pipocaram no céu, aumentando a alegria.

Na frente do cortejo, uma mulher segurava uma estrela iluminada. Um velho levava uma bandeira branca, com a figura de São João Menino.

Quando o cortejo se organizou, levaram a Bandeira até o arraial próximo, onde se preparava a festa. O Noivo, animado, queria a presença de todos e puxava o bloco:

– O dia já clareou! Vamos acordar o povo!
Bandeira, bandeira
da alegria
sinal.

Estrela, estrela
na madrugada
real.

Acordeom
acordou o povo todo
roda do Sol
nem pensa levantar
banda zabumba
ri, bumba na rua
sobe foguete
céu iluminar.

Água de banho
cheiro cravo doce
corpo molhado
pernas para o ar
o Sol despenca
vida, alegre dança
bandeira solta
vento, gurgalhar.

No meio da dança estava Uanari, que também dava “viva!” aos noivos e a São João. Mas ele sentiu a falta da Boneca de Milho e perguntou à Noiva:

– Ela se escondeu? Ou se encantou?

A Boneca de Milho, que estava irreconhecível, colocou-se por trás de Uanari e da Noiva, sem ser vista, e disse:

– Estou aqui! Agora não sou mais uma boneca de milho, sou uma espiga madura.

Todos gostaram daquela transformação e passaram a chamá-la Espiga de Milho. Os homens e as mulheres gritaram:

– Viva a Espiga de Milho! Viva os noivos! Viva a fogueira de São João!

E, em seguida:

– Tragam as alianças! E o buquê de flor de laranjeira! Chamem os músicos! E um marcador de quadrilha!

O marcador de quadrilha se apresentou, querendo saber se já tinham feito a louvação aos noivos. O grande momento da festa, o casamento na Noite de São João, já estava para começar. Foi a vez de Uanari fazer a saudação:

Viva o Sol que hoje brilha
na viva luz do verão
viva a lua, viva a vida
viva nós, viva São João
viva a estrela da guia
viva em cada coração
viva a terra iluminada
na passagem da estação
viva para quem se casa
pra quem vai e pra quem fica
três vezes seja louvada
a noiva desta quadrilha!

Todos gritaram “Viva!” e a quadrilha começou.

Viva São João, viva São João.

Arrasta o pé,

segura a mão.

Uma rodada,

se perdeu meu coração.

Nesta quadrilha, o trem vai de marcha a ré.

En arrière

dança quem quer.

Não é brinquedo o francês de Seu Mané.

À la vonté

autre fois

troquei o pé.

Viva São João, viva São João...

Changer de dama ela passou sem me olhar.

Na outra volta,

eu chego lá.

É trancelim, é balancê, au revoir.

Essa quadrilha
ainda dá
o que falar.

Viva São João, viva São João...

Mais uma volta para ver você sorrir.
En avant tous
é isso aí.
De corpo inteiro nos teus braços vou cair.
Nessa corrente
é mesmo assim
que eu quero ir.

Viva São João, viva São João.
Arrasta o pé,
segura a mão.
Uma rododa
se perdeu meu coração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou que a criação e o funcionamento do curso de Magistério em Educação Artística do Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, em Ituiutaba-MG, entre os anos de 1976 e 1996, estiveram relacionados a uma problemática central que buscou compreender em que contexto político-econômico e sociocultural se deu a criação desse curso, e a quem foi destinada à formação docente e como ele se desenvolveu.

Desta forma, o estudo revelou que a criação e implantação do curso de Magistério em Educação Artística realizou-se em um momento de intensas transformações no cenário nacional, quando marcado por políticas educacionais de caráter tecnicista, pela expansão da rede de ensino e pela crescente valorização da formação docente especializada.

Do ponto de vista social, econômico, educacional, cultural e legislativo, no período investigado, Ituiutaba estava circunscrita a um processo de desenvolvimento urbano. Com o fortalecimento das classes médias e elementos como o crescente êxodo rural, o maciço aumento da população urbana, a reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, implementada pela Lei 5.692/1971, foi favorecida a demanda por cursos voltados às Artes e ao Magistério.

A investigação realizada constatou, ainda, que o acesso ao curso de Magistério em Educação Artística foi marcado por restrições, desta forma não foi amplo e irrestrito, mesmo sendo o Conservatório uma instituição pública, considera-se que a dinâmica do seu funcionamento, como os pré-requisitos para o ingresso e a própria cultura institucional conduziram condições que beneficiaram os jovens de classes média e alta, tanto da cidade de Ituiutaba como das cidades vizinhas, pois o pagamento de taxas era legalizado pela Lei.

Neste contexto, entende-se que o Curso correspondeu às expectativas dos grupos sociais atendidos, sabendo-se que esses grupos possuíam capital cultural, contavam com tempo disponível e, também, com o apoio familiar; outro fator importante do curso se deve ao alcance das necessidades da totalidade da população tijucana.

Neste cenário, as camadas populares encontraram barreiras para seu ingresso e permanência na formação. Mesmo com tal restrição pode-se concluir que o Curso teve um papel relevante na formação de professores (as) de Educação Artística, bem como na consolidação de práticas culturais locais, entende-se, dentro dessa vivência educacional, que sua contribuição social foi parcial, desde que tenha atendido a uma demanda específica e restrita, não alcançando de maneira ampla os diferentes segmentos sociais.

Portanto, conclui-se, ao mesmo tempo, que a criação do Curso de Magistério em Educação Artística teve um papel relevante na formação dos (as) professores (as) e na consolidação de práticas culturais locais, onde teve grande importância na Educação Artística como campo de profissionalização e como elemento de valorização cultural.

Ao referir-se ao objetivo geral desta pesquisa pode-se contextualizar, em seu percurso histórico, a implantação do Curso Magistério em Educação Artística e a reconstrução de sua trajetória ao longo de duas décadas, articulando sua criação aos marcos educacionais vigentes, especialmente seguindo as legislações que orientavam a organização curricular e a profissionalização docente no período. Deste modo, o Curso acompanhou as transformações políticas nacionais, respondeu às demandas locais por práticas culturais e pela formação docente para o ensino de Artes.

Os objetivos propostos foram alcançados ao reconhecer que a história da formação de professores (as) no Brasil, nos séculos XIX e XX, diante das condições que estruturaram o Magistério como profissão e os desafios que foram enfrentados pelas instituições formadoras, levando à identificação do Conservatório Estadual de Música, como um espaço privilegiado de produção, circulação e ensino das múltiplas linguagens artísticas, importante referência cultural na cidade.

Evidenciou-se, ainda, nesta pesquisa a possibilidade de conhecer o curso de Magistério em Educação Artística, bem como sua estrutura curricular, seu propósito formativo e sua relação com o contexto social e legislativo da época. Quanto ao perfil do público concluiu-se que foram privilegiados, naquele momento, seguindo as exigências de ingresso, ao capital cultural necessário e às condições socioeconômicas, àqueles a quem eram favorecidos a permanência nesses espaços educativos. Já que o acesso era realizado por jovens da classe média e alta de Ituiutaba e região.

A pesquisa também possibilitou a elaboração do Produto Educacional, concebido a partir de um movimento colaborativo, reflexivo e intencional entre sujeitos envolvidos, com o propósito de qualificar a prática pedagógica no ensino de Arte. Esse material evidencia que o trabalho com linguagens artísticas, em especial o teatro, viabiliza a atuação docente em consonância com a legislação, os princípios formativos e as diretrizes curriculares vigentes. Ao reconhecer, descobrir, experimentar e apreciar diferentes formas de expressão teatral, os (as) estudantes ampliam suas possibilidades de leitura sensível do mundo e de vivência estética.

Neste sentido, o Produto Educacional surgiu como uma proposta que valoriza o teatro enquanto linguagem capaz de mobilizar emoções, favorecer a criação e estimular a participação ativa dos alunos. Assim, o material desenvolvido pelo proponente consolida-se como um

recurso pedagógico que contribui para práticas educativas mais significativas, críticas e esteticamente formativas no âmbito da Educação Artística.

O estudo contribuiu para ampliar a compreensão sobre a História do Ensino de Arte em Minas Gerais, sobre os processos de escolarização em instituições especializadas, dando margem, a partir desta conclusão, para pesquisas futuras com uma investigação mais aprofundada sobre as trajetórias profissionais dos egressos, o que possibilitaria maior amplitude sobre o papel social dessas instituições no período estudado.

A partir das reflexões, diante dos resultados obtidos nesta pesquisa, pode-se constatar que foi possível responder à problemática central, evidenciando que o curso surgiu em um período marcado pela reorganização das políticas educacionais, pela expansão do ensino tecnicista e pela valorização da formação docente especializada, influenciando diretamente a criação e o funcionamento do Magistério em Educação Artística no município.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. Coordenação de Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVARENGA, Valéria Metroski de. **Tendências pedagógicas no ensino de Arte: da tradicional às contemporâneas**. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.9581>.

ALVES, Talita Costa. **A gênese do Grupo Escolar Cônego Ângelo no interior de Minas Gerais - 1963-1974**. 2008. Orientadora: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberlândia, 2008. Disponível em: 4. Acesso em: 02 jun. 2025.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Nova reunião**: 23 livros de poesia (1902-1987). V. 1, 7. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2013.

ANDRADE, Mário de. **Ensaio sobre a Música Brasileira**. São Paulo: Ivo Mendes, 2016. Disponível em: Mario-de-Andrade-Ensaio-sobre-a-Musica-Brasileira.pdf (xn--72c9ap2a1b7c3cd3f.com). Acesso em: 12 abr. 2025.

A UNIÃO. **Entrevista de Anísio Teixeira Anísio**: Diretrizes e bases não satisfaz. João Pessoa, 19 dez. 1961. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/dirbases.html>. Acesso em: 02 jun. 2025.

AZEVEDO, Débora. **O casamento de Dona Baratinha**. Conto Popular, Ituiutaba: CAIC, 2025.

BADUY, Marina. **Grupo Escolar Professor Ildefonso Mascarenhas da Silva**: sua historicidade e o contexto econômico e social de Ituiutaba em sua implantação. Dissertação (Mestrado em História e Historiografia da Educação) Universidade Federal de Uberlândia. Faculdade de Educação. Uberlândia, MG, 2020.

BARBOSA, Ana Mae. Arte - Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. Tradução Sofia Fan. São Paulo: **Estudos Avançados**, v. 3, n. 7, p. 170-182, dez. 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação Contemporânea**: consonâncias internacionais. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho**: educadores, política e história. São Paulo: Cortez, 2015.

BARROS, Roque Spencer Maciel de, (1959). **A ilustração brasileira e a ideia de universidade**. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

BIBLIOTECA NACIONAL. **Hemeroteca Digital Brasileira**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2025. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 30 out. 2025.

BORGES, Marlene de Fátima Freitas. **Restos de manhã**: análise do brincar nas décadas de 50 a 70, na região do Pontal do Triângulo Mineiro. 2001. Dissertação (Mestrado em História).

Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2001. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/cp000248.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2025.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. [Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, p. 71 v. 1 pt. I].

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891). Rio de Janeiro, DF: Congresso Nacional Constituinte, [1891].

BRASIL. Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932. Reorganiza o Ensino Normal e o integra no plano universitário, criando o Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 22 mar. 1932.

BRASIL. Decreto nº 941, de 29 de julho de 1937. Cria a Escola Normal do Instituto Marden. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 30 jul. 1937.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190 de 04 de abril de 1939. Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, [1939]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 10 abr. 1942.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 04 jan. [1946]. Disponível em: Portal da Câmara dos Deputados. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. [Diretrizes e Bases da Educação (1961)]. **Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1961]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 02 jul. 2025.

BRASIL. [Diretrizes e Bases da Educação (1971)]. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1971]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 02 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 4.873, de 4 de dezembro de 1975. Formação pedagógica das licenciaturas. **Documenta**, Rio de Janeiro, n.181, p. 212-228, dez. 1975. DOI: <https://doi.org/10.1152/ajplegacy.1975.228.1.212>.

BRASIL. Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, [1991].

BRASIL. [Diretrizes e Bases da Educação (1996)]. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Ministério da Educação, Brasília-DF, 2000. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/mapa_do_analfabetismo_no_brasil.pdf. Acesso em: 02 set. 2025.

BRASIL- MEC/CNE/CP. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. [Base Nacional Comum Curricular (2017)]. **Resolução do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno n. 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - **Capes**. Documento de Área – Ensino. Brasília: MEC/Capes, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/CAPES/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRANT, Celso. **Revista Acaíaca**. Belo Horizonte: Acaíaca, 1953.

BRITO, Ronaldo Correia de; LIMA, Francisco Assis de Sousa. **Bandeira de São João**. Recife: Bagaço, 1996.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como Método de Ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

CARMO, Sérgio Rafael do. (org.) **Conservatórios Estaduais**: arte e emoção como aliados da educação em Minas Gerais. Secretaria de Estado da Educação de Minas. Belo Horizonte, 2002.

CARMO, Vlademir do; KLUGE, Denise; ALMEIDA, Marcus. **O ato de fazer teatro na experimentação da linguagem expressiva**. São Paulo: Paulinas, 1997.

CASTANHO, Roberto Barboza; SOUTO, Thales Silveira. A importância da orizicultura na constituição do espaço geográfico: evolução e dinâmica da produção de arroz no período de 1930 a 2010 em Ituiutaba (Minas Gerais - MG, Brasil) e a inserção de novas culturas.

Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía. Vol. 23, n.1, Bogotá, Colômbia. Jun. 2014, p. 93-107. Disponível em: https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/32465/pdf_560. Acesso em: 07 abr. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1097/01.HP.0000450870.83665.bb>.

CENTRO DE PESQUISA, DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DO PONTAL (CEPDOMP). Semana Universitária. In: **Jornal AGORA**. Ituiutaba-MG, 18 jul. 1971.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Direitos humanos e medo. In: FESTER, A. C. R. (org.). **Direitos humanos e...** São Paulo: Brasiliense, 1989. p.15-35.

CIAVATTA, Maria. Mediações do Mundo do Trabalho: a Fotografia como Fonte Histórica. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís. (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. p. 119-142.

COELHO, Nicula Maria Gianoglou. **De Escola de Acordeon ao Conservatório Estadual de Música José Zóccoli de Andrade (Ituiutaba-MG 1965-1983)**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR. JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE. **O Conservatório**. Disponível em: <http://www.conservatorioituiutaba.com.br/>. Acesso em: 05 nov. 2025.

CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR° JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE. **Projeto Político Pedagógico**. Ituiutaba-MG, 2020.

CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DR° JOSÉ ZÓCCOLI DE ANDRADE. **Revista Comemorativa: 60 Anos de Conservatório**. Volume I – Agosto/25. Ituiutaba-MG, 2025.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. Trabalho docente e gênero. In: **Trabalho docente e profissionalismo: uma análise sobre gênero, classe e profissionalismo no trabalho de professoras e professores de classes populares**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

COSTA, Fernanda Oliveira. **Perspectivas de duas professoras sobre o ensino de piano para pessoas com deficiência no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade de Ituiutaba-MG**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia. Pós-Graduação em Música, 2024.

DAS NEVES, João. **O leiteiro e a menina noite**. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro, Ministério da Educação e Cultura, 1970.

DELMÁS, Anita de Sá e Benevides Braga. **A Construção do Currículo do Curso de Licenciatura em Educação Artística: desafios e tensões (1971-1983)**. 2012. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro/Faculdade de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2012.

DIRETORIA EXECUTIVA DA ALAMI. **Alami**. Biênio 2024/2026. Disponível em: <https://www.alami.org.br/index.php#about>. Acesso em: 30 out. 2025.

DUARTE, Nereide Saviani. **Formação de professores**: uma abordagem histórica. São Paulo: Autores Associados, 1986. DOI: <https://doi.org/10.32418/rfs.1986.161.3169>.

ESPERIDIÃO, Neide. **Educação Profissional**: reflexões sobre o currículo e a prática pedagógica dos conservatórios. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 7, p. 69-74, set. 2002.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Metodologia do ensino de arte**: fundamentos e proposições. 3. ed. ampliada e revisada. São Paulo: Cortez, 2018.

FERREIRA, Caio Vinícius de Carvalho. **Política, imprensa local, perseguição**: o Golpe de 1964 no Pontal do Triângulo Mineiro. 2017. 176 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em História, Uberlândia, 2017.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

FERREIRA, Ana Emilia Cordeiro Souto; CARVALHO, Carlos Henrique de. In: ARAUJO, José Carlos Souza; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SOUZA, Sauloéber Társio de (orgs.). **Integrar, Instruir e Moralizar**: o Grupo Escolar de Villa Platina no cenário da Primeira República, Ituiutaba-MG (1908-1920). Campinas, SP: Alínea, 2012.

FILGUEIRAS, Ricardo Mack. Pipocas de Papiro. p. 41-80, 1976. In: BRASIL. **Coleção Prêmios Teatro Infantil 1975**. Ministério da Educação e Cultura, Serviço Nacional de Teatro. Rio de Janeiro, 1976.

FILGUEIRAS, Ricardo Mack. Zás-Trás. p. 62-89, 1981. In: BRASIL. **Coleção Prêmios Teatro Infantil 1978**. Ministério da Educação e Cultura, Serviço Nacional de Teatro. Rio de Janeiro, 1981.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: UNESP, 2008.

FRANCO, Isaura Melo; SOUZA, Sauloéber Tarsio de. Memórias da Cultura Estudantil Tijucana: Ituiutaba-MG (décadas de 1950 e 1960). **VII Congresso Brasileiro de História da Educação. SBHE**. Circuitos e Fronteiras da História da Educação no Brasil. Universidade Federal de Mato Grosso de 20 a 23 de maio de 2013, Cuiabá-MT.

FRATTARI NETO, Nicola José. **Educandário Espírita Ituiutabano**: caminhos cruzados entre a ação inovadora e sua organização conservadora. Ituiutaba, Minas Gerais (1954-1973). 2009. 202 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13784>. Acesso em: 12 jul. 2024.

FRATTARI NETO, Nicola José. Educandário Ituiutabano (1958-1978) – Uma escola Espírita no interior das Gerais. **Estrela da Manhã (Blog)**. 22 de fevereiro de 2014. Disponível em: <http://estreladamanhaespiritismo.blogspot.com/2014/02/educandario-ituiutabano-ainda-mais-sobre.html>. Acesso em: 12 jul. 2024.

GATTI JÚNIOR, Décio. História e historiografia das instituições escolares: percursos de pesquisa e questões teórico-metodológicas. In: **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 172-191, jan./jun. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1002/scin.2007.5591721215>.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e a educação no Brasil (1964-1985)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. “**Templo do Bem**”: O grupo escola de Uberaba, na escolarização republicana (1908 - 1918). Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2007. 224 p.

GOMES, Alberto Albuquerque. Considerações sobre a pesquisa científica: em busca de caminhos para a pesquisa científica. **Intertemas**, Presidente Prudente, v.5, p. 61-81, nov. 2001. Disponível em:
https://www.fct.unesp.br/Home/Departamentos/Educacao/AlbertoGomes/aula_consideracoes-sobre-a-pesquisa.pdf. Acesso em: 03 mar. 2025.

GONÇALVES, Lilia Neves. **Educar pela música**: Um estudo sobre a criação e as concepções pedagógico-musicais dos Conservatórios Estaduais Mineiros na década de 50. Dissertação (Mestrado), Instituto de Arte, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Enciclopédia dos municípios brasileiros**: volume 27. Rio de Janeiro: IBGE, 1959.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Dados estatísticos**. 2025. Disponível em: <https://www.ipeadata.gov.br/Default.aspx>. Acesso em: 22 jun. 2025.

ITUIUTABA. **Jornal Folha de Ituiutaba**. Emendas no Orçamento da União incluindo verbas para Ituiutaba. Ituiutaba, 1963, p. 3. Disponível em: Hemeroteca Digital Brasileira. Acesso em: 30 out. 2025.

ITUIUTABA. **Jornal Esteio**. Conservatório reapresenta “Pipocas de Papiro”. Ituiutaba, 1985. p. 13.

JANOTTI, Maria de Lourdes. O livro Fontes Históricas como fonte. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Editora Contexto, 2008, p.10.

JANOTTI, Maria de Lourdes. O livro Fontes históricas como fonte. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KNAUSS, Paulo. **Aproximações disciplinares: história, arte e imagem**. Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.151-168, dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.22456/1983-201X.7964>.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão. Campinas: UNICAMP, 1990.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Fotografias: Usos sociais e historiográficos. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de. (Orgs.) **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

LUCA, Tânia Regina de; MARTINS, Ana Luiza. **Imprensa e cidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

MARTINS, Denise Andrade de Freitas. **Um olhar fenomenológico sobre o ensino de piano em conservatório público mineiro**. 2000. 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) - Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 2000.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. Tradução de Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MAUAD, Ana Maria. **Através da imagem: fotografia e história interfaces**. Tempo, Rio de Janeiro, vol. 1, n. 2, 1996, p. 73-98. DOI: <https://doi.org/10.18356/87abaf0-en>.

MINAS GERAIS. **Lei nº 41, de 03 de agosto de 1892**. Dá nova organização à instrução pública do Estado de Minas. Ouro Preto, [1892]. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/41/1892/>. Acesso em: 09 set. 2025.

MINAS GERAIS. **Lei nº 800, de 27 de setembro de 1920**. Reorganiza o ensino primário do estado e contém outras disposições. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa de Minas Gerais, [1920].

MINAS GERAIS. Lei nº 811, de 13 de dezembro de 1951. Dispõe sobre a criação dos Conservatórios Estaduais de Música e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, [15 dez. 1951].

MINAS GERAIS. **Lei nº 2.374**, de 07/04/1961. Reconhece oficialmente o Conservatório Musical de Uberlândia. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa de Minas Gerais, [1961]. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/2374/1961/>. Acesso em: 27 set. 2025.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 11.600, de 14 de janeiro de 1969**. Aprova o Regulamento dos Conservatórios Estaduais de Música. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa de Minas Gerais, [1969]. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=11600&comp=&ano=1969>. Acesso em: 17 mar. 2025.

MINAS GERAIS. **Lei nº 6.277, de 27 de dezembro de 1973**. Estatuto do Magistério de Ensino de 1º e 2º Graus do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa de Minas Gerais, [1973]. Disponível em: Lei nº 6.277, de 27/12/1973 - Texto Original - Assembleia Legislativa de Minas Gerais. Acesso em: 12 ago. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MORAES, Andréia Demétrio Jorge. **História e ofício de alfabetizadoras**: Ituiutaba (1931-1961) 2008. 252 f. Dissertação (Mestrado) – UFU, Programa de Pós-Graduação em Educação. Uberlândia, 2008.

MORAES, Andréia Demétrio Jorge. **Colégio Normal Municipal Instituto Marden Colégio Santa Teresa Colégio São José**. 2014.

MORAES, Andréia Demétrio Jorge. **História e memória da formação docente em Ituiutaba – MG**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia. 2014.

MORAES, Andréia Demétrio Jorge; SANTOS, Sônia Maria dos. Currículo e Formação Docente nas Escolas Normais de Ituiutaba, MG. **Encontro de História da Educação da Região Centro-Oeste**. III EHECO 2015. Catalão, 19 a 21 de agosto de 2015.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o “perigo vermelho”**: o anticomunismo no Brasil (1917-1964). 2000. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. **O Ensino em Minas Gerais no Tempo da República**. Edição do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1962.

NEIVA, Ismael Krishna de Andrade. **Educação Musical Escolar**: O Canto Orfeônico na Escola Normal de Belo Horizonte (1934-1971). Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008. Disponível em:https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-84YHBV/1/disserta_o_ismael.pdf. Acesso em: 08 set. 2025.

O GLOBO. **Entrevista de Anísio Teixeira**: Descentralizar a educação, uma reforma que se impõe. Rio de Janeiro, 7 dez. 1956. Disponível em:
<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/descentralizar2.html>. Acesso em: 02 jun. 2025.

OLIVEIRA, Hélio Carlos Miranda de. **Urbanização e cidades**: análises da microrregião de Ituiutaba (MG). 2013. 431 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

OLIVEIRA, Lívia Roberta. **Práticas musicais constituídas pelos alunos nos espaços/tempos livres no/do Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba – MG**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

OLIVEIRA, Lúcia Helena Moreira de Medeiros. **História e Memória Educacional**: o papel do Colégio Santa Teresa no processo escolar de Ituiutaba, Triângulo Mineiro MG (1939-1942). Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNANDEZ, Fernando. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. 2. ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

REVEL, Jacques. Prefácio. Tradução Fernanda Abreu. In: LEVI, Giovanni. **A herança imaterial**: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII. Tradução Cynthia Marques de Oliveira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SILVA, Elizabeth Farias da. Sala de aula à sombra da magnólia: precariedade da escolarização pública em Ituiutaba, Minas Gerais (1940-1960). **Cadernos de História da Educação**, v. 11, n. 1, 2012.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; LIMA, Valéria Aparecida; QUILLICI NETO, Armindo. **Escola pública em Minas Gerais**: gênese do Grupo Escolar Ildefonso Mascarenhas da Silva (anos 1940-50). Revista HISTEDBR Online, v. 13, n. 51, p. 323-340, 2013.

RIBEIRO, Luísa Santos. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar. 17^a ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 27, de 12 de março de 1890. Reorganiza a instrução pública no Estado. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 13 mar. 1890.

SAVIANI, Dermeval. A formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 11-29, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cedes/a/Kj7QjG4BcwRBsLvF4Yh9mHw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, 2019.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHLICHTA, Consuelo. Os conteúdos escolares de arte à luz da Pedagogia Histórico-Crítica: por que os clássicos na escola? **Cadernos de Pesquisa em Educação**, PPGE/UFES, Vitória, ES, 18, 23 (54), 2021, p. 54-70. Disponível em:
<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/37862/24934>. Acesso em: 30 out. 2025. DOI: <https://doi.org/10.51202/1438-5716-2021-6-054-1>.

SIGAUD, Geraldo de Proença. **Carta Pastoral, sobre a seita comunista**: seus erros, sua ação revolucionária e os deveres dos católicos na hora presente. São Paulo: Vera Cruz LTDA, 1963. Disponível em:

https://issuu.com/nestor87/docs/catecismo_anticomunista_pastoral_dom_sigaud_1963.
Acesso em: 24 jun. 2025.

SILVA, Jóbio Balduino da. **Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba**: reflexões sobre a história da educação profissional pública no portal do Triângulo Mineiro (1965-1979). 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia/Programa de Pós-Graduação em Educação. Uberlândia, 2012.

SILVA, Nayane do Nascimento. Ensino de Arte e disciplinarização da Educação Artística na Educação brasileira. **Anais do Seminário Formação Docente**: Intersecção entre Universidade e Escola, v. 3, n. 3, 2019, p. 902-916. “Educação Pública em Tempos de Reformas”. Eixo 7 – Políticas Educacionais. Dourados-MS, de 09 a 11 de setembro de 2019. Disponível em:
<https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/5847>. Acesso em: 30 out. 2025.

SILVA, Sara Aline Azevedo; GIAVARA, Eduardo. Memórias em cena: a formação do MECA e a cena teatral na cidade de Ituiutaba (1974-1985). VII Semana de História do Pontal, 2019, Ituiutaba-MG. **Anais...** Ituiutaba: ICHPO/UFU, 2019. Disponível em:
https://eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documents/anais_da_semana_de_historia.pdf. Acesso em: 26 jun. 2025.

SILVA, Marli Auxiliadora da; QUILLICI NETO, Armindo. A expansão do ensino superior no Pontal do Triângulo Mineiro: uma análise da influência da Lei 5.540/68. VI Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2011, Viçosa-MG. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

SILVA, Sara Aline Azevedo da. **Um teatro de resistência**: o movimento experimental de cultura e arte (MECA), de Ituiutaba-MG (1974-1985). 2021. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

SILVEIRA, Eduardo Marques; BEZZI, Meri Lourdes. A organização espacial de Ituiutaba/MG mediada pela cultura da cana de açúcar **R. Ra'eGA**. Curitiba, v. 45, p. 187 - 199, Dez/2018.

SOARES, Michele. **Grupo MECA**: história, arte e política (Ituiutaba/1974-1989). Monografia (Graduação em História – Licenciatura) – Universidade Estadual de Minas Gerais, Ituiutaba, 2002.

SÔNEGO, Márcio Jesus Ferreira. **A fotografia como fonte histórica**. Historiæ, Rio Grande, 1 (2): 113-120, 2010. DOI: <https://doi.org/10.5040/9781501397189.0015>.

SOUZA, Gabriela Marques de. **Entre diamantes e cascalhos**: a Escola Normal de Diamantina. 2021. 387 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890 – 1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SOUZA, Sauloéber Tarsio de; COELHO, Nicula Maria Gianoglou. Educação Musical no Interior de Minas Gerais: a experiência da Escola de Acordeon de Ituiutaba (1956-1964). **História e Cultura**, Franca, v. 4, n. 3, p. 369-387, dez. 2015. Disponível em: [file:///D:/Downloads/Dialnet-EducacaoMusicalNoInteriorDeMinas Gerais - 6077149.pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-EducacaoMusicalNoInteriorDeMinasGerais - 6077149.pdf). Acesso em: 15 nov. 2025.

TANURI, Leonor Maria. **O ensino normal no estado de São Paulo: 1890-1930**. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1979.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. Revista Brasileira de Educação. Mai. Jun. Jul. Ago. n. 14, 2000.

TARTUCE, Terezinha de Jesuz Afonso. Métodos de pesquisa. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila. In: PEREIRA, Adriana Soares... [et al.]. **Metodologia da pesquisa científica** [recurso eletrônico], Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018. 1 e-book.

TEIXEIRA, Anísio. **Reorganização do Ensino Normal e sua transposição para o plano universitário: criação do Instituto de Educação do Rio De Janeiro**. Boletim de Educação Pública. Rio de Janeiro, v.2, n.1/2, jan./jun. 1932.

TURAZZI, Maria Inez. **A Viagem do Oriental-Hydrographe (1839-1840) e a Introdução da Daguerreotipia no Brasil**. Acervo, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 45-62, jan./jun. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Instituto de Artes. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Artes Visuais - Grau**: Licenciatura. Uberlândia, 2018. Disponível em: http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/ppc_llicenciatura_artes_visuais_2018.pdf. Acesso em: 07 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Resolução CONSUN nº 39, de 01 de agosto de 2022**. Uberlândia: UFU, 2022. Disponível em: regulamento_ppgpedu.pdf. Acesso em: 26 nov. 2025.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5.ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011.

VEIGA, Cynthia Greive. A expansão da educação escolar na organização da federação brasileira: escolas normais em Minas Gerais na Primeira República. **Poiesis Pedagógica**, 12(2), 2014, 209–230.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução P. Bezerra. WMF Martins Fontes, 2009.

VILLELA, Heloísa de Oliveira Santos. **Do artesanato à profissão: saberes de normalistas no Brasil do século XIX**. ANPED: GT: História da Educação. n. 02. Poços de Caldas: MG, 2003. Disponível em: <26reuniao.anped.org.br>. Acesso em 06 mar. de 2025.

VILLELA, Heloísa de Oliveira Santos. A trajetória de um professor negro no Brasil escravocrata. *In: OLIVEIRA, Iolanda. (Org). Relações Raciais no Contexto Social, na Educação e na Saúde.* Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul. Rio de Janeiro: Quartet, 2012.