



AS MULHERES PROFESSORAS  
DE ARTE NA ESCOLA TÉCNICA  
FEDERAL DO MARANHÃO (1975-1989)

Alexandra Naima Machado Rudakoff

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**ALEXANDRA NAIMA MACHADO RUDAKOFF**

**AS MULHERES PROFESSORAS DE ARTE NA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO  
MARANHÃO (1975-1989)**

São Luís

2014

**ALEXANDRA NAIMA MACHADO RUDAKOFF**

**AS MULHERES PROFESSORAS DE ARTE NA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO  
MARANHÃO (1975-1989)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iran de Maria Leitão Nunes

São Luís

2014

Alexandra Naima Machado Rudakoff

As mulheres professoras de Arte na Escola Técnica Federal do Maranhão (1975-1989) / Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iran de Maria Leitão Nunes.– São Luís, 2014.

138 f

Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Maranhão, 2014.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iran de Maria Leitão Nunes

1. Mulheres. 2. Escola. 3. Gênero. 4. Maranhão I. Título

CDU: 305-055.2:7 (812.12) "1975/1989"

**ALEXANDRA NAIMA MACHADO RUDAKOFF**

**AS MULHERES PROFESSORAS DE ARTE NA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO  
MARANHÃO (1975-1989)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iran de Maria Leitão Nunes

Aprovada em        /        /

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iran de Maria Leitão Nunes (Orientadora)  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Diomar das Graças Motta  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lourdes de Maria Leitão Nunes Rocha  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof. Dr. César Augusto Castro (Suplente)  
Universidade Federal do Maranhão

*Às mulheres professoras de Arte Maria José Cassas e Regina Telles, que ousadamente modificaram o cenário da arte-educação ludovicense.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de sabedoria.

Aos meus pais Rosimayre e Rudakoff, fomentadores da minha trajetória acadêmica.

À minha irmã Raísa Rudakoff, companheira inseparável durante a construção desta dissertação.

A Daniel Mondego, pelo amor, carinho, compreensão e também pela ajuda em vários momentos desta dissertação.

Às professoras Maria José Cassas e Regina Telles, pelas informações cedidas sobre seus percursos biográficos e suas trajetórias na Escola Técnica Federal do Maranhão, que foram fundamentais para a concretização desta dissertação.

Aos professores Miguel Veiga e Chico Pinheiro, pelas informações sobre suas origens sociais, recursos culturais e propriedades sociais.

À minha orientadora, professora Iran de Maria Leitão Nunes, pela confiança e apoio intelectual. Agradeço também pelo estímulo para a ampliação dos meus conhecimentos sobre educação.

À professora e coordenadora do GEMGe Diomar Motta, e ao professor João de Deus, pelas contribuições dadas a esta dissertação no exame de qualificação.

À professora Francisca das Chagas, coordenadora do Mestrado em Educação, pela ajuda em diversos momentos durante o meu percurso no mestrado.

Aos professores do Mestrado em Educação, pelo aprofundamento dos meus conhecimentos sobre educação, que foram imprescindíveis para a realização desta dissertação.

A Zeila Albuquerque, pelo apoio na seleção de mestrado e durante o mesmo. Sem os livros sobre mulheres e gênero que ela me cedeu, algumas análises realizadas nesta dissertação não seriam possíveis.

A Arlyndianne Santos, pelas valiosas contribuições historiográficas. Companheira de pesquisa no Arquivo Público do Estado do Maranhão e na Biblioteca Pública Benedito Leite, com quem muito aprendi sobre a escrita da história e como realizar uma análise historiográfica.

A Jorge Machado, pelo auxílio na operacionalização das categorias bourdieusianas nesta dissertação.

A Rosália Muniz, professora do IFMA e ex-aluna da Escola Técnica Federal do Maranhão, pelas informações sobre o grupo de dança “Camélia Viveiros”.

Aos professores e pesquisadores do IFMA Leydnayre Kirschner, Messias Ribeiro, Rosiana Silva, Terezinha Campos e Vânia Mondego, pelas contribuições durante a construção da dissertação.

Às professoras do IFMA Virgínia Carvalho e Valéria Carvalho, pela disponibilidade em me ajudar a obter dados e informações sobre o objeto de estudo desta dissertação.

Às servidoras do IFMA Luzinete e Rosângela, pela ajuda na obtenção de dados e informações nas pastas funcionais das professoras Maria José Cassas e Regina Telles.

A Antônio Marão e Marco Duailibe, pelas informações cedidas sobre a família Duailibe.

A Efigênia Carvalho, pelas informações sobre seu irmão Cosme Júnior.

A Fernanda Mondego, pelo mérito das correções ortográficas e gramaticais desta dissertação no momento da qualificação.

A Maria do Carmo Moraes, pelas correções ortográficas e gramaticais do texto final da dissertação.

A Suellen Ramos, professora e estudiosa da história da arte, pela colaboração em alguns momentos desta dissertação.

A todos os amigos da décima terceira turma do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão: Ana Paula, Edivaldo, Eliane, Elke, Floriza, Jacqueline, Janaína, Jorge, Keyllyane, Marcone, Noé, Renata, Rosyane, Roza, Sandavid, Sheila e Valéria.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta dissertação.

*“Se a educação modifica a mulher, assim como todos os seres humanos, a mulher também modifica a educação escolarizada, enquanto sua principal veiculadora”.*

Jane Almeida

## RESUMO

Esta dissertação tem o objetivo de analisar as trajetórias das mulheres professoras de Arte Maria José Duailibe Cassas Gomes e Maria Regina Soares Telles de Sousa na Escola Técnica Federal do Maranhão, no período de 1975 a 1989, investigando as suas contribuições para a formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico nesta Escola. Inicialmente, a análise incidiu sobre a compreensão dos itinerários sociais destas professoras, tendo em vista a apreensão das suas origens sociais, dos investimentos escolares realizados e da formação artística e cultural desses agentes, que foram traduzidos em posições assumidas ao longo de suas trajetórias nesta Escola. Posteriormente, foi realizada a análise das trajetórias destas professoras na Escola Técnica Federal do Maranhão, investigando o processo de formação, a estrutura e o funcionamento do espaço artístico-pedagógico desta Escola. A análise foi feita com base em categorias diversas desenvolvidas por teóricos como: Beauvoir (1980,1981), Bourdieu (1983,1990,1996a,1996b,1998), Perrot (2005), Scott (1992,1995), entre outros. Desse modo, as categorias fundamentais para a concretização desta dissertação foram: relações de gênero, mulheres, *habitus*, campo de poder, espaço social, capital e trajetória. A metodologia envolveu uma revisão bibliográfica e teórica, assim como um conjunto de procedimentos metodológicos apropriados à obtenção de dados e informações sobre o objeto de estudo, tais como: pesquisa em documentos oficiais do IFMA, notícias de jornais e relatórios de órgãos do Estado do Maranhão; entrevistas; fotografias; diálogos com ex-alunos, professores aposentados da Escola e familiares dos agentes que fizeram parte do espaço artístico-pedagógico da Escola. A análise das trajetórias das professoras Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão revelou um aspecto da identidade do ensino de Arte em São Luís nas décadas de 1970 e 1980, que era totalmente inovador em relação ao ensino da maioria das escolas brasileiras do período, principalmente no que se refere ao aspecto metodológico.

Palavras-chave: Trajetórias. Mulheres professoras. Ensino de Arte. Escola Técnica Federal do Maranhão.

## RÉSUMÉ

Cette dissertation a comme objectif analyser les trajectoires des femmes professeurs d'Art comme celle de Maria José Duailibe Cassas Gomes et celle de Maria Regina Soares Telles de Sousa, à l'*Escola Técnica Federal do Maranhão*, dans la période 1975-1989, en investigant ses contributions pour la formation et consolidation d'un espace artistique-pédagogique dans cette École. Initialement, l'analyse est aboutie sur la compréhension des itinéraires sociaux de ces professeurs, ayant en vue l'appréhension de leurs origines sociales, des investissements scolaires réalisés et de la formation artistique et culturelle de ces agents, qui ont été traduits dans des positions assumées tout au long de leurs trajectoires dans cette École. Postérieurement, a été réalisée l'analyse des trajectoires de ces professeurs dans l'*Escola Técnica Federal do Maranhão*, tout en examinant le processus de formation, la structure et le fonctionnement de l'espace artistique-pédagogique de cette École. L'analyse a été faite basée sur plusieurs catégories développées pour des théoriciens comme: Beauvoir (1980,1981), Bourdieu (1983,1990,1996a,1996b,1998), Perrot (2005), Scott (1992,1995), parmi d'autres. De cette façon, les catégories fondamentales pour la réalisation de cette dissertation étaient: les relations de genre, femmes, habitus, champ de pouvoir, espace social, capital et trajectoire. La méthodologie a impliqué une révision bibliographique et théorique, aussi bien qu'un groupe de procédures méthodologiques appropriées à l'obtention de données et des informations sur l'objet d'étude, comme: des recherches dans les documents officiels de l'IFMA, dans les journaux et des rapports appartenant à des organisations de l'État Maranhão; des interviews; des images; des dialogues avec des anciens étudiants, des professeurs retraités de l'École et de la famille des agents qui ont fait partie de l'espace artistique-pédagogique de l'École. L'analyse des trajectoires des professeurs Maria José Cassas et Regina Telles à l'*Escola Técnica Federal do Maranhão* a révélé un aspect de l'identité de l'enseignement d'Art à São Luís dans les décennies de 1970 et 1980, qui était totalement innovateur par rapport à l'enseignement de la plupart des écoles brésiliennes de cette période, surtout en ce qui concerne à l'aspect méthodologique.

Mots-clés: Trajectoires. Femmes professeurs. Enseignement d'Art. *Escola Técnica Federal do Maranhão*.

## LISTA DE IMAGENS

Foto 1 -	<i>A Liberdade Guiando o Povo</i> (1830), de Eugène Delacroix .....	38
Foto 2 -	Maria José Cassas .....	73
Foto 3 -	Folder do “Recital a dois pianos” (1951) .....	77
Foto 4 -	Chegada de Maria José Cassas (à esquerda) e Virgínia Frazão (à direita) no Aeroporto Santos Dumont, no Rio de Janeiro .....	78
Foto 5 -	Recital Duo Pianístico no Auditório da ABI (1953) .....	79
Foto 6 -	Colação de grau de Maria José Cassas na Escola Nacional de Música em 28/12/1958 .....	82
Foto 7 -	Regina Telles .....	85
Foto 8 -	Regina Telles como a índia Ceci no balé “O Guarani” (Clube das Mães) .....	88
Foto 9 -	Elenco da peça “O Noviço” .....	89
Foto 10 -	“Espectrofúria” .....	93
Foto 11 -	Apresentação de “As Pastorinhas” .....	113
Foto 12 -	Apresentação do bumba-meu-boi .....	114

## LISTA DE QUADROS

Quadro I -	Quantidade de alunos matriculados na Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão entre 1910 e 1942 .....	53
Quadro II -	Quantidade de alunos matriculados por curso na Escola Técnica de São Luiz em 1961 .....	60
Quadro III -	Algumas posições de Maria José Cassas no espaço artístico na década de 1950 .....	82
Quadro IV -	Algumas posições de Maria José Cassas no espaço profissional	83
Quadro V -	Algumas posições de Maria José Cassas no espaço artístico nas décadas de 1960, 1970 e 1980 .....	85
Quadro VI -	Alguns cursos de especialização na área de arte realizados por Regina Telles na década de 1970 .....	91
Quadro VII -	Algumas posições de Regina Telles no espaço artístico nas décadas de 1960 e 1970 .....	94
Quadro VIII -	Algumas posições de Regina Telles no espaço profissional .....	96
Quadro IX -	Alguns recursos culturais e propriedades sociais de cinco agentes do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão .....	108

## LISTA DE SIGLAS

ABI – Associação Brasileira de Imprensa

AESP – Associação de Arte/Educadores de São Paulo

AGA – Associação de Arte/Educadores do Rio Grande do Sul

AID – Agency for Development International

AMATA – Associação Maranhense de Teatro

ANARTE – Associação de Arte/Educadores do Nordeste

APAEP – Associação dos Profissionais em Arte/Educação do Paraná

CACEM – Centro de Artes Cênicas do Maranhão

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CFE – Conselho Federal de Educação

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CONFENATA – Confederação Nacional de Teatro Amador

COTEATRO – Companhia Teatral do Maranhão

DAC – Departamento de Assuntos Culturais

EGA – Estudos Gerais de Arte

EMEM – Escola de Música do Estado do Maranhão

FENATA – Federação Nacional de Teatro Amador

FETEMA – Federação do Teatro Amador do Maranhão

FUM – Fundação Universidade do Maranhão

FUNC-MA – Fundação Cultural do Maranhão

GANGORRA – Grupo Teatral Universitário da UFMA

GEMGe – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero

GRITA – Grupo Independente de Teatro Amador

IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

LABORARTE – Laboratório de Expressões Artísticas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OTAM – Organização do Teatro Amador do Maranhão

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

PRODIARTE – Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação

PSD – Partido Social Democrático

UDN – União Democrática Nacional

TEA – Teatro Experimental Anilense

TEFEMA – Teatro de Férias do Maranhão

TEMA – Teatro Experimental do Maranhão

TPM – Teatro Popular do Maranhão

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UNB – Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

	<b>PASSOS INICIAIS</b>	
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>2</b>	<b>ARTE: concepções e arte-educação</b> .....	<b>34</b>
<b>2.1</b>	<b>Concepções de arte</b> .....	<b>34</b>
<b>2.2</b>	<b>Arte-educação no Brasil</b> .....	<b>40</b>
	<b>PRIMEIRO MOVIMENTO</b>	
<b>3</b>	<b>O CENÁRIO: a Escola Técnica Federal do Maranhão</b> .....	<b>49</b>
<b>3.1</b>	<b>Os primórdios</b> .....	<b>50</b>
<b>3.2</b>	<b>O contexto histórico</b> .....	<b>61</b>
<b>3.3</b>	<b>A instituição</b> .....	<b>64</b>
	<b>SEGUNDO MOVIMENTO</b>	
<b>4</b>	<b>AS PERSONAGENS</b> .....	<b>72</b>
<b>4.1</b>	<b>A pianista</b> .....	<b>73</b>
<b>4.2</b>	<b>A bailarina</b> .....	<b>85</b>
	<b>TERCEIRO MOVIMENTO</b>	
<b>5</b>	<b>O ESPETÁCULO: as trajetórias na Escola Técnica Federal do Maranhão ....</b>	<b>99</b>
<b>5.1</b>	<b>A pianista torna-se professora de Educação Artística e a bailarina torna-se professora de Dança</b> .....	<b>100</b>
<b>5.1.1</b>	<b>A formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico</b> .....	<b>103</b>
<b>5.1.1.1</b>	<b>O Grupo de Dança “Camélia Viveiros”</b> .....	<b>113</b>
<b>5.1.2</b>	<b>A desestruturação do espaço artístico-pedagógico</b> .....	<b>115</b>
	<b>ÚLTIMO MOVIMENTO</b>	
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>119</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>122</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>131</b>
	<b>APÊNDICES</b> .....	<b>136</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*As mulheres professoras de Arte na Escola Técnica Federal do Maranhão (1975-1989)* é um trabalho dissertativo resultado de uma pesquisa realizada no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão, que tem como tema as trajetórias das mulheres professoras de Arte Maria José Duailibe Casas Gomes e Maria Regina Soares Telles de Sousa na Escola Técnica Federal do Maranhão.

O interesse em realizar uma dissertação com este tema surgiu no momento que o ensino da linguagem artística Dança foi reinserido no currículo<sup>1</sup> dos cursos técnicos de nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão<sup>2</sup> (IFMA), no início do ano de 2010, com a efetivação de duas professoras para ensinar esta linguagem artística nesta instituição, sendo que uma delas é a autora desta dissertação.

Neste contexto, algumas inquietações surgiram: quais são as implicações do ensino da linguagem artística Dança em uma escola de ensino técnico face a obrigatoriedade da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>3</sup> (LDB nº 9.394, de 1996) e do Parâmetro Curricular Nacional de Arte<sup>4</sup> (PCN, 2000)? O ensino desta linguagem artística está sendo oferecido no currículo desta instituição para prosseguir um trabalho de Dança iniciado em outro momento?

O diálogo com servidores ativos do IFMA, os quais foram alunos da Escola Técnica Federal do Maranhão, especificamente, nas décadas de 1970 e 1980, indicou a presença de quatro professores de Arte na Escola nestas décadas: uma professora de Dança, um professor de Música, um professor de Teatro e um professor de Artes Visuais. Além disso, o relato destes servidores evidenciou a presença de grupos de

---

<sup>1</sup> Gimeno (2000) afirma que as reflexões sobre o currículo devem ocupar-se da análise das ações educativas em instituições escolares. Para o autor, as “funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si” (GIMENO, 2000, p. 16).

<sup>2</sup> O IFMA foi instituído pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Historicamente, o IFMA é o sucessor do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET-MA), criado pela Lei nº 7.863, de 30 de outubro de 1989, da Escola Técnica Federal do Maranhão e de outras instituições antecedentes.

<sup>3</sup> O artigo 26, § 2º, dessa Lei explicita que “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

<sup>4</sup> O PCN de Arte (2000) propõe o ensino autônomo de quatro modalidades artísticas, quais sejam: Dança, Música, Teatro e Artes Visuais.

arte na Escola no referido período, tais como: um grupo de dança, uma banda marcial, uma banda de música, um coral, um grupo de teatro e um grupo de artes visuais.

Ora, se a proposta pedagógica para o ensino de Arte naquelas décadas consistia em “educar os alunos em todas as linguagens artísticas” (BRASIL, 1997, p. 29), em uma perspectiva polivalente<sup>5</sup>, por que esta Escola tinha um/a professor/a para ensinar cada linguagem artística (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais)? Qual era o objetivo dos grupos de arte desta Escola? Enfim, quem construiu esta proposta pedagógica para o ensino de Arte nesta Escola, assim como a proposta dos grupos de arte? Tais constatações e questionamentos motivaram o contato com fontes documentais (atas, portarias, jornais, relatórios) e orais (servidores aposentados) da instituição, que somadas a um referencial teórico possibilitaram a análise preliminar exposta a seguir.

A Lei nº 5.692, de 1971, determinou a obrigatoriedade do ensino de Arte no currículo das escolas de 1º e 2º graus, sob a denominação Educação Artística<sup>6</sup>, conforme exposto no seu artigo 7º:

Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, **Educação Artística** e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observando quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969 (grifo nosso).

Atendendo à exigência desta Lei, então, a Escola Técnica Federal do Maranhão contratou, em 1975, a professora Maria José Duailibe Cassas Gomes para ensinar Educação Artística, de acordo com a Portaria nº 149/75 (Anexo 1), marco do início de sua trajetória nesta instituição de ensino. Pianista e graduada em Licenciatura em Piano pela Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro), a trajetória desta professora de Arte na Escola Técnica Federal do Maranhão revelou a sua audácia no processo de formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico nesta Escola; espaço este compreendido a partir da noção de espaço social de Bourdieu (1996b, p. 18), que quer dizer:

---

<sup>5</sup> Cruz (2012, p. 6-7) fala das relações entre polivalência e professor polivalente. Segundo a autora, enquanto “a noção de polivalência estaria associada a um sentido generalista e superficial de trato com os conteúdos curriculares”, “a noção de professor polivalente seria associada à visão de que este seria um profissional que transita por diferentes áreas de conhecimentos articulando saberes e procedimentos”.

<sup>6</sup> Atualmente, a nomenclatura utilizada é Arte, de acordo com o artigo 26, § 2º, da LDB nº 9.394/96. Por isso, optou-se por utilizar no título desta dissertação e em alguns momentos de seu texto o termo Arte e não Educação Artística.

[um] conjunto de posições distintas e coexistentes, exteriores umas às outras, definidas umas em relação às outras por sua *exterioridade mútua* e por relações de proximidade, de vizinhança ou de distanciamento e, também, por relações de ordem, como acima, abaixo e *entre* (...) (grifos do autor).

Quando passou a ocupar a posição de Coordenadora de Educação Artística da Escola (Anexo 2), em 1978, foi possível à professora Maria José Cassas formar um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão, constituído tanto por quatro professores de Educação Artística quanto por diversos grupos de arte, conforme exposto anteriormente.

Neste período, contudo, já existia na Escola Técnica Federal do Maranhão, a banda marcial e a banda de música. Apesar de não ter sido encontrado registro sobre a criação desta banda marcial, sabe-se que, provavelmente, esta Escola foi pioneira na oferta do ensino de Arte no Estado, na época com uma experiência de aproximadamente 130 anos, quando da criação da banda de música da Casa dos Educandos Artífices<sup>7</sup>, instituição da qual se originou a Escola, em 1844. De acordo com Castro (2007, p. 280):

A banda de música da Casa dos Educandos foi criada com a finalidade de oferecer aos meninos, além de um ofício mecânico, a oportunidade de aprenderem a tocar instrumentos que para eles seria, no futuro, uma fonte de renda e ainda contribuiria para suprir, na província, a carência de músicos para as festividades civis e religiosas.

Ao propor e efetivar o ensino autônomo destas linguagens artísticas, a professora Maria José Cassas promoveu uma inovação com relação ao ensino de Educação Artística nas escolas brasileiras e maranhenses, destacadamente nas escolas técnicas profissionalizantes. Isso porque, na década de 1970, o Conselho Federal de Educação<sup>8</sup> elaborou a Resolução nº 23/73<sup>9</sup> e o Parecer nº 540/77<sup>10</sup>, com

<sup>7</sup> A Casa dos Educandos Artífices da província do Maranhão foi criada pela Lei Provincial nº 105, de 23 de agosto de 1841, e objetivava ofertar “educação profissional de caráter assistencialista às crianças que, pela sua origem, sexo, cor e raça, deveriam ser acolhidas pelo governo, de modo a evitar o crescimento da marginalidade, diante da pobreza em que se encontrava a província no pós-Balaiada” (CASTRO, 2007, p. 181). Oferecia às crianças desvalidas, então, instrução, primeiras letras e um ofício.

<sup>8</sup> O Conselho Federal de Educação foi instituído pela LDB nº 4.024, de 1961. A partir de 1962, “o Conselho assumiu a postura de propor modelos educacionais, mediante a elaboração de doutrinas e jurisprudência ao emitir parecer técnico sobre os temas apresentados à sua análise” (ROTHEN, 2008, p. 455).

<sup>9</sup> A Resolução nº 23/73 estabeleceu a licenciatura polivalente de Educação Artística, fixando o currículo mínimo, a estrutura e a duração do curso. Com relação à estrutura do curso de Educação Artística, esta Resolução determinou dois formatos: a “licenciatura curta”, com duração de 1.500 horas, objetivando apenas uma habilitação geral destinada à docência no 1º grau; e a “licenciatura plena”, com duração de 2.500 horas, abrangendo uma habilitação geral e uma habilitação específica em Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música ou Desenho para o ensino no 2º grau (VEDOVATTO, 2010).

<sup>10</sup> O Parecer nº 540/77 estabeleceu o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no artigo 7º da Lei nº 5.692/71, como a Educação Artística. O referido Parecer trata a Educação Artística

os quais orientou a formação de professores em Educação Artística e, conseqüentemente, a sua prática pedagógica nas escolas de forma polivalente. Desta forma, o professor polivalente de Educação Artística deveria ensinar os alunos em todas as linguagens artísticas (BRASIL, 1997).

A inovação proposta pela professora Maria José Cassas concretizou-se quando a Escola Técnica Federal do Maranhão contratou quatro professores de Educação Artística para ensinar quatro linguagens artísticas de forma autônoma, como exposto, em um contexto que seria necessário apenas um professor de Educação Artística para ensinar todas as linguagens artísticas. Embora a proposta curricular oficial atual para a Arte sugira o ensino autônomo das linguagens artísticas, a maioria das escolas do Brasil, ainda hoje, não adota esta proposta (BRASIL, 2000).

Ressalte-se que a Educação Artística era ensinada no primeiro ano dos cursos técnicos oferecidos pela Escola naquele período. Sendo o ano letivo formado por quatro bimestres, a cada bimestre um professor de Educação Artística ensinava a sua linguagem artística. Por exemplo, o primeiro bimestre ficava sob a responsabilidade da professora de Dança que ensinava conteúdos de Dança (história da dança, por exemplo), o segundo bimestre com o professor de Música, o terceiro bimestre com o professor de Teatro e o quarto bimestre com o professor de Artes Visuais.

Neste contexto de formação de um espaço artístico-pedagógico protagonizado pela professora Maria José Cassas, a Escola Técnica Federal do Maranhão contratou, em 1978, a professora Maria Regina Soares Telles de Sousa para ensinar a linguagem artística Dança, de acordo com a Portaria nº 227/78 (Anexo 3), o que significou o marco do início de sua trajetória nesta instituição de ensino.

Bailarina e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão, os anos iniciais da trajetória desta professora de Arte na Escola Técnica Federal do Maranhão mostraram a sua audácia no processo de consolidação do espaço artístico-pedagógico desta Escola. Inicialmente, a linguagem artística Dança era ensinada apenas teoricamente em um dos quatro bimestres do primeiro ano dos cursos técnicos oferecidos pela Escola no período, pois não havia aulas práticas. Fato motivador da criação de um grupo de dança na Escola, somado ao interesse de alguns

---

como um componente curricular capaz de aguçar a sensibilidade e desenvolver a imaginação. Explicita que “as escolas deverão contar com professores de educação artística, preferencialmente polivalentes” (BRASIL, 1977, p. 26).

discentes pela prática da dança e à proposta de formação de grupos de arte na Escola feita pela professora Maria José Cassas. Assim, foi fundado, em 1979, o “Grupo de Dança Camélia Viveiros”<sup>11</sup>.

As professoras Maria José Cassas e Regina Telles foram consideradas audaciosas na Escola Técnica Federal do Maranhão, por ser uma escola de dominação masculina, na qual os homens sempre ocuparam uma posição dominante no âmbito das relações institucionais e que somente no ano de 1972, as mulheres ingressaram como alunas. Estas professoras, com audácia, lutaram e conseguiram formar e consolidar um espaço artístico-pedagógico na Escola, cuja característica principal era a autonomia do ensino de Arte.

Eis a questão central desta dissertação: por que duas mulheres professoras desafiaram a metodologia concernente ao ensino de Educação Artística no período, em um espaço majoritariamente masculino e eivado de preconceitos a respeito da modalidade arte que deve ser inerente a cada grupo social?

Outras questões também foram suscitadas a partir dos fatos expostos:

✓ Como se desenvolveram as trajetórias das professoras Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão?

✓ Quais foram as suas contribuições para a formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão?

✓ Como se deu o processo de formação de um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão?

✓ Como era a estrutura e o funcionamento do espaço artístico-pedagógico desta Escola e suas relações com estas professoras de Arte?

✓ Quais capitais estas professoras de Arte detinham para formar e consolidar um espaço artístico-pedagógico nesta Escola?

---

<sup>11</sup> “Camélia Branca Costa de Viveiros (1906–1970) professora de jardim-de-infância, fundadora de escolas públicas nos municípios maranhenses de Matões, Bacabal, Guimarães e Vitória de Mearim. Sua presença nesses municípios foi em decorrência das transferências do marido, que era coletor e fiscal de rendas. A formação artística e cultural das crianças foi sua grande preocupação, instalando em sua residência um palco para os ensaios. Recriou em linguagem infantil as manifestações culturais locais, como o bumba-meu-boi, O brejeiro, encenado no Teatro Artur Azevedo, em São Luís, e considerado à época (1950) uma grande transgressão. Até hoje, a maior parte das escolas (públicas e privadas) encena O brejeiro no mês de junho. Sua outra preocupação era com a natureza, tanto que as escolas que fundou ou às quais prestou serviço têm a ‘árvore de D. Camélia’, todas elas cultivadas e referenciadas em sua época e ainda hoje” (MOTTA, 2008, p. 130-131).

Estas são, portanto, as questões norteadoras desta pesquisa.

Direcionada para um momento histórico específico da Escola Técnica Federal do Maranhão, esta dissertação tem como recorte temporal os anos de 1975 a 1989. Este recorte justifica-se por ser um período de efervescência das artes na Escola Técnica Federal do Maranhão, tanto em termos de ensino de Arte quanto do fazer artístico; quando foi formado e consolidado um espaço artístico-pedagógico nesta Escola. Precisamente, o ano de 1975 corresponde ao início da trajetória da professora Maria José Cassas na Escola. O ano de 1989 marca o fim da Escola Técnica Federal do Maranhão com o surgimento do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão.

Esta dissertação tem como **objetivo geral**: analisar as trajetórias das mulheres professoras de Arte Maria José Duailibe Cassas Gomes e Maria Regina Soares Telles de Sousa na Escola Técnica Federal do Maranhão, investigando as suas contribuições para a formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico nesta Escola. Os **objetivos específicos** são:

a) Dar visibilidade aos itinerários sociais das professoras de Arte da Escola Técnica Federal do Maranhão: Maria José Duailibe Cassas Gomes e Maria Regina Soares Telles de Sousa.

b) Explicitar o processo de formação de um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão, ressaltando as contribuições das professoras de Arte da Escola neste processo.

c) Evidenciar a estrutura e o funcionamento do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão e suas relações com as professoras de Arte desta Escola.

As categorias fundamentais para a concretização desta dissertação foram: relações de gênero, mulheres, *habitus*, campo de poder, espaço social, capital e trajetória. Estas categorias serão explicitadas a seguir.

A máxima de Simone de Beauvoir (1980, p. 9) “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” preconiza a categoria gênero. Obra de referência para a compreensão do processo de construção da subjetividade da mulher e das relações sociais estabelecidas entre os sexos, *O Segundo Sexo* apresenta um panorama histórico da mulher na sociedade ocidental, historicamente situada como o *outro*. Esta

obra mostra também a relação binária que opõe o homem e a mulher, sendo o homem o polo positivo e neutro da relação, enquanto a mulher é o polo negativo. Deste modo:

A relação dos dois sexos não é a das duas eletricidades, de dois pólos. O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos "os homens" para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo *vir* o sentido geral da palavra *homo*. A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade (BEAUVOIR, 1980, p. 10).

Ao afirmar que as maneiras de pensar, sentir e agir da mulher são construções sociais, oriundas de um processo de formação que se inicia ainda na infância, no seio familiar, Beauvoir (1980) ressalta a importância desta instituição social para a construção da subjetividade feminina. Inicialmente, meninos e meninas percebem o mundo de maneira semelhante, através do corpo que é a fonte de "irradiação da subjetividade" (BEAUVOIR, 1980, p. 10). No entanto, a intervenção de outrem na vida da criança demarca as diferenças entre meninos e meninas, mormente com a separação por sexo de brincadeiras, valores e comportamentos.

No momento da segunda desmama<sup>12</sup>, as meninas têm mais vantagens em relação aos meninos, principalmente no que se refere aos gestos que podem receber e às atitudes que devem ter diante da sociedade. Posteriormente, os meninos serão mais valorizados que as meninas, por influência da sociedade e da educação; valorização esta refletida tanto nos discursos e nas atitudes quanto no próprio corpo. Assim:

Nesse ponto é que as meninas vão parecer, a princípio, privilegiadas. Uma segunda desmama, menos brutal, mais lenta do que a primeira, subtrai o corpo da mãe aos carinhos da criança; mas é principalmente aos meninos que se recusam pouco a pouco beijos e carícias; quanto à menina, continuam a acariciá-la, permitem-lhe que viva grudada às saias da mãe, no colo do pai que lhe faz festas (...) Ao menino, ao contrário, proíbe-se até o coquetismo; suas manobras sedutoras, suas comédias aborrecem. "Um homem não pede beijos... um homem não se olha no espelho... Um homem não chora", dizem-lhe. Querem que ele seja "um homenzinho" (...) se o menino se apresenta a princípio como menos favorecido do que as irmãs, é que lhe reservam maiores desígnios. As exigências a que o submetem implicam imediatamente uma valorização. (...) Persuadem a criança de que é por causa da superioridade dos meninos que exigem mais dela; para encorajá-la no caminho difícil que é o seu, insuflam-lhe o orgulho da virilidade; essa noção abstrata reveste para ele um aspecto concreto: encarna-se no pênis; não é

---

<sup>12</sup> Segundo Beauvoir (1980), até quatro anos de idade, meninos e meninas não se percebem como diferentes e sim como iguais. Depois dessa idade, os pais vão moldar as diferenças entre meninos e meninas. No momento da segunda desmama, quando a criança vai tentar seduzir os pais, mas é reprimida, as meninas vão ser privilegiadas porque continuam sendo acariciadas, por exemplo. Os meninos, ao contrário, são proibidos de pedir carícias e chorar. Esse processo contribui para moldar a feminilidade e a masculinidade.

espontaneamente que sente orgulho de seu pequeno sexo indolente; sente-o através da atitude dos que o cercam. Mães e amas perpetuam a tradição que assimila o falo à idéia de macho (BEAUVOIR, 1980, p. 12-13).

Neste jogo de poder que resultará na representação do homem como o sujeito universal e da mulher como o *outro*, percebe-se o valor da obra de Simone de Beauvoir para o entendimento das relações sociais estabelecidas entre os sexos. Ao deslocar o debate sobre as relações entre os sexos do campo biológico para o histórico e social, a autora revelou a forma como a mulher foi sendo historicamente e socialmente vinculada à ideia de fragilidade e subserviência. Deste modo, a autora tentou com a sua obra “desnaturalizar” as relações entre homens e mulheres. Embora não tenha formulado e utilizado a categoria gênero, Simone de Beauvoir foi a “precursora do conceito de gênero” (SAFFIOTI, 2004, p. 107).

Gênero é uma categoria analítica desenvolvida pelas estudiosas do feminismo<sup>13</sup> contemporâneo que visavam compreender cientificamente as desigualdades entre os sexos e seus reflexos nas relações sociais. Assim, a categoria gênero surgiu como uma recusa ao determinismo biológico implícito na noção de sexo, visto que gênero refere-se às relações sociais construídas sobre os sexos, sendo um importante demarcador de poder nas sociedades (SCOTT, 1995). Neste contexto, Yannoulas et al. (2000, p. 427) expõe as diferenças entre sexo e gênero:

A palavra *sexo* provém do latim *sexus* e refere-se à condição orgânica (anatomofisiológica) que distingue o macho da fêmea. Sua principal característica reside na estabilidade através do tempo. A categoria de *gênero* provém do latim *genus* e refere-se ao código de conduta que rege a organização social das relações entre homens e mulheres. Em outras palavras, o gênero é o modo como as culturas interpretam e organizam a diferença entre homens e mulheres. Sua principal característica está na mutabilidade, isto é, na possibilidade de mudança na relação entre homens e mulheres através do tempo. Não se trata de um atributo individual, mas que

---

<sup>13</sup> O marco da emergência do movimento feminista encontra-se na proposta de Olympe de Gouges de aprovação da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, na França, em 1791. Badinter (1993, p. 12) registra como primeira expressão do feminismo na França, a presença das mulheres no preciosismo francês, entre 1650 e 1660. Segundo Fougeyrollas-Schwebel (2009, p. 144), “o feminismo como movimento coletivo de luta de mulheres só se manifesta como tal na segunda metade do século XX. Essas lutas partem do reconhecimento das mulheres como específica e sistematicamente oprimidas, na certeza de que as relações entre homens e mulheres não são inscritas na natureza, e que existe a possibilidade política de transformação”. Scott (1992, p. 67-68) informa que “Nos Estados Unidos, o feminismo ressurgiu nos anos 60, estimulado em parte pelo movimento dos Direitos Civis e pelas políticas do governo destinadas a estabelecer o potencial feminino, para ir ao encontro da expansão econômica através da sociedade, incluindo as profissões e as academias. Moldou seu apelo e sua autojustificativa nos termos da retórica prevaiente de igualdade. No processo, o feminismo assumiu e criou uma identidade coletiva de mulheres, indivíduos do sexo feminino com um interesse compartilhado no fim da subordinação, da invisibilidade e da impotência, criando igualdade e ganhando um controle sobre seus corpos e sobre suas vidas”.

se adquire a partir da interação com os outros e contribui para a reprodução da ordem social.

Segundo Scott (1995, p. 86), gênero é um “elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos [sendo a] forma primária de dar significado às relações de poder”. Influenciada pelas ideias de Michel Foucault, na qual há uma relação inseparável entre saber e poder, para a autora, gênero é um saber sobre as diferenças entre os sexos. O interesse de Scott está direcionado, sobretudo, para a maneira como se constroem os significados culturais para estas diferenças, sendo que tais diferenças estão alicerçadas em relações de poder.

Em outra abordagem, Louro (1997, p. 9) menciona que:

Gênero é mais do que uma identidade aprendida (é mais do que uma aprendizagem de papéis) sendo constituído e instituído pelas múltiplas instâncias e relações sociais; pelas instituições, símbolos; formas de organização social, discursos e doutrinas. Essas diversas instâncias sociais são instituídas pelos gêneros que também os instituem, concluindo que são “generificadas”.

A categoria gênero torna-se imprescindível nos estudos que têm como sujeitos mulheres professoras. Revelando os feitos femininos na educação, fruto de escolhas concretas que influenciaram os acontecimentos educacionais, os estudos sobre as mulheres professoras “ao adotarem o enfoque do gênero, questionam os aportes teóricos clássicos, encaminhando-se para a apropriação de abordagens que busquem desvendar o universo feminino e recuperar as categorias de análise que também privilegiem a dimensão subjetiva” (ALMEIDA, 1998, p. 44). Deste modo, as mulheres professoras devem ser consideradas sujeitos históricos válidos.

Silenciadas pela historiografia oficial que priorizou os feitos masculinos, somente nas décadas de 1960 e 1970, os historiadores direcionaram os seus estudos para as mulheres, por influência do marxismo e do movimento dos *Annales*. Deste modo:

Na história, o avanço para o social foi estimulado pela influência de dois paradigmas de explicação dominantes: o marxismo, por um lado e a escola dos “Annales”, por outro. (...) Com essa inspiração, os historiadores das décadas de 1960 e 1970 abandonaram os mais tradicionais relatos históricos de líderes políticos e instituições políticas e direcionaram seus interesses para as investigações da composição da vida social e da vida cotidiana de operários, criados, mulheres, grupos étnicos e congêneres (HUNT, 2001, p. 2).

De acordo com Burke (1991), o surgimento do movimento dos *Annales*, em 1929, promoveu uma renovação na historiografia a partir do interesse de seus integrantes<sup>14</sup> por novos objetos, problemas e abordagens históricas. Até o advento dos *Annales*, a forma predominante na historiografia tinha sido “a narrativa dos acontecimentos políticos e militares, apresentada como a história dos grandes feitos de grandes homens – chefes militares e reis” (BURKE, 1991, p. 11). Dividida em três gerações<sup>15</sup>, cada qual com características peculiares, foi somente na terceira geração dos *Annales* que os seus integrantes incluíram as mulheres na história, impulsionados, em parte, pelos movimentos sociais e políticos das décadas de 1960 e 1970, inclusive pelo movimento feminista. Assim:

A terceira geração é a primeira a incluir mulheres, especialmente Christiane Klapisch, que trabalhou sobre a história da família na Toscana durante a Idade Média e o Renascimento; Arlette Farge, que estudou o mundo social das ruas de Paris no século XVIII; Mona Ozouf, autora de um estudo muito conhecido sobre os festivais durante a Revolução Francesa; e Michelle Perrot, que escreveu sobre a história do trabalho e a história da mulher (Klapisch, 1981; Farge, 1987; Ozouf, 1976; Perrot, 1974). Os historiadores anteriores aos *Annales* haviam sido criticados pelas feministas por deixarem a mulher fora da história, ou mais exatamente, por terem perdido a oportunidade de incorporá-la à história de maneira mais integral, já que haviam obviamente mencionado as mulheres de tempo em tempo, desde Marguerite de Navarre às chamadas bruxas (Fauré, 1980; Stuard, 1981). Nesta geração, contudo, a crítica torna-se cada vez mais impropriedade. Georges Duby e Michelle Perrot, por exemplo, estão empenhados em organizar uma história da mulher em vários volumes (BURKE, 1991, p. 56).

Neste sentido, Benjamin (1994) aproxima-se do movimento dos *Annales* quando constata que a história não tem sido outra coisa senão a história dos vencedores. Deste modo, posiciona-se contra a história oficial burguesa, que constitui uma sucessão de fatos que legitimam a vitória do dominador. A opção de Benjamin é por uma história dos oprimidos; o passado dos oprimidos está vivo e deve lançar ao

---

<sup>14</sup> Segundo Burke (1991), os fundadores da escola dos *Annales* foram Lucien Febvre e Marc Bloch. Nesse contexto, “O núcleo central do grupo é formado por Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Goff e Emmanuel Le Roy Ladurie. Próximos desse centro estão Ernest Labrousse, Pierre Vilar, Maurice Agulhon e Michel Vovelle, quatro importantes historiadores cujo compromisso com uma visão marxista da história particularmente forte no caso de Vilar – coloca-os fora desse núcleo. Aquém ou além dessa fronteira estão Roland Mousnier e Michel Foucault” (BURKE, 1991, p. 7).

<sup>15</sup> “Esse movimento pode ser dividido em três fases. Em sua primeira fase, de 1920 a 1945, caracterizou-se por ser pequeno, radical e subversivo, conduzindo uma guerra de guerrilhas contra a história tradicional, a história política e a história dos eventos. Depois da Segunda Guerra Mundial, os rebeldes apoderaram-se do *establishment* histórico. Essa segunda fase do movimento, que mais se aproxima verdadeiramente de uma ‘escola’, com conceitos diferentes (particularmente estrutura e conjuntura) e novos métodos (especialmente a ‘história serial’ das mudanças na longa duração), foi dominada pela presença de Fernand Braudel. (...) Na história do movimento, uma terceira fase se inicia por volta de 1968. É profundamente marcada pela fragmentação” (BURKE, 1991, p. 8).

presente as vozes daqueles que lutaram, criando um futuro que não perpetue a história dos vencedores.

O movimento dos *Annales* possibilitou a construção de uma história das mulheres a partir da “história oral”. Desta forma, Michelle Perrot (2005, p. 40) afirma que “os desenvolvimentos recentes da história chamada de ‘oral’ são de certa maneira uma revanche das mulheres”. Para a autora, o feminismo desenvolveu uma interrogação na vida das mulheres obscuras ao torná-las significantes historicamente. No entanto, as mulheres ainda refletem uma educação baseada no “esquecimento de si”, na qual o “eu” feminino é insignificante. Isso se impõe como uma resistência para fazer surgir o testemunho oral das mulheres. A autora conclui que “Tudo depende finalmente da natureza da relação com a pesquisadora: uma certa familiaridade pode vencer as resistências e liberar, ao contrário, um desejo recalçado de falar de si, com o prazer de ser levada a sério e, enfim, considerada sujeito da história” (PERROT, 2005, p. 42).

As décadas de 1960 e 1970 também foram marcadas por crises nos paradigmas das ciências humanas, mormente com o enfraquecimento do funcionalismo anglo-saxão e do estruturalismo francês. Deste modo, as dualidades que percorriam a Sociologia desde a sua origem, como indivíduo/sociedade, individual/coletivo, entre outras, foram superadas em face do surgimento de abordagens cujo sujeito social era o centro das análises sociológicas. Estas abordagens valorizavam as subjetividades individuais, as histórias de vida, as biografias e as trajetórias (MONTAGNER, 2007).

Neste contexto, Pierre Bourdieu (1996b) elaborou uma proposta teórica para o estudo de trajetórias e biografias. Insta ressaltar que a concepção de biografia elaborada por Bourdieu difere-se da aceção de biografia do senso comum. Para o autor, não existe uma sequência lógica dos fatos que ocorrem na vida de um agente. Os eventos biográficos não seguem um deslocamento linear que indicam o seu início e fim. A vida não constitui um todo coerente e coeso. A construção linear da biografia é feita pelo pesquisador no momento em que ele produz uma narrativa. Daí decorre a construção de uma “ilusão biográfica” tão instigante ao senso comum vulgar e douto. Assim:

É o que diz o senso comum, isto é, a linguagem cotidiana, que descreve a vida como um caminho, um percurso, uma estrada, com suas encruzilhadas (Hércules entre o vício e a virtude), ou como uma caminhada, isto é, um trajeto, uma corrida, um *cursus*, uma passagem, uma viagem, um percurso

orientado, um deslocamento linear, unidirecional (a “mobilidade”), que comportam um começo (“um início de vida”), etapas, e um fim no sentido duplo, de termo e de objetivo (“ele fará seu caminho”, significa: ele fará uma bela carreira), um fim da história. (...) Produzir uma história de vida, tratar a vida como uma história, isto é, como a narrativa coerente de uma sequência significativa e coordenada de eventos, talvez seja ceder a uma ilusão retórica, a uma representação comum da existência que toda uma tradição literária não deixou e não deixa de reforçar (BOURDIEU, 1996b, p. 74-76).

De acordo com Bourdieu (1996b), não é possível dar sentido a um todo que escapa ao sujeito histórico e socialmente determinado inserido em um universo social fora dos nossos controles. O que é possível realizar é a objetivação do *habitus*, ou seja, do processo de incorporação do social no indivíduo, que é o princípio gerador de práticas distintas e distintivas. O *habitus* é definido como:

(...) um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma *matriz de percepções, de apreciações e de ações* - e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas (...) (grifos do autor) (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Bourdieu (1996b) aponta, assim, uma estratégia para não se criar uma “ilusão biográfica”: situar os agentes sociais em seu grupo social, narrando e delineando a construção da trajetória dos grupos nos diferentes campos<sup>16</sup>. Deste modo, a noção de trajetória de Bourdieu perpassa pela sua proposta de análise dos campos, que pressupõe três momentos indispensáveis e interligados. Considere-se, como exemplo para a análise, um campo de produção simbólica, como o campo artístico (WACQUANT, 2005).

No primeiro momento, deve-se localizar o campo artístico dentro do “campo de poder”, apresentando as linhas de força que demarcam a autonomia deste campo (WACQUANT, 2005, p. 118). No segundo momento, é preciso delinear as relações entre as posições ocupadas pelos agentes no campo artístico em um determinado momento deste campo, resultado de lutas e conflitos pelo poder legítimo e legitimado pelos agentes envolvidos neste campo (MONTAGNER, 2007, p. 254). O último momento envolve a construção da trajetória dos agentes imersos neste campo

---

<sup>16</sup> Campo de poder é uma categoria preeminente na teoria de Bourdieu e refere-se a um “espaço de relações de força entre os diferentes tipos de capital ou, mais precisamente, entre agentes suficientemente providos de um dos diferentes tipos de capital para poderem dominar o campo correspondente e cujas lutas se intensificam sempre que o valor relativo dos diferentes tipos de capital é posto em questão (...) isto é, especialmente quando os equilíbrios estabelecidos no interior do campo, entre instâncias especificamente encarregadas da reprodução do campo de poder (...) são ameaçados” (BOURDIEU, 1996b, p. 52).

artístico, de modo a evidenciar o *habitus* destes agentes que rege as suas condutas e representações dentro e fora deste campo.

Neste sentido, a trajetória é um sistema de traços pertinentes de uma biografia individual ou de um grupo de biografias (BOURDIEU, 1998), ou mais precisamente, a trajetória é a objetivação das relações entre os agentes e as forças presentes no campo. Ora, se o campo está permanentemente se modificando, a trajetória é o movimento dos agentes dentro do campo. O sentido dos atos dos agentes está relacionado aos estados pelos quais passou a estrutura do campo em cada momento. Para Bourdieu (1996a), a trajetória é compreendida como:

uma maneira singular de percorrer o espaço social, onde se exprimem as disposições do *habitus* [e] define-se como a série das posições sucessivamente ocupadas por um agente ou por um mesmo grupo de agentes em espaços sucessivos (...) É com relação aos estados correspondentes da estrutura do campo que se determinam em cada momento o *sentido* e o valor social dos acontecimentos biográficos, entendidos como *colocações* e *deslocamentos* nesse espaço ou, mais precisamente, nos estados sucessivos da estrutura da distribuição das diferentes espécies de capital que estão em jogo no campo, capital econômico e capital simbólico como capital específico de consagração (grifos do autor) (BOURDIEU, 1996a, p. 292).

Desta forma, a trajetória para Bourdieu (1996b) refere-se a um agente operando em um campo de forças, correspondendo a colocações e deslocamentos dentro dos diferentes estados do campo, isto é, nos diferentes momentos distributivos de diversos capitais<sup>17</sup> investidos no campo.

De modo breve e conclusivo, “perseguir uma trajetória significa acompanhar o desenrolar histórico dos grupos sociais concretos em um espaço social definido por esses mesmos grupos em suas batalhas pela definição dos limites e da legitimidade dentro do campo em que se inserem” (MONTAGNER, 2007, p. 257).

Nesta pesquisa, adotou-se a abordagem qualitativa para a compreensão ampla do objeto de estudo proposto. Na abordagem qualitativa, “a preocupação do pesquisador é com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc.” (GOLDENBERG, 2005, p. 14). Assim, a metodologia desta pesquisa envolveu uma revisão bibliográfica e teórica e um conjunto de procedimentos metodológicos apropriados à obtenção de dados e informações sobre o objeto de estudo para a posterior análise.

---

<sup>17</sup> Na teoria de Bourdieu, capital refere-se aos “recursos que facilitam a ação dos indivíduos no seio das estruturas onde ocupam uma posição” (ZANTEN, 2011, p. 85).

A revisão bibliográfica e teórica objetivou a apreensão de conceitos e categorias fundamentais para a análise do objeto de estudo. Neste sentido, a “fundamentação teórica se revela como base para podermos olhar os dados dentro de um quadro de referências que nos permite ir além do que simplesmente está sendo mostrado” (CRUZ NETO, 1994, p. 61). Beauvoir (1980,1981), Bourdieu (1983, 1990,1996a,1996b,1998), Perrot (2005), Scott (1992,1995), e outros/as autores/as, constaram nesta revisão bibliográfica e teórica.

Com o intuito de obter dados e informações referentes ao objeto de estudo proposto, foram realizados os procedimentos metodológicos descritos a seguir.

A partir de documentos oficiais do IFMA como, por exemplo, as portarias presentes nas pastas funcionais<sup>18</sup> das professoras Maria José Cassas e Regina Telles, foram coletados dados para realizar a análise das trajetórias destas professoras na Escola Técnica Federal do Maranhão. Alguns dados sobre a Escola Técnica Federal do Maranhão também foram coletados em documentos oficiais do IFMA, os quais estavam presentes no Livro de Atas das Reuniões do Conselho de Representantes da Escola, que data de 1974, com o intuito de construir uma narrativa histórica sobre a Escola. Outros dados sobre a Escola foram obtidos através de diálogos com ex-alunos e professores aposentados. Informações sobre a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão e a Escola Técnica de São Luiz foram adquiridas nos jornais *Diário do Maranhão* (1910), *Diário de São Luiz* (1945-1949), entre outros. Esta documentação permitiu a aproximação com o que foi produzido ou acumulado pela referida Escola no cumprimento de suas atividades (meio e fim) (BARLETTA, 2005).

Ressalte-se, ainda, a utilização de jornais que correspondem ao recorte temporal desta pesquisa (1975-1989), tais como *O Estado do Maranhão*, *O Jornal e Folha do Maranhão*, em cujas notícias foram cotejadas informações significativas acerca do cenário artístico e cultural de São Luís. Outras informações sobre este cenário foram obtidas em relatórios e ofícios do *Teatro Arthur Azevedo* (1973,1974), do *Departamento de Assuntos Culturais da Fundação Cultural do Maranhão* (1975) e da *Escola de Música do Maranhão* (1976). Dados sobre os debates ocorridos em São

---

<sup>18</sup> Pasta funcional é o nome dado pelos servidores ativos do IFMA para o local onde se encontram todos os documentos relacionados à trajetória de um/a servidor/a na instituição. Nas pastas funcionais das professoras Maria José Cassas e Regina Telles estão as suas portarias de nomeação, os seus currículos, as funções que exerceram na instituição, entre outros documentos.

Luís nos anos 70 sobre o encaminhamento a ser dado à Lei nº 5.692/71 foram adquiridos nos jornais *O Jornal* (1972), *O Estado do Maranhão* (1972) e *Jornal Pequeno* (1972,1974).

Além disso, foram coletadas informações e utilizadas fontes iconográficas, as fotografias, principalmente as das apresentações do grupo de dança “Camélia Viveiros”. As fotografias foram tratadas como fontes documentais, “ultrapassando sua qualidade meramente ilustrativa” (VIDAL, 1998, p. 73). Isso porque, representam um olhar sobre o passado, possibilitando observar uma representação das práticas consolidadas na Escola Técnica Federal do Maranhão. As fotografias são, sobretudo, vestígios e indícios do passado (BURKE, 2004).

As entrevistas, fontes sonoras, foram utilizadas nesta pesquisa “como um meio de dar conta do ponto de vista dos atores sociais e de considerá-lo para compreender e interpretar as suas realidades” (POUPART, 2008, p. 216). Deste modo, as entrevistas foram realizadas com as professoras Maria José Cassas e Regina Telles com o intuito de: dar visibilidade aos itinerários sociais<sup>19</sup> destas professoras de Arte; explicitar suas contribuições para a formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão, identificando quais capitais elas detinham para formar e consolidar este espaço; e por último, evidenciar a estrutura e o funcionamento deste espaço artístico-pedagógico. Também foi entrevistado um servidor do IFMA que fez parte do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão, o Miguel Veiga<sup>20</sup>, à época, professor de Artes Visuais, com o objetivo de compreender a estrutura e o funcionamento desse espaço artístico-pedagógico.

Algumas informações sobre Cosme Júnior<sup>21</sup>, professor de Teatro da Escola no período, foram adquiridas em conversas com seus familiares, visto que este

---

<sup>19</sup> A acepção de itinerário social utilizada nesta pesquisa é a de Bourdieu (1996a,1996b,1998).

<sup>20</sup> Miguel Estefanio Veiga Filho nasceu em 1952. “É formado em Desenho Industrial pela UFMA. Iniciou sua trajetória artística em 1971, com a exposição *Catrevagem*. Participou ainda, como artista plástico, de diversas exposições individuais e coletivas. Várias vezes premiado, é cenógrafo, pintor, escultor e ator. Integrante do LABORARTE, mais tarde, no GANGORRA, atuou em diversas montagens no referido grupo, sendo de sua autoria cenários e figurinos, entre outros o de **Aves de Arribação**, de Aldo Leite. Também é autor da decoração de vários carnavais de rua em São Luís. É um dos participantes do movimento de renovação das artes plásticas no Maranhão” (grifos do autor) (LEITE, 2007, p. 332).

<sup>21</sup> Cosme Carvalho Júnior (1953-1990) era “formado em Jornalismo pela UFMA, iniciou sua carreira artística como ator no grupo TEMA, dirigido por Reynaldo Faray na década de 60. Participou ainda do grupo CAZUMBÁ, dirigido por Américo Azevedo Neto e em outras produções de grupos locais. Indicado para o prêmio Mambembe como ator, pela sua atuação em *Tempo de Espera*, de Aldo Leite, no grupo MUTIRÃO, do qual foi um dos fundadores. Participou do movimento teatral maranhense e nacional,

professor faleceu em 1990. Informações sobre a família Duailibe foram obtidas com dois descendentes desta família: Antônio José Duailibe Marão e Marco Aurélio Rodrigues Duailibe, respectivamente, sobrinho e primo de Maria José Cassas.

Após a conclusão destes procedimentos metodológicos, foi realizada a análise dos dados e informações com base na técnica *análise de conteúdo*<sup>22</sup> proposta por Laurence Bardin (2011). As orientações de Bardin para a análise de conteúdo são as seguintes: *pré-análise, exploração do material, tratamento, inferência e interpretação dos resultados*.

A *pré-análise* é a organização propriamente dita, correspondendo a uma fase de operacionalização e sistematização das ideias iniciais que conduza a um plano de análise dos dados e informações. Nesta pesquisa, constituiu-se no tratamento inicial dos dados e informações (material de análise) para a visualização de seus núcleos de sentido.

A leitura “flutuante” significou o primeiro contato com o material de análise. Em seguida, foi realizada a demarcação deste material para a constituição de um *corpus*, ou seja, de um “conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, p. 126).

A *exploração do material* é a análise propriamente dita. Corresponde a uma fase classificatória que, nesta pesquisa, possibilitou a construção de categorias representativas a partir do material de análise. Deste modo, o material de análise foi submetido a um “processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (HOLSTI, 1969 *apud* BARDIN, 2011, p. 133).

O *tratamento dos resultados, inferência e interpretação* é uma fase crítica e reflexiva, na qual os “resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos” (BARDIN, 2011, p. 131). Nesta pesquisa, esta fase possibilitou um aprofundamento da análise, principalmente com a proposição de inferências e interpretações.

---

tendo sido Presidente do CONFENATA e da FETEMA. Dirigiu o Teatro Artur Azevedo, foi professor de Inglês e de Teatro na Escola Técnica Federal do Maranhão” (grifo do autor) (LEITE, 2007, p. 320). Cosme Júnior era sobrinho do professor Ronald Carvalho.

<sup>22</sup> A análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 44).

A metáfora “movimento” utilizada no início de cada capítulo desta dissertação tem fundamento na dança. “A vida, o mundo e o homem manifestam-se por meio do movimento. Dançar é mover-se com ritmo, melodia e harmonia” (VIANNA, 2005, p. 19). Os movimentos que compõem uma dança são, portanto, exteriorizações de ideias guardadas no interior do indivíduo-dançarino. Cada movimento desta dissertação revela, então, uma ideia: primeiro sobre a Escola Técnica Federal do Maranhão, depois sobre a história de vida das professoras Maria José Cassas e Regina Telles, e por último sobre as trajetórias delas nesta Escola.

Assim sendo, esta dissertação está dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo, ainda nos “passos iniciais” do trabalho, expõe a concepção de arte utilizada nesta dissertação e traz uma reflexão sobre a história do ensino de Arte no Brasil. Os outros capítulos são intitulados de “movimento”. No segundo capítulo, o “primeiro movimento”, constrói-se uma narrativa histórica sobre a Escola Técnica Federal do Maranhão, apresentando o contexto histórico de surgimento da Escola, sua história, estrutura e funcionamento. No terceiro capítulo, o “segundo movimento”, apresenta-se os itinerários sociais das professoras Maria José Cassas e Regina Telles. O quarto capítulo, o “terceiro movimento”, incide sobre a análise das trajetórias destas professoras na Escola, investigando o processo de formação, a estrutura e o funcionamento do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão.

Pretende-se com esta dissertação, portanto, contribuir para minimizar a ausência de escritos históricos sobre os saberes e as práticas das professoras de Arte do Maranhão. Deste modo, a concretização deste estudo deverá somar-se a um conjunto de pesquisas sobre *mulheres professoras* realizadas, nos últimos anos, pelos/as integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão.

## 2 ARTE: concepções e arte-educação

Este capítulo pretende expor a concepção de arte que permeará esta dissertação, assim como refletir sobre a história da arte-educação no Brasil, tendo em vista que o tema da dissertação aborda aspectos relacionados ao ensino de Arte em São Luís nas décadas de 1970 e 1980. Constitui um capítulo estritamente teórico que será concretizado a partir de concepções de estudiosos/teóricos, historiadores e educadores da arte, tais como: Argan (1992), Amaral (2009), Barbosa (1984,2003,2010), Bourcier (2001), Coli (2002), Gombrich (2012), Hodge (2009) e Pareyson (1997).

O capítulo está dividido em dois momentos. No primeiro momento, expõe-se a concepção de arte da dissertação com base nas acepções expostas por Pareyson<sup>23</sup> no livro *Os problemas da estética*, aprofundando a análise com a inter-relação entre estas concepções e a história da arte e da dança; no segundo momento, realiza-se um breve percurso do ensino de Arte no Brasil, ressaltando suas principais influências e estratégias. Ao longo do capítulo será possível perceber como as mulheres tiveram um papel importante para a consolidação do ensino de Arte e para a formação docente nessa área no país.

### 2.1 Concepções de arte

*“Se aceitarmos que a arte significa o exercício de atividades tais como a edificação de templos e casas, a realização de pinturas e esculturas, ou a tessitura de padrões, nenhum povo existe no mundo sem arte”.*

(GOMBRICH, 2012, p. 39)

Esta é uma citação do grande historiador da arte Ernst Gombrich. De certa forma, esta citação expõe uma concepção de arte muito frequente no senso comum vulgar e douto: a arte é construção de edifícios e casas, realização de pinturas e esculturas. De todo modo, o autor conclui que nenhum povo no mundo existe sem arte, pois todos realizam estas atividades artísticas.

---

<sup>23</sup> Luigi Pareyson foi um filósofo italiano que viveu entre 1918 e 1991. No âmbito da Estética, o autor define sua teoria como “arte da formatividade”.

Mas será que é somente isso? Arte é somente arquitetura, pintura e escultura? Claro que não. Dizer que arte é arquitetura, pintura e escultura significa restringir-se a uma vaga ideia sobre arte do senso comum, porque toda sociedade estabelece o que é e o que não é arte. Se você perguntar para qualquer pessoa, leiga ou não, o que é arte, ela certamente mencionará que é tudo isso e mais desenho, cinema, dança, teatro, etc. A concepção de arte de cada cultura é, sobretudo, uma legitimação da sociedade que a constrói. Sobre isso, Coli (2002, p. 7-8) afirma:

Se pedirmos a qualquer pessoa que possua o mínimo de contato com a cultura para nos citar alguns exemplos de obras de arte ou de artistas, ficaremos certamente satisfeitos. Todos sabemos que a Mona Lisa [de Leonardo Da Vinci], que a Nona Sinfonia de Beethoven (...) são, indiscutivelmente, obras de arte. Assim, mesmo sem possuímos uma definição clara e lógica do conceito, somos capazes de identificar algumas produções da cultura em que vivemos como sendo “arte”.

O que talvez aquelas pessoas não saibam, é que ao longo dos séculos, algumas concepções de arte foram elaboradas por estudiosos/teóricos que se debruçaram sobre o entendimento da arte. Pareyson (1997), por exemplo, identificou três concepções de arte recorrentes na história do pensamento ocidental: arte como fazer, conhecer e exprimir. Não obstante, o autor construiu uma concepção própria de arte: arte como formatividade. Estas concepções serão expostas a seguir.

A arte como fazer prevaleceu na Grécia. Precisando mais esta concepção de arte, o período de formação da civilização grega abrange cerca de quatrocentos anos (de 1100 a 700 a.C.). Dos três primeiros séculos, sabe-se muito pouco; é somente a partir de 800 a.C. que as primeiras obras de arte grega são datadas (JANSON, 2001).

Neste período, a ênfase do trabalho artístico incidia sobre o aspecto executivo, fabril e manual do objeto artístico. Segundo Gombrich (2012, p. 82):

(...) os artistas trabalhavam com as próprias mãos e trabalhavam para viver. Passavam os dias labutando em suas forjas, cobertos de suor e fuligem, ou como operários comuns em pedreiras e canteiros, e por isso não eram considerados membros da classe refinada.

Não havia, como mencionado pelo autor, uma distinção entre arte e artesanato, pois os artistas labutavam como trabalhadores comuns e não tinham status de classe refinada. Gradualmente, com o passar dos anos, a arte grega adquiriu um novo enfoque. Nesse momento, o artista revelava-se orgulhoso de seu poder e prestígio, pois suas obras tinham ficado famosas por toda a Grécia.

A cultura grega tinha como foco o ser humano. Para os gregos, o corpo humano era belo e harmonioso. “Os artistas gregos ‘idealizaram’ a natureza [humana] e a conceberam em termos de um fotógrafo que retoca um retrato eliminando pequenos defeitos” (GOMBRICH, 2012, p. 103). Este foi o parâmetro da criação artística do período, que pode ser notado, principalmente, nas obras de escultura. De acordo com Gombrich (2012), a escultura grega foi profundamente influenciada pelos egípcios. Os gregos estudaram e imitaram muitos modelos de esculturas egípcias, dos quais aprenderam a reproduzir a figura humana, mas não se limitaram a obedecer a regras fixas.

Os artistas gregos estavam, obviamente, interessados no fazer artístico e na descoberta de novos métodos e técnicas que este fazer poderia possibilitar. Gombrich afirma que talvez eles não tenham alcançado um êxito completo, podendo até ter sido menos convincentes que os egípcios; mas o importante é que os artistas gregos investigavam por conta própria, em vez de seguir modelos. Os escultores gregos desenvolveram novas ideias e novos modos de representação da figura humana, e cada inovação era avidamente adotada por outros que acrescentavam às suas próprias descobertas no ato de fazer arte.

No decurso do pensamento ocidental, recorrente também foi a concepção de arte como conhecimento, visão da realidade e contemplação: a arte como conhecer (PAREYSON, 1997, p. 21-22). Nesta concepção, o aspecto executivo torna-se secundário em detrimento da visão da realidade; uma realidade sensível, verdadeira, profunda e emblemática. A arte como conhecer, embora tenha perpassado diversos momentos da história, predominou durante o Renascimento, onde “o domínio da ciência e o conhecimento (...) ficaram, durante algum tempo, na posse exclusiva dos artistas italianos” (GOMBRICH, 2012, p. 235).

Durante os séculos XV e XVI, as produções artísticas e científicas foram intensificadas na Europa Ocidental, contribuindo para o desencadeamento de um processo cultural que ficou conhecido como Renascimento. Segundo Gombrich (2012, p. 221), “a palavra renascença significa nascer de novo ou ressurgir”. Este período foi marcado por um imenso progresso no campo das artes, da literatura e das ciências. O Renascimento apresentou e desenvolveu um leque de inovações em diversas áreas do conhecimento, relacionadas aos meios científicos e culturais de sua época. O artista renascentista associou sua arte ao modo de conhecer e decifrar o mundo, além de integrar arte e ciência.

No âmbito da dança, arte de executar movimentos corporais em um determinado tempo e espaço, o Renascimento foi responsável pelo surgimento do balé, embora este tenha origem no “momo”, um tipo de *chorea*<sup>24</sup> muito praticado no final da Idade Média. Aliás, antes de compreender como a “arte como conhecer” era inerente à dança renascentista, é interessante destacar que a dança na Idade Média muitas vezes refletiu a visão da realidade das pessoas que viveram naquele período.

Entre os anos 1337 e 1453, a Europa foi tomada por uma série de crises. A própria Igreja passou por uma profunda crise quando houve a tentativa de separá-la do Estado. A Guerra dos Cem Anos dizimou muitas pessoas. A Peste Negra matou um terço da população europeia no período. Nesse contexto de crises, a *chorea*, por exemplo, mudou de sentido. De uma manifestação de alegria tornou-se, em muitas ocasiões, uma dança que representava a visão da realidade da população europeia, que era uma profunda tristeza diante daquelas mortes. Esta dança ficou conhecida como “dança macabra” e era geralmente apresentada em cemitérios (BOURCIER, 2001).

Voltando ao balé, este comumente representava a visão da realidade das cortes europeias. O balé surgiu com a iniciativa da rainha francesa Catherine de Médicis de criar, em 1581, o “Balé Cômico da Rainha”, que foi coreografado pelo mestre da dança Balthasar de Beaujoyeux. Segundo Amaral (2009, p. 2),

O sucesso desse espetáculo promoveu um grande desenvolvimento da dança, e a popularizou na maioria das cortes européias, considerado já como “Balé de Corte” (BOURCIER, 1987, p. 73), um baile organizado em torno de uma ação dramática. Este evento também promoveu o mestre de dança, o qual logo começou a aprimorar as danças palacianas, tornando-as danças metrificadas, transformando os passos simples em proezas e virtuosos, com passos rápidos e poses em forma de esculturas, os quais foram adicionados ao vocabulário do dançarino.

Este balé foi um sucesso nas cortes europeias da época, sendo rapidamente popularizado com o nome de “Balé de Corte”, possivelmente por causa da beleza das formas e do seu refinamento, uma visão que a realeza tinha de si própria e da realidade que vivia (BOURCIER, 2001).

Por sua vez, a concepção de arte como expressão predominou durante o Romantismo, que foi um movimento artístico, político e filosófico que surgiu na Europa nas últimas décadas do século XVIII e perdurou até o século XIX. Caracterizou-se por

---

<sup>24</sup> *Chorea* era um tipo de “dança de roda fechada ou aberta, muito praticada [na Idade Média], sob o nome de carola” (BOURCIER, 2001, p. 48).

exaltar uma visão de mundo contrária ao racionalismo, valorizando o individualismo e a expressão. De acordo com Hodge (2009, p. 86-87),

O termo vem de “romance”, (...) favorecendo o heroísmo que se originou na época medieval. (...) o romantismo favoreceu a paixão e a expressão, a individualidade e a criatividade descontrolada. Era cheio de emoções cruas, variando da esperança e surpresa até o medo e o horror, e uma insurreição contra o racionalismo.

No Romantismo, a beleza da arte estava na expressão, isto é, na “íntima coerência das figuras artísticas com o sentimento que as anima e suscita” (PAREYSON, 1997, p. 21-22). Desse modo, a beleza da arte não consistia na utilização e adequação a um modelo ou cânone de beleza, mas na expressão que

movia e transformava as figuras artísticas. Por exemplo, na obra romântica *A Liberdade Guiando o Povo* (1830), de Eugène Delacroix, que “[...] exalta a insurreição que em julho de 1830 pôs fim ao terror branco da monarquia bubônica restaurada, impotente e cruel” (ARGAN, 1992, p. 55); o artista representou a Revolução de Julho de 1830, que resultou na queda de Carlos X, a partir de uma leitura individual ou



Foto 1 – *A Liberdade Guiando o Povo* (1830), de Eugène Delacroix

FONTE: GOMBRICH, 2012

subjetiva do acontecimento. A mulher da imagem (Foto 1) representa a liberdade, a qual guia o povo por cima dos corpos dos derrotados, segurando uma bandeira com as cores vermelha, branca e azul, que simboliza a Revolução Francesa.

Destaque-se que foi nesse período que Bourdieu (1996a) identificou a formação e consolidação de um campo artístico na Europa, especificamente na França, com Gustave Flaubert, Charles Baudelaire e Édouard Manet. O campo artístico é um espaço de posições e tomadas de posições, onde agentes e instituições competem sobre o monopólio da autoridade artística na medida em que se autonomiza dos poderes econômicos e políticos (WACQUANT, 2005).

De acordo com Pareyson (1997), a arte é expressão, assim como todas as operações humanas são expressivas. As operações humanas são fruto de quem toma a iniciativa de fazê-las e a elas se dedica. Com isso, a arte e as operações humanas são uma espécie de espelho da pessoa que as realizou, repletas de expressão. “E quando muito, poder-se-ia acrescentar que, se não o tivesse, nem ao menos seria arte, porque lhe faltaria aquele caráter de humanidade acabada, que é condição indispensável” (PAREYSON, 1997, p. 23).

Como alhures mencionado, depois de apresentar estas concepções de arte recorrentes na história do pensamento ocidental, Pareyson (1997) elabora uma concepção própria de arte: arte como formatividade.

Para o referido autor, o principal aspecto da arte é o produtivo, realizativo e executivo. Na verdade, todas as atividades humanas envolvem arte, pois constituem um fazer. No entanto, a arte tem um diferencial: é um fazer que engloba invenção e inovação. Assim, pode-se dizer que tudo que o homem faz tem arte, mas nem tudo que o homem faz é arte. É por isso que Pareyson distingue *fazer arte* e *fazer com arte*.

*Fazer arte* implica na produção de obras legitimadas pela sociedade como arte, tais como: pintura, desenho, escultura, teatro, dança, música, entre outras. Mas este fazer envolve, sobretudo, uma invenção do modo de fazer que resulta em algo inovador. Ao contrário, *fazer com arte* implica na execução de atividades que envolvem algumas características da arte (invenção e inovação, por exemplo), sem criar algo que seja legitimado socialmente como arte. Como exemplo, pode-se citar a arte da equitação, da navegação, de persuadir e pensar; a arte de viver também (PAREYSON, 1997).

O autor menciona ainda que a personalidade do artista é inerente à sua obra. O artista “arrasta para a sua arte os seus ideais filosóficos, morais, políticos, religiosos [...]” (PAREYSON, 1997, p. 38), que são elementos de sua personalidade. Nesse sentido, Pareyson afirma que a arte está presente em toda a vida do homem, assim como toda a vida do homem está presente na arte.

A arte também se distingue das demais atividades humanas porque é uma forma inseparável de um conteúdo; o conteúdo nasce no próprio ato em que nasce a forma, e a forma nada mais é que a expressão acabada do conteúdo. Fazer arte significa traduzir sentimentos e ideias (conteúdo) em imagem (forma). O conteúdo da arte nada mais é que o “mundo” do artista: sua cultura, concepção de mundo, ideias, sentimentos, pensamentos, juízos, experiências e crenças. O conteúdo induz a um

significado. A arte “nasce no ponto em que não há outro modo de exprimir um conteúdo que o de formar uma matéria, e a formação de uma matéria só é arte quando ela própria é a expressão de um conteúdo” (PAREYSON, 1997, p. 62).

A concepção de arte de Pareyson parece ser a concepção mais adequada para nortear esta dissertação. Segundo interpretação da autora deste trabalho, a arte como formatividade retoma as três concepções de arte recorrentes na história do pensamento ocidental (arte como fazer, conhecer e exprimir) com alguns incrementos. O autor se aproxima da arte como fazer, predominante na Grécia, quando defende que a arte é um fazer que engloba aspectos como invenção e inovação. Mas este fazer expressa, sobretudo, a personalidade do artista, que é dotada de ideais filosóficos, morais, políticos e religiosos: um conhecimento sobre o mundo ou uma visão da realidade. Neste aspecto, ele se aproxima da arte como conhecer. Pareyson conclui que a arte é também expressão de sentimentos, pois os sentimentos entram na arte da mesma forma que pensamentos, ideias, programas morais, aspirações religiosas, preocupações políticas e avaliações práticas, algo que se coaduna com a concepção de arte como exprimir.

## 2.2 Arte-educação no Brasil

A arte-educação existe desde o início da humanidade. O homem pré-histórico desenhou um bisão em uma caverna, porque aprendeu de alguma maneira a fazer este desenho. Da mesma forma, ensinou para alguém o que aprendeu. Na Grécia, no período clássico, a música fazia parte da educação dos cidadãos cretenses e espartanos. Era uma tarefa que o Estado destinava a um magistrado, e não era ensinada isoladamente, mas coletivamente nas tropas ou nos coros (MANACORDA, 2010, p. 65). O próprio Aristóteles, filósofo grego, confirma esta informação ao afirmar em *A Política* que:

Hoje a educação compreende, geralmente, as seguintes partes: a Gramática, a Ginástica e a Música, a elas se acrescentando o Desenho. A Gramática e o Desenho são considerados úteis à vida, e de um uso múltiplo. A Ginástica deve formar a coragem. Quanto à Música, poder-se-ia duvidar da utilidade de ensiná-la. Porque hoje ela só é ensinada como arte de recreação, ao passo que antigamente fazia parte da educação (...) (ARISTÓTELES, 2000, p. 150).

Direcionando a análise para a arte-educação brasileira, Ana Mae Barbosa (2010) menciona que a primeira proposta de institucionalização do ensino de Arte no

Brasil ocorreu com a Missão Francesa, em 1816. Os integrantes desta Missão eram membros importantes do Instituto de França, instituição aberta em 1795 para substituir as velhas estruturas das academias de arte suprimidas pela Revolução Francesa, considerada à época, a mais moderna instituição europeia. Além disso, eles eram “bonapartistas convictos”<sup>25</sup> (BARBOSA, 2010, p. 16).

O projeto apresentado pelo chefe da Missão Francesa, Joachim Lebreton, para a Escola de Ciências, Artes e Ofícios (criada por D. João VI em 1816) repetia os mais modernos modelos de ensino de Arte empregados na França por Bachelier, na *École Royale Gratuite de Desin*. Em sua *École*, Bachelier conciliou os métodos e objetivos de ensino de Arte comuns às corporações e academias, superando a tradicional luta entre artistas e artesãos. Dessa forma, obteve o beneplácito das academias para o seu trabalho pedagógico, no qual exigia que os professores de desenho de sua escola tivessem sido premiados pela academia.

A pretensão de Lebreton no Brasil era promover a união entre as belas artes e as indústrias, objetivando conciliar uma educação popular e burguesa em uma escola de arte. No entanto, quando começou a funcionar em 1826, com o nome de Escola Imperial das Belas-Artes, sua perspectiva de atuação educacional foi modificada tal qual o nome, tornando-se um espaço de convergência da elite cultural que estava se formando no país; o que dificultou o acesso das camadas populares à produção artística.

Em 1870, alguns liberais brasileiros defendiam que o principal objetivo da arte deveria ser uma educação mais popular e antielitista para o trabalho. Iniciou-se, então, uma campanha para tornar o desenho obrigatório no ensino primário e secundário, fato consolidado graças aos liberais (BARBOSA, 2010). A criação do Partido Republicano e os discursos abolicionistas da época fizeram muitas críticas aos aspectos organizacionais do Império, incluindo a necessidade de se estabelecer uma política educacional que incluísse as camadas mais populares e os escravos. Os

---

<sup>25</sup> Barbosa (2010, p. 18-19) levanta a hipótese que foi nesse período que se começou a configurar no país um preconceito com relação ao ensino de Arte, por motivos de ordem política e estética. Primeiro porque os membros da Missão Francesa eram franceses e “bonapartistas”, mas, neste período, Napoleão Bonaparte era a figura mais agredida no Brasil pela recém-criada Imprensa Régia. Vale lembrar que Portugal foi fortemente ameaçada por Bonaparte, o qual obrigou que a corte portuguesa se refugiasse no Brasil em 1808. Por outro lado, o Neoclassicismo era o estilo de vanguarda da Europa naquela época e, por consequência, os membros da Missão Francesa orientavam seus ensinamentos e suas atividades artísticas por este estilo. No entanto, a tradição artística brasileira do período era marcadamente barroco-rococó e produzida principalmente por artistas populares, fato que levou à rejeição desta “invasão cultural” neoclássica pela maioria da população, a qual encontrou eco apenas na pequena burguesia, camada situada entre a classe dominante e a popular.

principais temas eram a alfabetização e a necessidade do ensino de desenho para a preparação para o trabalho industrial.

Neste contexto, na tentativa de unir criação e técnica, alguns intelectuais e políticos liberais brasileiros apoiaram-se nas ideias de Walter Smith, diretor de arte-educação em Massachusetts. O modelo de ensino americano foi divulgado no Brasil através de Rui Barbosa e Abílio César Pereira Borges. O primeiro acreditava que a “educação artística seria uma das bases mais sólidas para a educação popular, e sua introdução na escola pública americana, principalmente através do desenho geométrico, já demonstrava enorme sucesso” (BARBOSA, 2010, p. 45). O último “foi o responsável pela implantação dos métodos de Walter Smith, que se tornaram a base para o ensino de desenho na escola primária e secundária no Brasil por quase trinta anos” (BARBOSA, 1984, p. 13). Defendia-se, sobretudo, a democratização da arte, vinculando-a à educação popular; opondo-se, assim, ao caminho que o ensino de Arte tomara no país, o qual privilegiou apenas a classe média. Os novos movimentos a favor da popularização do ensino de Arte valorizavam a educação para as artes industriais, com o ensino do desenho industrial.

No modernismo, período de grande efervescência cultural no Brasil, outras teorias foram sendo incorporadas ao ensino de Arte. A Escola Nova de John Dewey foi inserida no Brasil por Anísio Teixeira, considerado um grande modernizador da educação brasileira com o Movimento da Escola Nova na década de 1930 (BARBOSA, 2003, p. 1). Dewey defendia a arte como instrumento mobilizador da capacidade de criar, ligando imaginação e inteligência. Sua teoria apoiava-se no ensino de Arte como uma estimulação dos impulsos naturais de criação para o desenho através dos processos mentais de reconhecimento e reflexão, opondo-se ao modelo dos liberais.

Alguns artistas brasileiros foram influenciados por esta teoria. Mário de Andrade, um dos mentores da Semana da Arte Moderna de 1922, criou ateliês para crianças em parques e bibliotecas infantis, quando foi o equivalente a Secretário de Cultura de São Paulo em 1936. Aliás, arte para crianças e adolescentes como atividade extracurricular foi muito praticada nesse período não só por Mário de Andrade, mas também por Anita Malfatti e Theodoro Braga. Este último dirigiu a Escola Brasileira de Arte, “onde crianças de 8 a 14 anos podiam gratuitamente estudar música, desenho e pintura. A orientação era vinculada à estilização da flora e fauna brasileiras” (BARBOSA, 2003, p. 1).

Estas novas tendências para o ensino de Arte, baseadas nas ideias de John Dewey, foram sendo disseminadas no Brasil na década de 1930 através de algumas reformas como: Reforma Educacional de Fernando Azevedo (Distrito Federal), Reforma Francisco Campos (Minas Gerais) e Reforma Carneiro Leão (Pernambuco). Barbosa (2003) ressalta, contudo, que as ideias de Dewey foram muitas vezes erroneamente interpretadas não só no Brasil, mas também nos Estados Unidos. No Brasil, esta interpretação errônea foi difundida, principalmente, pela Reforma Carneiro Leão. De todo modo, a Reforma Educacional de Fernando de Azevedo cristalizou o método do desenho espontâneo de apreciação naturalista, que é praticado em muitas escolas brasileiras até hoje. A Reforma Francisco de Campos divulgou principalmente a ideia de Dewey, de apreciação como processo de integração da experiência.

Por sua vez, a Reforma Carneiro Leão consolidou a ideia da arte como experiência consumatória, ou seja, a arte pode ajudar na compreensão de conceitos diversos de outras áreas de conhecimento; pois há elementos afetivos na cognição que são mobilizados por ela. No entanto, a “experiência consumatória para Dewey é pervasiva, ilumina toda a experiência, não apenas seu estágio final” (BARBOSA, 2003, p. 1). Esta última vertente também é muito utilizada no Brasil.

Ainda na década de 1930, Heitor Villa-Lobos difundiu a linguagem musical em todas as escolas do Brasil através do projeto “Canto Orfeônico”. As dificuldades práticas na orientação dos professores para ensinar o canto orfeônico tornaram as aulas de música uma teoria musical com a memorização de peças orfeônicas, o que fez com que a LDB nº 4.024, de 1961, substituísse o canto orfeônico pela Educação Musical.

Em 1948, Augusto Rodrigues criou a Escolinha de Arte do Brasil, iniciando cursos de formação docente no país. De acordo com Barbosa (2003, p. 2):

Depois que iniciou seus cursos de formação de professores, a Escolinha de Arte do Brasil teve uma enorme influência multiplicadora. Professores e ex-alunos da Escolinha criaram Escolinhas de Arte por todo o Brasil, chegando a haver 32 Escolinhas no país. Usando principalmente argumentos psicológicos, as Escolinhas começaram a tentar convencer a escola comum da necessidade de deixar a criança se expressar livremente usando lápis, pincel, tinta, argila, etc.

Três mulheres fizeram das Escolinhas de Arte a grande escola modernista do ensino de Arte no Brasil: Margareth Spencer, Lúcia Valentim e Noêmia Varela.

Margareth Spencer, que criou a primeira Escolinha com o artista plástico Augusto Rodrigues, era uma americana que conhecia as Progressive Schools e o movimento de Arte Educação, já bem desenvolvido nos Estados Unidos, segundo depoimento de Lúcia Valentim. A segunda destas mulheres que fizeram a Escolinha foi a própria Lúcia Valentim, que assumiu a direção da Escolinha de Arte do Brasil durante uma prolongada viagem de Augusto Rodrigues ao exterior. Influenciada por Guignard de quem foi aluna, imprimiu uma orientação mais sistematizada à Escolinha e se desentendeu com Augusto quando ele retornou ao comando (BARBOSA, 2003, p. 3).

Noêmia Varela foi a criadora da Escolinha de Arte do Recife. Quando migrou para o Rio de Janeiro a pedido de Augusto Rodrigues, tornou-se a grande influenciadora do ensino de Arte em direção ao desenvolvimento da criatividade. Foi também orientadora teórica e prática com total responsabilidade pela programação da Escolinha, incluindo a realização de um Curso Intensivo em Arte-educação que foi responsável por formar toda uma geração de arte-educadores no Brasil e em muitos países da América Latina.

Dez anos depois, uma lei federal permitiu e regulamentou a criação de classes experimentais sob a designação de “arte integrada no currículo”, isto é, a arte relacionada com outros projetos que incluíam várias disciplinas. Buscou-se, neste período, o uso de novos materiais pelos alunos e novas técnicas estabelecidas pelo professor. Outro aspecto a ser destacado foi o livro de Viktor Lowenfeld, *Desarollo de La Capacidad Creadora*, uma espécie de manual para o ensino de Arte no Brasil.

No entanto, a disseminação dessas mudanças foi interrompida pelo movimento militar de 1964. Nessa época, muitos educadores foram perseguidos, escolas experimentais desmontadas e escolas infantis fechadas. Augusto Rodrigues, que era um artista plástico com grande visibilidade a nível nacional e bem relacionado com a classe média brasileira, teve a Escolinha de Arte protegida pela Ditadura Militar. Nesse período, a prática de Arte nas escolas públicas primárias foi dominada por temas e desenhos alusivos às comemorações cívicas, religiosas e outras festas.

Entre 1968 e 1969, a Arte já fazia parte do currículo de todas as escolas particulares de prestígio no Brasil, seguindo uma linha metodológica de variadas técnicas. Porém, poucas escolas públicas desenvolviam um trabalho de arte. Na escola pública secundária, o desenho geométrico prevaleceu. Alguns livros foram publicados e algumas escolas especializadas no ensino de Arte tiveram ação multiplicadora, influenciando decisivamente os professores que iriam atuar nas escolas a partir de 1971, quando o ensino de Educação Artística tornou-se

componente obrigatório no currículo das escolas de 1º e 2º graus pela Lei nº 5.692/71. É interessante destacar que Barbosa (2010, p. 19) afirma que:

Isso não foi uma conquista de arte/educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-Usaid), reformulou a educação brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal n. 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação.

Segundo Romanelli (2010, p. 217), os acordos MEC-Usaid foram “assinados e exercitados entre 1964 e 1968 alguns com vigência até 1971”. Isto porque, a partir de 1964, houve o agravamento da crise no sistema educacional brasileiro devido, dentre outros fatores, ao crescimento da demanda social por educação. Na tentativa de superar essa crise e organizar o sistema educacional do país, o MEC (Ministério da Educação) assinou uma série de acordos com a *Agency for International Development (AID)*, que incluía assistência financeira e assessoria técnica junto aos órgãos, autoridades e instituições educacionais. Na prática, estes acordos motivaram diversas reformas educacionais realizadas no período, como a reforma do ensino de 1º e 2º graus, que resultou na Lei nº 5.692/71. No contexto da Guerra Fria e do regime militar no Brasil, o objetivo destes acordos era, sobretudo, “ajustar a educação aos reclamos postos pelo modelo econômico do capitalismo” (SAVIANI, 2011, p. 364).

Conforme mencionado na introdução desta dissertação, o Conselho Federal de Educação, na época liderado por Valnir Chagas, emitiu no período uma Resolução e um Parecer referentes à Educação Artística, que foram decisivos para o delineamento da identidade desta em algumas escolas do país. Em 1973, por meio da Resolução nº 23/73, foram criados cursos de licenciatura curta em Educação Artística com duração de dois anos, podendo o aluno continuar os seus estudos em direção à licenciatura plena a partir da escolha da habilitação específica em desenho, artes cênicas ou música. Em São Luís, o primeiro curso de licenciatura plena em Educação Artística foi criado em 1981 na Universidade Federal do Maranhão, oferecendo estas três habilitações específicas.

Por sua vez, o Parecer nº 540/77 estabeleceu que a prática pedagógica do professor de Educação Artística deveria ser polivalente. A esse respeito, Barbosa (2003, p. 4) menciona que:

A Reforma Educacional de 1971 estabeleceu um novo conceito de ensino de arte: a prática da polivalência. Segundo esta reforma, as artes plásticas, a

música e as artes cênicas (teatro e dança) deveriam ser ensinadas conjuntamente por um mesmo professor da 1ª à 8ª série do 1º grau.

Ainda em 1973, aconteceu o Primeiro Encontro de Especialistas de Arte e Educação em Brasília, uma parceria entre MEC e UNB, com a finalidade de discutir o ensino de Arte no Brasil. Esse evento foi organizado por Terezinha Rosa Cruz e delineou a criação, em 1977, do Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação (PRODIARTE), que tinha o objetivo de “integrar a cultura da comunidade com a escola, estabelecendo convênios com órgãos estaduais e universidades” (BARBOSA, 2003, p. 4).

Outros encontros ocorreram nos anos seguintes, alargando o número de debatedores com esta finalidade. Em 1977, aconteceu o 1º Encontro Latino Americano de Arte Educação, no Rio de Janeiro, reunindo um número expressivo de professores que perceberam a ausência de pesquisas na área do ensino de Arte. Poucas pesquisas existiam na época e estas eram de caráter histórico, a exemplo das pesquisas de Ana Mae Barbosa.

Só em 1980 um outro Encontro enfrentaria as questões políticas da Arte/Educação. Trata-se da Semana de Arte e Ensino, que reuniu no campus da Universidade de São Paulo mais de 3.000 professores e resultou na organização do Núcleo Pro Associação de Arte Educadores de São Paulo (BARBOSA, 2003, p. 5).

Com essas ações e com o fortalecimento político dos encontros, seminários e festivais, os Arte-educadores conseguiram criar em 1982/1983, uma Pós-graduação em Artes na Universidade de São Paulo, fomentando e fortalecendo as pesquisas em arte no país, inclusive em ensino de Arte.

Além disso, foram criadas associações regionais e estaduais em todo o Brasil “a fim de abrir o diálogo com os políticos locais e regionalizar os procedimentos com respeito à diversidade cultural do país” (BARBOSA, 2010, p. 14). Em 1982, existiam a AESP (Associação de Arte/Educadores de São Paulo), a ANARTE (Associação de Arte/Educadores do Nordeste) que compreendia oito Estados do Nordeste, a AGA (Associação de Arte/Educadores do Rio Grande do Sul) e a APAEP (Associação dos Profissionais em Arte/Educação do Paraná). Em 1988, as quatorze associações estaduais que existiam criaram a Federação Nacional de Arte/Educadores. Estas associações foram responsáveis por melhores condições de ensino de Arte e pela preparação política dos professores da área.

A proposta triangular, metodologia de ensino de Arte muito utilizada na atualidade, começou a ser sistematizada em 1983, em São Paulo, a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade. A pós-modernidade no ensino de Arte caracterizou-se pela entrada da imagem, sua decodificação e interpretação na sala de aula. A abordagem triangular é baseada nas ações de fazer, ver e contextualizar. “A ideia de basear o ensino de arte no fazer e ver arte é o cerne de todas as manifestações pós-modernas da arte/educação em todo o mundo” (BARBOSA, 2010, p. XXVI).



# PRIMEIRO MOVIMENTO

"Que este processo de fazer arte  
cause estranheza, não admira; o que admira  
é que haja coisa alguma que não cause estranheza"

*Fernando Pessoa*

### 3 O CENÁRIO: a Escola Técnica Federal do Maranhão

A Escola Técnica Federal do Maranhão foi criada por meio da Portaria nº 239, de 3 de setembro de 1965, segundo o disposto na Lei nº 4.759<sup>26</sup>, de 20 de agosto de 1965. A escassez de escritos sobre a Escola e o fato de esta ter sido o espaço de atuação das professoras Maria José Cassas e Regina Telles, sujeitos desta pesquisa, justificam a realização deste capítulo, que pretende construir uma narrativa histórica sobre a referida Escola. Deste modo, o capítulo está dividido em três momentos. No primeiro momento, mostra-se uma breve história da Escola Técnica Federal do Maranhão. No segundo, apresenta-se o contexto histórico de surgimento da Escola. Por último, expõe-se a estrutura e o funcionamento da Escola.

A concretização deste capítulo será realizada, a princípio, a partir da utilização de jornais que circulavam por São Luís em diferentes momentos do século XX, o que possibilitou a construção de uma breve história da Escola Técnica Federal do Maranhão. Os jornais utilizados foram, principalmente, o *Diário do Maranhão* (1910), *Diário de São Luiz* (1945-1949), entre outros. O primeiro está disponível de forma impressa na Biblioteca Pública Benedito Leite e o último está disponível na forma digitalizada na hemeroteca da Biblioteca Nacional. Algumas informações sobre José Barreto, primeiro diretor da Escola de Aprendizes Artífices, foram obtidas no *Diário Oficial do Estado do Maranhão* de 1909, impresso disponível no Arquivo Público do Estado do Maranhão.

A apresentação do contexto histórico de surgimento da Escola Técnica Federal do Maranhão foi feita com base em autores como Hobsbawm (1995), Fausto (2006) e Meireles (2001). Como o foco da pesquisa é a análise das trajetórias das professoras Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão, houve a necessidade de refletir sobre a progressiva atuação das mulheres em espaços sociais, culturais e políticos, tanto no âmbito mundial quanto no nacional e local.

Para o delineamento da estrutura e do funcionamento da Escola, foi utilizado, principalmente, o Livro de Ata nº 16 das Reuniões do Conselho de Representantes da Escola Técnica Federal do Maranhão, que data de 1974. Outras

---

<sup>26</sup> O artigo 1º da Lei nº 4.759/65 dispõe que “As Universidades e as Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão denominação do respectivo Estado”.

informações foram obtidas na Lei nº 3.552/59, que dispôs sobre a nova organização dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e em diálogos com ex-alunos e professores aposentados da Escola. Além destas, foram utilizadas informações sobre o contexto artístico-cultural de São Luís da década de 1970, as quais foram obtidas nos jornais *O Estado do Maranhão* (1974) e *O Jornal* (1980), assim como nos relatórios do *Teatro Arthur Azevedo* (1973,1974) e da *Escola de Música do Maranhão* (1976). Estas últimas informações foram relacionadas com o funcionamento da Escola Técnica Federal do Maranhão.

### 3.1 Os primórdios

A Escola Técnica Federal do Maranhão, integrante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Brasil, iniciou o seu percurso histórico no começo do século XX, quando o presidente Nilo Peçanha<sup>27</sup> assinou o Decreto nº 7.566, em 23 de setembro de 1909, criando a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão e outras dezoito Escolas no país. O órgão responsável pela manutenção destas Escolas era o Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio (CUNHA, 2005).

De acordo com o artigo 2º do Decreto nº 7.566/1909, o objetivo das Escolas de Aprendizes Artífices era formar operários e contramestres mediante a oferta de ensino prático e conhecimentos técnicos. Assim:

Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operarios e contra-mestres, ministrando-se o ensino pratico e os conhecimentos technicos necessarios aos menores que pretendem aprender um officio, havendo para isso até o numero de cinco officinas de trabalho manual ou mecanico que forem mais convenientes e necessarias no Estado

---

<sup>27</sup> Nilo Peçanha nasceu no dia 2 de outubro de 1867, na província do Rio de Janeiro. Era filho de Sebastião de Sousa Peçanha e Joaquina Anália Sá Freire, que era descendente de uma família influente politicamente no Rio de Janeiro. Fez o ensino primário e secundário no Rio de Janeiro. Formou-se em direito pela Faculdade de Direito de Recife, em Pernambuco. Casou-se com Ana de Castro Belisário Soares de Sousa, conhecida como “Anita”, descendente de ricos aristocratas. Durante a sua trajetória no espaço político, engajou-se em campanhas abolicionistas e republicanas. Em 1890, elegeu-se deputado constituinte. Em 1903, tornou-se presidente do Estado do Rio de Janeiro. Em 1906, foi vice-presidente da chapa de Affonso Penna para a presidência da república. Com a morte de Penna, tornou-se presidente do país aos 41 anos. Seu governo durou apenas um ano e três meses e foi marcado pela disputa sucessória entre São Paulo e Minas Gerais pelo poder do Brasil. No curto período que passou à frente da presidência do país, Nilo Peçanha inaugurou o ensino técnico no Brasil, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices em dezenove Estados do Brasil, incluindo o Maranhão. Faleceu em 1924, no Rio de Janeiro (BRASIL, 2009).

em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais<sup>28</sup> (BRASIL, 1909).

As Escolas de Aprendizes Artífices surgiram em um período de eminente desenvolvimento industrial do Brasil. Nesta época, o país necessitava de força de trabalho qualificada para atuar nas indústrias, fato que levou o Governo Federal, sob a presidência de Nilo Peçanha, a criar nas capitais dos Estados do país estas Escolas “para o ensino profissional primário e gratuito”. Deste modo:

Em 1909, o Brasil passava por um surto de industrialização, quando as greves de operários foram não só numerosas, como articuladas, umas categorias paralisando o trabalho em solidariedade a outras, lideradas pelas correntes anarco-sindicalistas. Neste contexto, o ensino profissional foi visto pelas classes dirigentes como um antídoto contra a “inoculação de idéias exóticas” no proletariado brasileiro pelos imigrantes estrangeiros, que constituíam boa parte do operariado (CUNHA, 2000, p. 94).

Mesmo com o objetivo de formar trabalhadores para atuarem nas indústrias, na prática, este objetivo das Escolas de Aprendizes Artífices apresentava uma contradição: a maioria das escolas ensinava alfaiataria, sapataria, marcenaria, carpintaria, entre outros, sendo que poucas ofereciam ofícios, de fato, necessários às indústrias, como mecânica e eletricidade (CUNHA, 2005, p. 71-72).

A Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão foi inaugurada no dia 16 de janeiro de 1910, no bairro Diamante, em São Luís/MA. Localizava-se em um prédio construído no século XIX, especificamente em 1813, onde funcionava a Casa dos Educandos Artífices. Uma notícia veiculada no jornal *Diário do Maranhão* de 15 de janeiro de 1910 informou que mais de 30 alunos estavam matriculados na Escola até este dia e que “o director da Escola resolveu prorogar, até 31 do mez corrente, o praso para as matriculas”. O primeiro diretor da Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão foi José Barreto<sup>29</sup>.

Conforme hontem noticiámos será oficialmente installada amanhã, ao meio dia, a Escola de Aprendizes Artífices. (...) Sobe a mais de 30 o número de alumnos matriculados na Escola. (...) Estamos convencidos de que o novo estabelecimento de instrucção primária e profissional virá prestar relevantes serviços ao Maranhão, principalmente por se achar á frente de seus destinos

<sup>28</sup> Nesta dissertação, a escrita da época foi mantida.

<sup>29</sup> Consta em diversas notícias do Diário Oficial do Estado do Maranhão do ano 1909, que José Barreto fazia parte do “Congresso Legislativo do Estado” (DIÁRIO OFICIAL ESTADO DO MARANHÃO, 1909, nº 86, fl. 4). Era uma exigência do artigo 4º do Decreto nº 7.566/1909, que cada Escola tivesse um diretor, um escrivão, mestres de oficina e um porteiro contínuo. O primeiro porteiro da Escola, segundo o jornal *Diário do Maranhão* (1910, nº 10961, fl. 1), foi Vicente Ferreira Maia: “Prestou hontem o compromisso e assumiu o exercicio do cargo de porteiro da Escola de Aprendizes Artífices o sr. Vicente Ferreira Maia”.

um homem da estatura moral do ilustre sr. dr. José Barreto (DIARIO DO MARANHÃO, 1910, nº 10960, fl. 1).

Os alunos matriculados na Escola deveriam ser preferencialmente carentes, com idade mínima de 10 anos e máxima de 13 anos, conforme disposto no artigo 6º, alínea a, do Decreto nº 7.566/1909. Ao que tudo indica, as Escolas de Aprendizizes Artífices herdaram o “caráter assistencialista” das antigas Casas dos Educandos Artífices (CASTRO, 2007), ao “habilitar **os filhos dos desfavorecidos** da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como faze-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (grifo nosso) (BRASIL, 1909).

A inauguração da Escola de Aprendizizes Artífices do Maranhão contou com a presença das principais autoridades estaduais e municipais, além de um “crescido número de pessoas de nossa melhor sociedade, entre as quais diversas senhoras e senhoritas” (DIARIO DO MARANHÃO, 1910, nº 10961, fl. 1). Na ocasião, o diretor José Barreto declarou inaugurada a Escola, ressaltou o Decreto que criou este estabelecimento de ensino (Decreto nº 7.566/1909), agradeceu a Americo Reis, governador do Estado no período, e a Ribeiro Cunha, engenheiro das obras da Escola, pelo empenho para que a Escola de Aprendizizes Artífices fosse inaugurada naquele dia. Terminou o seu discurso convidando as pessoas presentes a assinarem a ata de inauguração da Escola, conforme nota a seguir:

A acta foi assignada pelos srs. Americo Reis, governador do Estado, Mariano Lisboa, intendente do município, Affonso G. de Mattos, presidente da camara municipal, dr. J. J. Marques, inspector agrícola do 2.º districto, dr. Luis Carvalho, director do “Diario do Maranhão”, Domingos Barbosa, pelo “Jornal” do Pará, Arthur Paraiso, do “Diario Official”, Maximo Ferreira, deputado estadual e mais pessoas presentes (DIARIO DO MARANHÃO, 1910, nº 10961, fl. 1).

A análise de Cunha (2005) sobre as Escolas de Aprendizizes Artífices do Brasil apresenta alguns dados sobre a situação da Escola de Aprendizizes Artífices do Maranhão durante o período de 1910 a 1942. Estes dados foram coletados nos *Relatórios do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio* e nos *Arquivos de Gustavo Capanema*. Em 1916, por exemplo, a Escola de Aprendizizes Artífices do Maranhão oferecia os ofícios de Marcenaria, Ferraria, Mecânica, Sapataria e Alfaiataria (CUNHA, 2005, p. 96). Os dados mostram também que até 1923, a Escola continuava oferecendo estes mesmos ofícios.

Segundo a *Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizizes Artífices* (1926) que criou um currículo único a ser seguido por estas Escolas no país, estes ofícios teriam duração de seis anos, sendo o 1º e 2º anos dedicados à aprendizagem de trabalhos manuais, como um estágio pré-vocacional à aprendizagem do ofício e o 3º e 4º anos destinados à aprendizagem do ofício. A especialização em um ofício aconteceria no 1º e 2º anos complementares.

Em 1930, as Escolas de Aprendizizes Artífices foram desvinculadas do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, passando a ser supervisionadas pelo Ministério da Educação e Saúde Pública, que foi criado pela Lei nº 378 de 1930 (BRASIL, 2009).

O quadro abaixo foi construído com base em três tabelas apresentadas por Cunha (2005) sobre a quantidade de alunos matriculados nos cursos diurno e noturno das Escolas de Aprendizizes Artífices (incluindo a do Maranhão) entre os anos 1910 e 1942. No caso dos cursos noturnos oferecidos pela Escola de Aprendizizes Artífices do Maranhão, os dados possibilitaram saber o quantitativo de alunos entre 1918 e 1931, assim como de 1938 e 1939. Isso porque os cursos noturnos somente começaram a ser oferecidos por tais Escolas em 1918 (CUNHA, 2005, p. 79). Ao longo de sua existência, esta Escola teve um total de 10.022 alunos, sendo 8.819 o total de alunos dos cursos diurno e 1.203 o total de alunos dos cursos noturno.

**Quadro I - Quantidade de alunos matriculados na Escola de Aprendizizes Artífices do Maranhão entre 1910 e 1942**

ANO	1910	1911	1912	1913	1914	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1922	1923	1924	1925
DIURNO	74	104	161	240	316	301	340	245	180	193	171	258	270	218	273	231
NOTURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	74	42	55	42	155	85	42	35

ANO	1926	1927	1928	1929	1930	1931	1932	1933	1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940	1941	1942
DIURNO	195	153	246	270	444	492	510	372	237	211	248	328	325	316	310	256	331
NOTURNO	29	69	120	82	139	54	-	-	-	-	-	-	113	67	-	-	-

FONTE: CUNHA, 2005, p. 93-95

Embora alguns autores afirmem que em 1937, a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão foi denominada de Liceu Industrial de São Luiz (DIAS, 2002; VAZ, 1998), um documento do Diário Oficial da União de 22 de novembro de 1941 contradiz esta informação ao divulgar um “contrato celebrado entre a Divisão de Ensino Industrial do Departamento Nacional de Educação e a firma Acumuladores Varta do Brasil Ltda., para o fornecimento de materiais destinados à **instalação do Liceu Industrial de São Luiz**” (grifo nosso) (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1941, nº 22051, fl. 45). Isso implica dizer que ao contrário do que esses autores afirmam, a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão funcionou até 1941 ou 1942<sup>30</sup>, quando surgiu o Liceu Industrial de São Luiz, que durou aproximadamente um ou dois anos. Tudo indica que devido ao seu pouco tempo de existência, o Liceu Industrial de São Luiz não rompeu com a estrutura da Escola de Aprendizes Artífices. Os Liceus Industriais ministravam ensino profissional em nível de primeiro ciclo (BRASIL, 2009).

Por volta de 1941, os jornais de São Luís divulgavam a intenção do Ministério da Educação e Saúde Pública, liderado por Gustavo Capanema<sup>31</sup>, em reformar a educação brasileira, em especial, o ensino profissional, como pode ser percebido nesta notícia:

Falando, recentemente, aos jornalistas de São Paulo e Rio o Ministro Gustavo Capanema referiu-se à reforma que o Governo Central está projetando para o ensino, em todo o país. (...)

O ensino profissional – acrescentou o Ministro da Educação – vai merecer, na nova legislação, mais destacado lugar. O ensino é colocado pelo Presidente da República numa situação de relevância excepcional. “Sem o ensino profissional – concluiu o Ministro – o trabalhador não poderá ter o nível de vida feliz a quem direio mesmo que seja mais favorecido pela lei” (O GLOBO, 1941, nº 652, fl. 2).

Esta notícia é, na verdade, um indicativo das reformas educacionais ocorridas no Brasil entre 1942 e 1946, conhecidas como *Reformas Capanema*. Neste período, foram promulgadas as leis orgânicas do ensino, por meio de oito decretos-leis, que na prática significaram uma reorganização de toda a estrutura educacional brasileira. Com relação ao ensino profissional, foi promulgado o Decreto-Lei nº 4.073,

---

<sup>30</sup> Não foi possível precisar o ano de inauguração do Liceu Industrial de São Luiz. Aliás, não foi possível encontrar muitas informações em jornais e artigos sobre Liceu Industrial de São Luiz. Acredita-se que estas informações são escassas por causa de seu pouco tempo de existência.

<sup>31</sup> Em 1934, Gustavo Capanema Filho (1900-1985) foi nomeado Ministro da Educação e Saúde Pública pelo presidente Getúlio Vargas, cargo que exerceu até o fim do Estado Novo, em 1945 (SAVIANI, 2011, p. 267).

de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial (SAVIANI, 2011, p. 368-369).

A Lei Orgânica do Ensino Industrial estabeleceu as bases de organização e de regime do ensino industrial: ramo do ensino de segundo grau destinado, também, à preparação profissional de trabalhadores para a indústria (BRASIL, 1942a). Com 76 artigos, esta Lei traz diversas informações sobre a organização das escolas técnicas que, para a referida Lei, são estabelecimentos de ensino industrial. O artigo 26, que trata das “práticas educativas”, destaca-se dentro da temática desta pesquisa.

A alínea “b” deste artigo diz que a “educação musical” seria uma prática educativa obrigatória a ser ensinada por meio de aulas e exercícios de “Canto Orfeônico”. Sabe-se que na história da arte-educação brasileira, o ensino de Música foi preeminente. A partir da década de 1930, Heitor Villa-Lobos pretendeu levar a linguagem musical de maneira consistente e sistemática para todas as escolas do Brasil através do projeto “Canto Orfeônico”. Este projeto teve dificuldades práticas na orientação dos professores, tornando as aulas de música uma teoria musical com a memorização de peças orfeônicas. Mesmo assim, vigorou no país por cerca de trinta anos. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, o Canto Orfeônico foi substituído pela Educação Musical (BRASIL, 1997, p. 26).

Por sua vez, o parágrafo único do artigo 26 da Lei Orgânica do Ensino Industrial menciona que “Às mulheres será também lecionada educação doméstica, essencialmente sobre o ensino dos misteres de administração do lar”. Este dispositivo está inserido no contexto das *Reformas Capanema* (como já exposto) que, em consonância com os ideais do Estado Novo presidido por Getúlio Vargas, estipulou que os objetivos da educação brasileira deveriam “alimentar uma ideologia política 'patriótica e nacionalista de caráter fascista’” (ROSEMBERG, 2012, p. 336).

No entanto, esse dispositivo estava, de certa forma, descontextualizado da situação da mulher neste momento histórico, visto que em meados do século XX, a mulher já ocupava, mesmo que timidamente, diversas posições no espaço público. No caso da docência, as primeiras escolas normais para a formação de professores no Brasil já haviam sido criadas desde o século XIX, tanto para moças quanto para rapazes. Tendo em vista que a atividade docente no país foi iniciada por homens, neste século, as escolas normais já estavam formando mais mulheres que homens,

dando origem a um processo de feminização do magistério<sup>32</sup>, fato que gerou diversas discussões e polêmicas. Se, por um lado, defendia-se que as mulheres tinham o cérebro “pouco desenvolvido”, o que seria uma insensatez formá-las professoras, por outro lado:

O magistério era visto como uma extensão da maternidade, o destino primordial da mulher. Cada aluno ou aluna era representado como um filho ou filha espiritual e a docência como uma atividade de amor e doação à qual acorriam aquelas jovens que tivessem vocação (LOURO, 2010, p. 451).

Neste contexto, o Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, foi promulgado e estabeleceu “as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial” (BRASIL, 1942b), instituindo a Escola Técnica de São Luiz, com sede em São Luís, capital do Estado do Maranhão. Ao contrário do Liceu Industrial de São Luiz que somente ministrava ensino profissional em nível de primeiro ciclo, esta Escola estendeu o ensino ao segundo ciclo, garantindo aos concludentes o ingresso em instituições de ensino superior. O primeiro diretor da Escola Técnica de São Luiz foi Argemiro Freire Gameiro (VAZ, 1998).

A Escola Técnica de São Luiz deveria ofertar os cursos técnicos, pedagógicos, industriais e de mestria<sup>33</sup> listados no *Regulamento do Quadro dos Cursos do Ensino Industrial*, disposto no Decreto nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942. Neste ano, esta Escola oferecia os seguintes cursos:

Mecânica de Máquinas, Máquinas e Instalações Elétricas, Serralheria, Marcenaria, Alfaiataria e Artes de Couro. (...) Construção de Máquinas e Motores, Eletrotécnica, Edificações, Desenho de Arquitetura e de Móveis, Desenho de Máquinas e de Eletrotécnica (VAZ, 1998, p. 2).

Os jornais que circulavam por São Luís em maio de 1945 noticiavam o envolvimento da Escola Técnica de São Luiz com as comemorações do “Dia do Trabalho”. Especificamente, estes jornais ressaltavam o “programa de festejos” que esta Escola tinha proporcionado às “altas autoridades estaduais e federais, civis e militares, professores, famílias e representantes da imprensa local”. É interessante

---

<sup>32</sup> Os homens estavam “abandonando” a docência porque o processo de urbanização e industrialização do país ampliou as oportunidades de trabalho para eles. Outro fator propulsor do processo de feminização do magistério foi a maior intervenção e controle do Estado sobre a docência (LOURO, 2010, p. 449-450).

<sup>33</sup> É vasta a lista de cursos industriais e de mestria, técnicos e pedagógicos que poderiam ser oferecidos pelas Escolas Técnicas. A seguir são citados alguns cursos. Cursos industriais e de mestria: serralheria, mecânica de máquinas, máquinas e instalações elétricas, etc. Cursos técnicos: eletrotécnica, edificações, química industrial, desenho técnico, etc. Cursos pedagógicos: didática do ensino industrial e administração do ensino industrial (BRASIL, 1942c).

destacar as “apresentações artísticas” realizadas pela Escola nesse dia: desfile da banda, música, recitais e canções.

Entre as comemorações realizadas nesta Capital, pela passagem da data de 1º de maio, destacaram-se as organizadas pela Escola Técnica de S. Luis, que tiveram um cunho todo especial.

O programa geral de festejos constou da alvorada com banda de musica, ás 5 horas; (...) desfile pelas principais ruas da Cidade, em homenagem ao “Trabalhador Maranhense”, representado na pessoa do sr. Alcimiro Saint Clair, delegado Regional do Ministerio do Trabalho e a sessão solene teve logar ás 11 horas no Antí-Teatro Escola. (...)

Com um bellissimo e variado programa alusivo á data, os alunos da Escola Tecnica ofereceram aos convidados duas horas de imensa alegria, com recitais, canções e discursos, mostrando seu preparo e entusiasmo para os estudos. (...)

Essas comemorações bem programadas, realizadas dentro de um ambiente festivo e cheio de entusiasmo, deixaram entre os convidados uma bela recordação.

O dr. Argemiro Gameiro, diretor da Escola e respectivo corpo docente foram para os convidados muito gentis e muito se esforçaram para que essa comemoração alcançasse o maior brilhantismo (DIARIO DE S. LUIZ, 1945, nº 6, fl. 3).

Em 1946, a Escola Técnica de São Luiz recebeu a visita do “brilhante escritor e teatrólogo conterrâneo Viriato Corrêa”, não por acaso o artista que deu nome ao Cine Teatro da Escola inaugurado em 1942. Na ocasião da visita, Viriato Corrêa foi homenageado pelos alunos da Escola com a “encenação dramática de ‘Y Juca Pirama’ de Gonçalves Dias” (DIARIO DE S. LUIZ, 1946, nº 444, fl. 8).

Neste sentido, diversas notícias do jornal *Diario de S. Luiz* da década de 1940 mostravam que o Cine Teatro da Escola Técnica de São Luiz era constantemente cedido para apresentações teatrais “externas”, que eram apreciadas por inúmeros ludovicenses. Uma notícia de 13 de julho de 1946, com o título “‘O Neto de Deus’ no palco da Escola Técnica”, convidava, especialmente, os moradores dos bairros Areal e João Paulo que impossibilitados de assistirem a “O Neto de Deus” no Teatro Arthur Azevedo, por causa da “distância” e da “dificuldade de condução”, pudessem assistir ao espetáculo no palco do Cine Teatro da Escola Técnica.

Atendendo ao pedido de uma comissão de moradores do Areal e no João Paulo, o Grupo de amadores teatrais “Os amigos de Apolonia” vai levar a efeito, no Cine Teatro da Escola Técnica, gentilmente cedido pelo dr. Argemiro Gameiro, dedicado diretor daquele estabelecimento de ensino, mais uma apresentação da aplaudida comédia em 3 atos de Joracy Camargo – “O Neto de Deus”.

Compreendendo as razões alegadas pelos nossos conterraneos residentes naqueles populosos bairros, os quais, dada a dificuldade de condução e a distancia em que se encontram do centro da cidade, ficam muitas vezes impossibilitados de comparecer aos espetáculos realizados no Artur Azevedo, resolveram “Os amigos de Apolônia” proporcionar-lhes a

oportunidade de assistirem “O Neto de Deus”, cuja interpretação impecável por aqueles esforçados amadores constituiu, inegavelmente, o maior espetáculo teatral dos últimos tempos, em São Luiz (DIÁRIO DE SÃO LUIZ, 1946, nº 454, fl. 3).

Essas notícias sobre as artes na Escola Técnica de São Luiz, representadas por apresentações de teatro no Cine Teatro da Escola e da banda música em eventos como a comemoração do “Dia do Trabalho”, entre outros, rompem com a ideia do senso comum que as Escolas Técnicas formariam apenas “trabalhadores braçais” sem nenhum interesse em sua formação humanística. Ao contrário, a Escola Técnica de São Luiz articulava uma formação técnica profissionalizante a uma formação humanística; essas apresentações artísticas são exemplos desta articulação.

Durante alguns anos, o jornal *Diário de S. Luiz* representou o diretor da Escola Técnica de São Luiz, Argemiro Gameiro, como:

(...) um dos elementos de maior destaque do Ministério da Educação, não só pela inteligência, cultura geral e especializada, como pelas qualidades de que é portador indispensáveis ao exercício da chefia que vem desempenhando na Escola Técnica de São Luiz, com eficiência e real agrado (DIÁRIO DE S. LUIZ, 1948, nº 946, fl. 4).

No entanto, a partir dos meses de setembro e outubro de 1948, a Escola Técnica de São Luiz foi palco de inúmeras denúncias sobre o seu mau funcionamento. Um aluno da Escola relatou ao jornal *Diário de S. Luiz* (1948, nº 1125, fl. 3): “Além de sermos mal alimentados e sem dispormos de filtros para água e sem merenda, somos obrigados a estas despesas de calçados e roupa, quando a Escola recebe verbas para tudo isto”. Outra notícia publicada pelo mesmo jornal intitulada “Arranque a máscara sr. Argemiro Gameiro” apresentou o relato do aluno da Escola Técnica de São Luiz, Ubirajara de Jesus Nunes Passos, sobre a situação da Escola: “(...) o sr. Diretor é como dizem, *um leal e dedicado amigo* ou porque lhes fazia servir café com farinha de água, feijão gurgulhento (...)” (DIÁRIO DE S. LUIZ, 1948, nº 1130, fl. 3).

O relato deste aluno, que estudou na Escola Técnica de São Luiz entre 1944 e 1946, é exemplar no sentido de fornecer alguns dados sobre o funcionamento da referida Escola. De acordo com ele, o prédio que funcionava a Escola, na Avenida Getúlio Vargas, foi um “trabalho que devemos ao grande mestre prof. Tibiriçá de Oliveira” (DIÁRIO DE S. LUIZ, 1948, nº 1130, fl. 3). Alguns professores da Escola no período foram citados por ele: Solano Rodrigues, Urbano Franco, José Furtado, João

Ribeiro, João Botão, João Magalhães, Newton Pavão, Ronald Carvalho, Silvio Menezes, Maria Coutinho, Maria Pires, entre outros.

No relato deste aluno, é interessante perceber também que em um espaço exclusivamente masculino, como o da Escola Técnica de São Luiz, já existiam algumas mulheres professoras. Apesar de não ter sido encontradas informações sobre a posição que a professora Maria Coutinho ocupava na Escola, sabe-se que Maria Pires de Souza Martins era professora de português da Escola Técnica de São Luiz (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1959, nº 25983, fl. 15).

As denúncias divulgadas à época ocasionaram a renúncia de Argemiro Gameiro, o qual foi substituído temporariamente por Ronald da Silva Carvalho (que mais tarde tornou-se diretor da Escola Técnica Federal do Maranhão). Em meados de agosto de 1949, “Por ato de s. excia. o sr. General Eurico Dutra, Presidente da República, foi nomeado, em Comissão, para exercer as funções de Diretor da Escola Técnica de São Luiz, o nosso distinto amigo e correligionário prof. José Fortunato da Silva (...)” (DIÁRIO DE S. LUIZ, 1949, nº 1381, fl. 12).

A cerimônia de posse de José Furtado da Silva aconteceu às 9 horas do dia 27 de agosto de 1949, no Cine Teatro da Escola Técnica de São Luiz. Diversas autoridades maranhenses estiveram presentes na ocasião, como o senador Vitorino Freire, Alfredo Duailibe, representando o governador do Estado, Luiz Madureira, representante do Arcebispo Metropolitano, entre outros, além de professores e representantes de alunos da Escola. A sessão foi aberta pelo professor Ronald Carvalho, diretor substituto da Escola, que logo passou a presidência da mesma para o senador Vitorino Freire. Este último convidou o “monsieur” Madureira para assumir a presidência da sessão, o qual desejou que “a posse do novo diretor daquele estabelecimento fosse feita sobre as bênçãos de Deus”. Após todos os presentes cantarem o hino “A Bandeira do Brasil”, “o professor Ronald Carvalho, em substancial discurso, passou o cargo de diretor ao prof. José Furtado, augurando-lhe inúmeras felicidades no seu alto cargo”. Alguns professores da Escola Técnica de São Luiz discursaram na sessão, como os professores José Mata Roma e Urbano Franco. O representante dos alunos da Escola, Onorino Santos, saudou o novo diretor em nome do corpo discente daquele estabelecimento de ensino. O senador Vitorino Freire foi “entrecortado” por aplausos quando manifestou “em palavras claras e incisivas” o seu contentamento pela posse do professor José Furtado da Silva (DIÁRIO DE S. LUIZ, 1949, nº 1389, p. 9).

O estudo de Vaz (1998) sobre a história do CEFET-MA fornece dados sobre a quantidade de alunos diplomados pela Escola Técnica de São Luiz nas décadas de 1940, 1950 e 1960. Assim:

No ano de 1945, forneceram-se certificados a 88 artífices de diversas especialidades e a 3 técnicos. (...)

De 1946 a 1949, foram diplomados 227 alunos, sendo 172 artífices e 55 técnicos em diversas modalidades. De 1950 a 1960, foram diplomados 561 artífices e 51 técnicos (VAZ, 1998, p. 2).

No ano de 1961, esta Escola tinha um total de 344 alunos matriculados, sendo que 290 alunos estavam matriculados nos cursos industriais básicos e 54 nos cursos industriais técnicos. Neste ano, a Escola Técnica de São Luiz tinha 180 alunos em regime de internato. Os demais ficavam na Escola em regime de semi-internato. Para atender a demanda dos alunos, a Escola contava com 47 técnicos administrativos, 18 professores de cultura geral, 16 professores de práticas de oficina e 7 professores de práticas educativas (VAZ, 1998, p. 3).

O quadro abaixo foi construído a partir dos dados fornecidos por Vaz (1998) sobre a quantidade de alunos matriculados por curso na Escola Técnica de São Luiz em 1961.

**Quadro II** - Quantidade de alunos matriculados por curso na Escola Técnica de São Luiz em 1961

<b>CURSO</b>	<b>NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS</b>
<b>Técnico em Estrada</b>	18
<b>Técnico em Agrimensura</b>	35
<b>Mecânica de Máquinas</b>	34
<b>Máquinas e Instalações Elétricas</b>	50
<b>Serralheria</b>	23
<b>Marcenaria</b>	14

<b>Alfaiataria</b>	19
<b>Artes do Couro</b>	9
<b>TOTAL</b>	202

FONTE: VAZ, 1998, p. 3

Em 1965, a Escola Técnica de São Luiz foi substituída pela Escola Técnica Federal do Maranhão. O contexto histórico motivador desta substituição será abordado no próximo item deste capítulo.

### 3.2 O contexto histórico

Os anos que sucederam ao fim da Segunda Guerra Mundial foram marcados por profundas transformações políticas, econômicas e sociais no mundo, no Brasil e no Maranhão. No campo político, diversas regiões do mundo foram alvos da disputa entre EUA e URSS, o que caracterizou a Guerra Fria, cada qual tentando disseminar suas ideologias e garantir suas zonas de influência. No campo econômico, restou clara a superioridade ocidental econômica e tecnológica, participando os EUA ativamente no processo de restauração da Europa devastada pela Segunda Guerra Mundial, mormente com a implementação do Plano Marshall em junho de 1947 (HOBSBAWM, 1995).

No campo social<sup>34</sup>, as mudanças foram ainda mais evidentes. O processo de urbanização foi marcante: houve um decréscimo significativo da população campesina no Japão (de 52,4% da população em 1947 para 9% em 1985), na Colômbia (redução de metade da população campesina entre os anos de 1951 e 1973) e no Brasil (diminuição de quase metade da população campesina entre os anos de 1960 e 1980) (HOBSBAWM, 1995, p. 285). Ao lado disso, a educação primária universal tornou-se aspiração de todos os governos, crescendo as ocupações que exigiam educação secundária e superior. A educação universitária registrou uma grande expansão tendo o número de universidades quase dobrado na década de 1970 em diversos países.

<sup>34</sup> Os campos social, econômico e político, na acepção bourdieusiana, são campos de força na medida em que uma rede de determinações objetivas pesa sobre todos os agentes e instituições que os compõem.

As mulheres tiveram um papel de destaque no âmbito dessas transformações. Presenciou-se um aumento significativo do ingresso de mulheres no mercado de trabalho e na educação superior. Nos EUA, o percentual de mulheres casadas que trabalhavam por salário aumentou de 14% em 1940 para mais da metade em 1980. Em 1980, ao menos metade dos estudantes universitários eram mulheres nos EUA, Canadá e em seis países socialistas (Alemanha Oriental, Bulgária, entre outros). O reflorescimento dos movimentos feministas, a partir da década de 1960, está intimamente vinculado a estes acontecimentos (HOBBSAWM, 1995, p. 304-305).

No Brasil, o movimento militar de 31 de março de 1964 rompeu com a experiência democrática pós-Vargas, instituindo um regime autoritário, anticomunista e repressivo no país. Durante o regime militar (entre 1964 e 1985), o Brasil projetou-se externamente como um país detentor de um relevante potencial industrial, mas, por outro lado, de indicadores sociais baixos de saúde, educação e habitação. O crescimento econômico do país, alicerçado em empréstimos externos e no capital estrangeiro, privilegiou as grandes empresas, multinacionais ou nacionais, públicas ou privadas (FAUSTO, 2006).

Fenômenos característicos deste período no Brasil foram o crescimento considerável da população urbana (de 16% em 1940 para 51,2% em 1980) e a queda na taxa de fecundidade (de 6,3 filhos na década de 1940 para 4 filhos em 1980), devido à implementação de uma política governamental de estímulo ao planejamento familiar e à utilização de métodos anticoncepcionais. Insta ressaltar também, no campo educacional, a progressiva queda nas taxas de analfabetismo desde a década de 1950 e a expansão do ensino superior privado (em 1960, 44% dos alunos do ensino superior privado estavam matriculados em instituições privadas, em 1980 esse número aumentou para 65%) (FAUSTO, 2006, p. 293-302).

A participação das mulheres no mercado de trabalho tornou-se crescente a partir da década de 1970, em razão do notável crescimento econômico do país, do incentivo ao consumo e da necessidade de suplemento do orçamento familiar. Essa entrada massiva de mulheres no mercado de trabalho foi marcada pela discriminação sexual, tendo em vista que os chamados empregos femininos (empregadas domésticas, lavradoras, operárias, secretárias, balconistas e enfermeiras) absorviam, em 1980, 70% da mão-de-obra feminina. “Mas, mesmo quando comparamos homens e mulheres exercendo funções idênticas, constatamos a desvalorização do salário da mulher” (FAUSTO, 2006, p. 305).

A situação política do Maranhão modificou-se com o golpe militar de 1964. O deputado federal José Sarney Costa, saindo do partido tradicional PSD (Partido Social Democrático) e ingressando nas fileiras da UDN (União Democrática Nacional), articulou uma frente oposicionista contra os situacionistas e obteve a vitória nas eleições para governador em 1966. Sua vitória teve o beneplácito dos militares e Sarney engajou-se no processo político capitaneado por estes, executando o programa de ações e seguindo os objetivos traçados em nível federal. Seis meses antes do término de seu mandato, José Sarney renunciou para postular e conquistar uma vaga no Senado. Seus sucessores, à época do governo militar (Pedro Neiva Santana, Nunes Freire, João Castelo e Ivar Saldanha), não romperam com ele, o que levou à derrocada de Vitorino Freire<sup>35</sup> em âmbito regional, sendo substituído por Sarney como chefe político no Estado. Em novembro de 1982, Luís Alves Coelho Rocha elegeu-se o primeiro governador maranhense do período de redemocratização, sendo sucedido pelo ex-deputado federal e ex-prefeito de São Luís Eptácio Afonso Pereira Cafeteira, antigo adversário político de Sarney (MEIRELES, 2001).

Não obstante a criação da Fundação Universidade do Maranhão pela União (com a Lei nº 5.152 de 1966) e da Universidade Estadual do Maranhão (criada pela Lei Estadual nº 4.400 de 1981), a educação do Estado continuou a apresentar elevados índices de analfabetismo: 78,28% no Censo de 1950, 69,85% no recenseamento de 1960 e 65,40% no Censo de 1970. Os índices estavam bem acima da média nacional nas décadas apontadas, merecendo atenção o menor decréscimo destes índices no âmbito regional que no âmbito nacional. No campo cultural, insta ressaltar a instalação do Conselho Estadual de Cultura, em 12 de abril de 1973. Este órgão foi responsável pela criação do Museu Histórico e Artístico, da Escola de Música, do Arquivo Público, dentre outros (MEIRELES, 2001, p. 384-385).

Durante o século XX, houve a progressiva atuação das mulheres maranhenses no campo social, cultural e político do Estado. A professora Lilah Lisboa de Araújo fundou, em 1948, a Sociedade de Cultura Artística do Maranhão, objetivando o aprimoramento intelectual da coletividade com a realização de espetáculos com artistas de renome internacional. No governo de Nunes Freire (1975-1979), pela primeira vez uma mulher ocupou o cargo de Secretária Estadual: a

---

<sup>35</sup> O período de redemocratização no Maranhão (1945-1964) foi marcado pela proeminência política de Vitorino Freire, deputado federal e senador nesse interstício, destacando-se como chefe político do Estado (MEIRELES, 2011).

assistente social Euda Batista da Silva, então Secretária de Trabalho e Ação Social. Em 1978, Lia Rocha Varela foi eleita Presidenta da Câmara dos Vereadores pelos seus pares, sendo a primeira mulher e negra a galgar tal posto. Por sua vez, Maria Gardênia Ribeiro Gonçalves foi a primeira prefeita eleita pelo voto popular em São Luís (de 01/01/1986 a 31/12/1988) (MEIRELES, 2001).

Neste contexto, a Escola Técnica Federal do Maranhão foi criada e instalada, cuja estrutura e funcionamento serão expostos no próximo item.

### 3.3 A instituição

A Escola Técnica Federal do Maranhão foi criada por meio da Portaria nº 239, de 3 de setembro de 1965, segundo o disposto na Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Situada na Avenida Getúlio Vargas, nº 4, no bairro Monte Castelo<sup>36</sup>, em São Luís/MA, esta Escola surgiu dotada de “personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira” (BRASIL, 1968, p. 14), oferecendo cursos técnicos de agrimensura, decoração, edificações, eletromecânica, eletrotécnica, mecânica, química e saneamento. Inicialmente, era uma instituição escolar masculina; no ano de 1972, as mulheres ingressaram como alunas nesta Escola.

No tocante à estrutura e funcionamento da Escola, os registros encontrados no Livro de Ata nº 16 do Conselho de Representantes da Escola informam que às dezoito horas do dia dezoito de março de mil novecentos e setenta e quatro, os Conselheiros Hedel Jorge Ózar, Cleon Nascimento Furtado, Elir Jesus Gomes, Carlos Alberto Resende Gandra e José Ribamar Souza, o diretor Ronald da Silva Carvalho, o professor José de Ribamar Souza Aragão, assessor-chefe do setor financeiro da Escola e a secretária Gildete Barroso de Oliveira reuniram-se na Sala de Reuniões do Conselho de Representantes<sup>37</sup> da Escola Técnica Federal do Maranhão para a

---

<sup>36</sup> Segundo Vaz (1998), o prédio que abrigava a Escola Técnica Federal do Maranhão foi construído em 1936.

<sup>37</sup> O Conselho de Representantes foi criado pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, ainda na estrutura da Escola Técnica de São Luiz, tendo sido incorporada à organização da recém-criada Escola Técnica Federal do Maranhão. O artigo 19 dessa Lei estabeleceu a competência do Conselho de Representantes, que era, principalmente, aprovar o orçamento da escola, fiscalizar a execução do orçamento, aprovar a organização dos cursos, aprovar os quadros de pessoal docente e administrativo da escola (BRASIL, 1959). Segundo Maria José Cassas (2013), “o Conselho [de Representantes] era quem regia tudo na Escola Técnica. Tudo que se fazia tinha que ter aprovação do Conselho. Inclusive, a indicação do Diretor [Geral da Escola]”. Ressalte-se que a Lei nº 3.552/59 foi criada no contexto do governo do presidente Juscelino Kubitschek, quando se consolidou a indústria nacional, aprofundando-

quinquagésima trinta Sessão Ordinária do Conselho de Representantes. A reunião deliberou sobre diversos assuntos como:

o Processo trezentos, oitenta e quatro, da nossa Escola, que trata da solicitação formulada por José Olímpio da Silva Castro, Supervisor de Atividades Sócio-Educativas, para a contratação de um Supervisor, um Visitador, um Secretário, um Datilógrafo e um Mensageiro, para que se possa, no mês de abril próximo, iniciar a primeira etapa do Serviço de Integração Escola-Empresa-Governo (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, 1974).

Cabe ressaltar que a criação do Serviço de Integração Escola-Empresa-Governo insere-se em um contexto mais amplo de ruptura política e mudanças socioeconômicas no Brasil, que resultou na instauração do regime militar no país, a partir de 31 de março de 1964, configurando, portanto, um momento histórico em que houve uma diversificação da economia através de investimentos e industrialização. Ações no campo social também foram pensadas: era necessário redistribuir renda, melhorar a saúde pública, viabilizar um programa habitacional eficiente e eliminar o analfabetismo entre os adultos (BORDIGNON, 2011, p. 3). Ainda neste período foram estabelecidos três “Planos Nacionais de Desenvolvimento” com o objetivo geral de promover a segurança e o desenvolvimento econômico do país. Divididos em “Planos Setoriais por áreas”, na área da educação, foram criados os “Planos Setoriais de Educação e Cultura” (BORDIGNON, 2011, p. 13).

O primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento foi promulgado em 1972, com duração até 1974, no governo de Médici, com os objetivos de: 1) elevar o Brasil ao patamar de “nação desenvolvida”; 2) duplicar a renda per capita do país; 3) fazer a economia do país crescer entre 8% a 10% até o final do Plano (BORDIGNON, 2011). Com base nestes objetivos foi elaborado o primeiro Plano Setorial de Educação e Cultura com dez programas e vinte e um projetos. No oitavo programa, intitulado “Programa de integração do educando no mercado de trabalho”, insere-se o “projeto dezesseis”, que trata da “Integração Escola-Empresa-Governo”. Um relatório divulgado pelo MEC no jornal *O Estado do Maranhão* neste mesmo ano de 1974 é exemplar no sentido de informar acerca das tentativas de adotar medidas para “planejar a expansão da rede de ensino (...) e aplicar soluções exequíveis para a [sua]

---

se a relação entre Estado e economia. Nesse período, o Brasil precisou intensificar a formação de técnicos, que era “mão-de-obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização e das descobertas da ciência” (BRASIL, 2009, p. 14).

melhoria (...)”, visando, por fim, “a consolidação do processo de crescimento do País” (O ESTADO DO MARANHÃO, 1974, nº 576, fl. 10).

Conforme exposto na ata da quinquagésima trinta Sessão Ordinária do Conselho de Representantes, a Escola Técnica Federal do Maranhão receberia, por meio do projeto dezesseis, um financiamento de “cento e vinte mil e novecentos cruzeiros”, no período de abril de 1974 a março de 1975, para cobrir as despesas com a contratação de profissionais para trabalhar no “Serviço de Integração Escola-Empresa-Governo”. Provavelmente, o “Serviço de Integração Escola-Empresa-Governo” é o embrião do atual “Departamento de Integração Empresa Escola” que está presente na estrutura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Essas atas das reuniões do Conselho de Representantes da Escola Técnica Federal do Maranhão revelam outros dados sobre a estrutura e o funcionamento da mesma neste período<sup>38</sup>. Ainda em 1974, foi criado o primeiro ano básico do segundo grau, baseado no Parecer nº 4.570 do Conselho Federal de Educação. Assim:

(...) a nossa Escola, a exemplo de outras congêneres, decidiu **criar neste ano o ano básico (...) nesta primeira série básica os alunos não teriam matérias profissionalizantes, mas uma grande dosagem de conhecimentos gerais** (...) a criação desta série básica não está prevista em lei, a medida se baseia apenas no Parecer número quatro mil quinhentos e setenta do Conselho Federal de Educação (...) (grifo nosso) (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, 1974).

Segundo relatos de professores aposentados e ex-alunos da Escola, o primeiro ano básico era destinado ao ensino das disciplinas da “educação geral”, tais como: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Língua Estrangeira (Inglês), Organização social e política do Brasil, História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia, Educação Moral e Cívica, Educação Artística, Educação Física, Ensino Religioso e Programas de Saúde<sup>39</sup>. A partir do segundo ano, os alunos escolhiam o curso técnico que fariam na Escola, passando assim a cursar as

<sup>38</sup> A maioria dos documentos sobre a Escola Técnica Federal do Maranhão encontra-se em uma sala denominada “Arquivo” no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Campus Monte Castelo. O acesso a estes documentos permitiria uma análise mais detalhada sobre a estrutura e o funcionamento da Escola no período demarcado para esta pesquisa (1975 a 1989). No entanto, esses documentos estão entulhados em caixas de forma desorganizada nesse local, o que impossibilitou o acesso a eles. Somado a isso, há uma escassez de escritos sobre a Escola Técnica Federal do Maranhão. Um fato curioso é que foi na primeira visita da autora desta dissertação ao “Arquivo” que, por acaso, foi encontrado o Livro de Atas das Reuniões do Conselho de Representantes da Escola Técnica Federal do Maranhão, que subsidiou a maior parte da análise realizada neste subcapítulo.

<sup>39</sup> Insta ressaltar que nesse período já estava vigorando o currículo proposto pela Lei nº 5.692/71.

disciplinas da “formação especial”. No caso do curso de Edificações que existia na Escola desde 1942, oriundo do Decreto nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942, as disciplinas da “formação especial” eram: Redação e Expressão, Estudos Regionais, Física Aplicada, Organização e Normas, Desenho, Topografia, Solos, Construção, Materiais de Construção, Máquinas e Equipamentos.

Outro dado relevante sobre a estrutura e o funcionamento da Escola Técnica Federal do Maranhão é o Conselho de Professores da Escola<sup>40</sup>, que era um órgão de direção pedagógico-didático, presidido pelo diretor da mesma, tendo a competência de elaborar o currículo escolar. A Resolução nº 1 do Conselho de Professores da Escola, expedida em 28 de fevereiro de 1974, reflete esta competência, uma vez que teve o objetivo de aprovar os currículos da primeira série básica do segundo grau e das demais séries, que foram reelaborados por causa da criação desta primeira série (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, 1974).

Neste sentido, o artigo 10 da Lei nº 3.552/59 menciona alguns elementos obrigatórios na estrutura das Escolas Técnicas Federais: “Além de pessoal docente idôneo, os estabelecimentos devem sempre contar com biblioteca, laboratórios, oficinas, gabinetes e salas-ambiente, aparelhados para um ensino eficiente e prático”. Quanto a este aspecto, o jornal *O Estado do Maranhão*, em nota do dia 5 de março de 1974, informava que a Escola Técnica Federal do Maranhão era “considerada a mais moderna e mais bem equipada das Escolas Técnicas Federais do Norte e Nordeste” (O ESTADO DO MARANHÃO, 1974, nº 592, fl. 5).

A partir da leitura atenta das atas, foi possível identificar que a Escola Técnica Federal do Maranhão tinha um “Ginásio de Desporto”, uma “Oficina de Manutenção e Reparos”, uma banda marcial, bem como um Cine Teatro e uma banda de música. A presença destes espaços artístico-culturais no cenário pedagógico da Escola Técnica inseria-se, todavia, no panorama cultural ludovicense do período, onde se podia perceber uma certa efervescência cultural, com a apresentação de inúmeros eventos ligados às artes de modo geral. No entender de Aldo Leite, a década de 1970 surge, portanto, como “propiciadora de novos horizontes para a prática cultural” (LEITE, 2007, p. 75).

Um relatório do Teatro Arthur Azevedo do ano de 1973, por exemplo, informa acerca da realização de eventos ligados ao teatro infantil no Maranhão, a

---

<sup>40</sup> Criado pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, juntamente com o Conselho de Representantes.

apresentações do Balé Municipal do Rio de Janeiro, do Coral de Florianópolis, de grupos de teatro de São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco e de diversas outras cidades do Brasil (TEATRO ARTHUR AZEVEDO, 1973, fl. 1-35).

Exemplar, ainda, foi o pedido feito pela então diretora do Teatro Arthur Azevedo, Arlete Nogueira Machado<sup>41</sup>, de um curso intensivo de Teatro na Educação, que, segundo a diretora, seria necessário para que “as crianças de São Luís tenham a chance de saber das vantagens de uma didática, através do Teatro, para a formação intelectual das mesmas” (TEATRO ARTHUR AZEVEDO, 1974, fl. 2).

A percepção desses “novos horizontes para a prática cultural” evidenciava-se, também, no aumento da procura por cursos e estudos pelo público jovem que, de modo geral, estavam ligados às artes no Estado. No ano de 1974, entre os cursos com uma procura significativa oferecidos pela Fundação Universidade do Maranhão (FUM)<sup>42</sup>, estava o de “Iniciação Musical”, programado pela Divisão Artística Cultural da FUM; e, de acordo com uma nota publicada em *O Estado do Maranhão* no dia 25 de janeiro do mesmo ano, os alunos do referido curso iniciariam “a leitura da música e solfejo, bem como a educação de audições musicais e a valorização da música popular e folclórica nacional e maranhense” (O ESTADO DO MARANHÃO, 1974, nº 224, fl. 4).

Nos anos seguintes, espetáculos e apresentações diversas estavam acontecendo em São Luís. Vários relatórios anuais de diversos órgãos da Fundação Cultural do Maranhão (FUNC-MA), entre os anos 70 e 80, informam sobre tais eventos, fornecendo dados acerca dessa movimentação artística e cultural e sua relação com o processo de consolidação histórica da Escola Técnica Federal do Maranhão.

No ano de 1976, o relatório da Escola de Música do Estado do Maranhão (EMEM) informava que a Escola tinha conseguido “despertar o interesse da juventude maranhense, tendo em vista que o número de inscrições feitas em 1974 e 1975” foi

---

<sup>41</sup> Escritora de contos, poesias e romances, e licenciada em Filosofia pela UFMA, a partir do final da década de 1950, Arlete Nogueira da Cruz Machado tornou-se “presença marcante nos acontecimentos artísticos de São Luís”, passando a desenvolver significativas atividades em favor da cultura maranhense, sendo “decisiva a sua participação na criação de órgãos culturais em nossa terra” (LEITE, 2007, p. 318).

<sup>42</sup> Fundação instituída pelo Governo Federal, nos termos da Lei nº 5.152, de 21 de outubro de 1966 (alterada pelo Decreto Lei nº 921, de 10 de outubro de 1969 e pela Lei nº 5.928, de 29 de outubro de 1973), com a finalidade de implantar progressivamente a Universidade do Maranhão.

de 380 alunos matriculados nos diferentes cursos<sup>43</sup> oferecidos pela EMEM. É interessante destacar que algumas apresentações musicais que este relatório apresenta foram realizadas no Teatro Viriato Corrêa, da Escola Técnica Federal do Maranhão e, mais importante, este documento foi assinado pela então diretora da Escola, a professora Maria José Cassas, que neste período já havia assumido, também, a posição de professora de Educação Artística da Escola Técnica Federal do Maranhão (ESCOLA DE MÚSICA DO MARANHÃO, 1976, fl. 2).

Uma matéria especial de *O Jornal* do ano de 1980, intitulada “Cultura maranhense em 79”, apresentou, portanto, um interessante panorama cultural do Maranhão, que “registrou uma alta marcada pela intensidade das manifestações esboçadas durante o ano”. Segundo a matéria,

(...) o Maranhão emplacou um ano que escala uma larga produção artístico-cultural, bem em consonância com a efervescência porque passa nossa sociedade, validando um conceito dialético de que a arte, abstrata que seja, é sempre resultado do espaço social em que o autor se insere, ainda que colorida pelo mundo interior do artista. Assim é que São Luís, para falar só da capital, viu um considerável número de manifestações artísticas, produzidas na terra ou vindas de fora (...) (O JORNAL, 1980, nº 940, fl. 4).

Pelo exposto, foi possível perceber que a formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão, a partir de 1978, tinha relação direta com esse momento de efervescência artístico-cultural pelo qual a cidade de São Luís estava passando. Decorrencia disso é que a Escola contratou neste período quatro professores de Arte, a saber: uma professora de Dança, a Regina Telles, um professor de Música, o Chico Pinheiro<sup>44</sup>, um professor de Teatro, o Cosme Júnior, e um professor de Artes Visuais, o Miguel Veiga; professores estes liderados pela professora Maria José Cassas que ocupava a posição de Coordenadora de Educação Artística da Escola na época, enquanto circulava e ocupava outras posições no espaço político-cultural do Estado. Nesta época, a Escola Técnica Federal do Maranhão contava também com um grupo de dança, um grupo de

<sup>43</sup> Os cursos oferecidos no ano de 1976, segundo o relatório, foram os de Instrumental e Vocal (piano, flauta, violão e canto), Teóricos (iniciação musical, teoria musical e musicalização, este último a cargo dos professores João Solano e Gilles Lacroix) (ESCOLA DE MÚSICA DO MARANHÃO, 1976, fl. 3).

<sup>44</sup> Francisco de Jesus Araújo Pinheiro, conhecido como Chico Pinheiro, nasceu em 1955. É bacharel em Direito pela Universidade Federal do Maranhão (1981). Durante o período que estudou na Escola Técnica Federal do Maranhão (de 1967 a 1973), integrou a Banda de Música da Escola, liderada pelo maestro João Carlos Nazareth (1911-1986), pai da cantora Alcione Nazareth. As competências e habilidades com diversos instrumentos musicais adquiridas na Banda de Música da Escola fizeram com que ele ocupasse a posição de professor de Música da Escola Técnica Federal do Maranhão a partir de 1979, onde, durante alguns anos, foi regente do coral da referida Escola (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, 1981a).

teatro, um coral e um grupo de artes visuais. Uma análise minuciosa deste espaço artístico-pedagógico será realizada no quinto capítulo desta dissertação.

# SEGUNDO MOVIMENTO



"O Essencial da arte é exprimir;  
o que se exprime não interessa"

*Fernando Pessoa*

## 4 AS PERSONAGENS

Este capítulo propõe conhecer os itinerários sociais das professoras Maria José Cassas e Regina Telles. Afastando-se da ideia do senso comum de descrever um itinerário social como “um percurso orientado, um deslocamento linear, unidirecional (a “mobilidade”), que comportam um começo (“um início de vida”), etapas, e um fim (...)” (BOURDIEU, 1996b, p. 74), a ênfase do capítulo incidirá sobre os condicionantes sociais e os recursos culturais que propiciaram a estes agentes a aquisição de disposições sociais e culturais e de capitais (especificamente, capital cultural, social e simbólico), que foram traduzidos em posições assumidas ao longo de suas trajetórias na Escola Técnica Federal do Maranhão.

Para isso, foram considerados, principalmente, três aspectos: as origens sociais dos agentes (profissões dos pais, nível de instrução dos familiares, entre outros), os investimentos escolares realizados (escolas de música e dança, estudos superiores) e a formação artística e cultural dos agentes (gosto pelas artes como música, dança, teatro, etc.). Estes aspectos tiveram um peso representativo na constituição das trajetórias das professoras Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão, como será possível perceber no próximo capítulo.

Para alcançar o objetivo do capítulo, foram utilizadas, principalmente, informações obtidas mediante entrevistas realizadas com as professoras Maria José Cassas e Regina Telles. Cada entrevista teve a duração de aproximadamente uma hora, sendo realizadas no período de fevereiro a julho de 2013. Durante as entrevistas, elas cederam recortes com notícias de jornais, fotografias, CDs, currículos, escritos pessoais, entre outros, referentes aos seus percursos biográficos, o que também possibilitou conhecer os itinerários sociais destas duas professoras. Algumas informações sobre a família Duailibe foram adquiridas por meio de conversas com dois descendentes da família: Antônio José Duailibe Marão e Marco Aurélio Rodrigues Duailibe.

Informações sobre o contexto artístico-cultural de São Luís da década de 1970 foram obtidas em um relatório do Teatro Arthur Azevedo do ano de 1974. Alguns dados sobre a atuação de Regina Telles no espaço profissional foram adquiridos em um relatório do Departamento de Assuntos Culturais da FUNC-MA, de 1975.

## 4.1 A pianista



**Foto 2** – Maria José Cassas  
 FONTE: IFMA, 2012

Maria José Duailibe Cassas Gomes nasceu no dia 2 de maio de 1939, em São Luís, Maranhão. É filha única do eletricitista e comerciante libanês Felipe Cassas<sup>45</sup> e da dona de casa Victória Duailibe Cassas. Maria José Cassas é casada com Elir Jesus Gomes, proveniente de uma família prestigiada pela sociedade ludovicense, porque seu pai, Jesus

Norberto Gomes, criou o famoso refrigerante Guaraná Jesus<sup>46</sup>. Maria José Cassas e Elir Gomes tiveram três filhos: Roberto Duailibe Cassas Gomes (falecido em 2012), Samira Maria Duailibe Cassas Gomes e Ricardo Augusto Duailibe Cassas Gomes.

Victória Duailibe Cassas era filha dos comerciantes libaneses Nicolau Salim Duailibe e Linda Sady Duailibe. Segundo relatos de Antônio José Duailibe Marão,

a história da família Duailibe, os Duailibe descendentes de Salim Duailibe, iniciou-se no ano de 1898, ano em que vovô chegou ao Brasil. Vovô veio do Líbano fugindo da opressão do Império Otomano. Ele desembarcou primeiro no porto de Santos e de lá seguiu para Ubá (MG), mas não se adaptou. Parece que ele ficou hospedado com alguns parentes, mas não demorou muito a vir para cá. Quando chegou ao Maranhão, conheceu outros patrícios, que já haviam progredido aqui, dentre eles um da família Sekef, que lhe emprestou um dinheiro sem que vovô oferecesse nenhuma garantia. Foi a partir daí que ele alugou uma residência, cujo endereço não me recordo agora, e começou a trabalhar. Passava noites desmontando as caixas que vinham da Europa e fazendo prateleiras. Como ele era marceneiro, aproveitou tudo, até os pregos que desentortava, para economizar. Em pouco tempo ele pagou o que devia ao patrício e ainda adquiriu definitivamente o

<sup>45</sup> Uma notícia do jornal *O Globo* de julho de 1939 convidava os ludovicenses para uma homenagem a Felipe Cassas, na ocasião de seu “passamento”, realizada pela “Sociedade Libaneza”. Essa notícia traz a seguinte informação sobre ele: foi um dos fundadores e ex-diretor da “Sociedade Libaneza” (*O GLOBO*, 1939, nº 12, fl. 8). Felipe Cassas faleceu quando Maria José Cassas tinha apenas 33 dias de vida.

<sup>46</sup> Quando do primeiro contato com Maria José Cassas, Elir Gomes gentilmente presenteou a autora desta dissertação com um livro de sua autoria intitulado “Jesus: sua vida, seu sonho”, no qual conta a história de vida de seu pai, Jesus Norberto Gomes. É interessante destacar um trecho do livro em que ele narra a criação do Guaraná Jesus: “Seguiu-se longo tempo de estudos e experiências na mistura de sabores, sempre com o pensamento voltado para produtos naturais, agradáveis ao paladar. Os companheiros de trabalho e os amigos eram chamados constantemente para as degustações. Surgiu o primeiro produto, Guaraná Jesus, que possuía leve sabor amargo e não agradou à maioria dos degustadores. Obstinado, continuou as experiências, logo chegando à fórmula Kola Guaraná Jesus, amplamente aceita pela sugestiva cor e pelo agradabilíssimo sabor, sendo a maior gratificação a um homem que dedicou com afincos sua vida ao trabalho, ao estudo, à família e ao bem-estar do povo” (GOMES, 2006, p. 25).

local que havia alugado. Depois disso, ele voltou ao Líbano para casar. Ele conheceu vovó numa procissão; ela tinha quinze anos. Eles se casaram e tiveram quatorze filhos, mas dois faleceram ainda crianças.

De acordo com Marco Aurélio Rodrigues Duailibe, Nicolau Salim Duailibe tinha um comércio na Rua da Estrela, no Centro de São Luís/MA, onde vários de seus filhos trabalhavam, entre eles Jorge Duailibe, que Maria José Cassas considera o seu “mecenas” por ter financiado os seus estudos de piano, fato que será explorado a seguir.

A compreensão dos processos de socialização que perpassaram o itinerário social de Maria José Cassas torna-se imprescindível, neste momento, para a apreensão das disposições sociais e culturais adquiridas por este agente e dos capitais que constituiu no seu percurso, que foram “postos em ação” no decorrer de sua trajetória na Escola Técnica Federal do Maranhão. Estes processos de socialização remetem às experiências familiares, escolares, culturais e artísticas do agente. Assim, “todas as experiências do indivíduo, ao longo da vida, contribuem para o processo de socialização, ou seja, para a construção de disposições internas que permitem (orientam) a participação na vida social” (ABRANTES, 2011, p. 122).

A socialização familiar de Maria José Cassas teve um peso representativo na sua assimilação inicial de capital cultural. Insta ressaltar que segundo Bourdieu (2007c, p. 74), o capital cultural pode existir sob três formas: no estado *incorporado*, sob a forma de disposições duráveis no organismo; no estado *objetivado*, sob a forma de bens culturais (quadros, livros, escritos, etc.); e no estado *institucionalizado*, sob a forma de objetivação nos diplomas e títulos escolares, por exemplo. Neste capítulo, serão utilizadas, principalmente, as noções de capital cultural incorporado e institucionalizado.

Influenciada por uma socialização familiar marcada pela proeminência de capital cultural, ela atribui ao seu tio Jorge, a sua primeira aproximação com o piano, ainda na infância, quando tinha quatro anos de idade:

Eu muito pequena, com quatro anos, manifestei o meu dom e o meu tio Jorge tocava piano muito bem. Tocava, estudava. Então, ele foi acompanhando o meu desenvolvimento (...). Ele era amador. Ele tocava porque gostava. Aprendeu com a melhor professora daqui, que era a professora Lilah Lisboa<sup>47</sup>. Mas não era a profissão dele; era um lazer (CASSAS, 2013).

---

<sup>47</sup> Lilah Lisboa de Araújo “Nasceu em São Luís (MA), a 27 de janeiro de 1898. Pianista pelo Instituto Nacional de Música. Professora de música do Liceu Maranhense e de vários colégios em São Luís, fundadora do Orfeão Onze de Agosto, da Sociedade de Cultura Artística do Maranhão e da Ação Feminina Integralista do Maranhão (em 28 de julho de 1934), candidata à Assembléia Estadual

Neste sentido, Bourdieu (2007c, p. 76) diz que a apropriação de capital cultural depende do capital cultural incorporado pelo conjunto da família, assim como a acumulação inicial deste tipo de capital que é a condição de acumulação rápida e fácil de toda espécie de capital cultural útil, “só começa desde a *origem*, sem atraso, sem perda de tempo, pelos membros das famílias dotadas de um forte capital cultural; neste caso, o tempo de acumulação engloba a *totalidade* do tempo de socialização”. Assim, a aquisição de capital cultural por um agente é tributária do capital cultural que a família possui. Se a família de Maria José Cassas possuía um nível elevado de capital cultural, com maior possibilidade, no decorrer de seu percurso, este agente acumulou um nível de capital cultural equivalente ao nível de capital cultural de sua família.

O itinerário social deste agente direcionado para a arte/música não se deve apenas às influências que recebeu da família, mas também à sua inserção em espaços de socialização artística. Em seu escrito intitulado *Recordações da minha carreira pianística desde o seu início*, Maria José Cassas mencionou que começou a estudar piano com a professora Zeimar Lima quando tinha cinco anos de idade. “Tendo sempre alcançado progresso, em pouco tempo comecei a tocar em audições em sua casa, em companhia de todas as outras alunas”, comentou. Estes vínculos estabelecidos com a arte/música na família, e também com professores de piano, favoreceram não só a aquisição de disposições sociais e culturais para a música, mas também a incorporação de capital cultural, como já exposto, que foram acionados em sua inserção futura nos espaços artístico e profissional (BOURDIEU, 2007b).

Foi possível perceber estratégias familiares de educação no itinerário social de Maria José Cassas, quando do investimento familiar em sua formação como pianista. Em 1946, na companhia de sua mãe, mudou-se para Resende, no Rio de Janeiro, onde continuou os seus estudos de piano com Angelina Braille. Pouco tempo depois, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde teve aulas com Dolores Maragliano Vénère. Maria José Cassas (2013) afirmou que os seus estudos no Rio de Janeiro neste momento e, também, no período da Licenciatura em Piano na Universidade do Brasil (de 1955 a 1958) só foram possíveis graças ao investimento financeiro (ou de capital econômico) de seu tio Jorge: “Foi ele que me manteve lá. Minha mãe não tinha condição [financeira] de jeito nenhum”. A esse respeito, Bourdieu (2007c) diz que a

---

Constituinte, em 1935. Sócia-correspondente da Academia Maranhense de Letras. Faleceu no Rio de Janeiro, em 1979” (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p. 588).

aquisição de capital cultural pressupõe capital econômico. Uma família abastada, por exemplo, tem todas as condições materiais (financeiras) de proporcionar capital cultural aos seus filhos. Isso implica, segundo Bourdieu, em “estratégias de reprodução social”, visto que os indivíduos estão a todo instante tentando reproduzir, ainda que inconscientemente, uma lógica social.

Quando retornou a São Luís, Maria José Cassas mencionou que “caiu nas mãos” da grande artista Lilah Lisboa, que “tanto vem realizando pelas Artes no Maranhão (...)” (CASSAS, s/d). Neste período, Lilah Lisboa era uma pianista prestigiada no espaço artístico ludovicense. Tendo como principal trunfo a sua formação como professora de piano pelo “Instituto Nacional de Música”, não por acaso, a instituição que em 1937 tornou-se “Escola Nacional de Música” e em 1958, concedeu o título de “Professora de Piano” a Maria José Cassas.

Lilah Lisboa atuou como professora em diversas escolas de São Luís, como o Liceu Maranhense e o Colégio São Luiz. Além disso, ela fundou, em 1948, a Sociedade de Cultura Artística do Maranhão que frequentemente realizava espetáculos com diversos artistas (MEIRELES, 2001). Compreende-se que a “rede durável de relações” estabelecida por Maria José Cassas com agentes que ocupavam posições proeminentes no espaço artístico ludovicense, como Lilah Lisboa, somado ao capital cultural incorporado durante o seu percurso, assegurou a este agente um conjunto de recompensas simbólicas, como o reconhecimento (BOURDIEU, 2007b), que começou a surgir em seu itinerário social a partir de 1950, como será visto a seguir.

No ano de 1950, Maria José Cassas participou de um Concurso de Piano promovido pela Sociedade de Cultura Artística do Maranhão em São Luís, e obteve “o 2º lugar, tendo alcançado a 1ª colocação a minha grande e querida amiga Virginia Frazão (...)” (CASSAS, s/d). O alcance do segundo lugar neste Concurso de Piano significou, na verdade, uma recompensa simbólica materializada em forma de premiação recebida por ela pela sua exímia atuação como pianista no referido concurso. No ano seguinte, o folder do “Recital a dois pianos” (Foto 3) retomava esta recompensa simbólica com a seguinte informação: “Virginia Frazão e Maria José Cassas- 1.º e 2.º. Premios no Concurso de Piano realizado pela Sociedade de Cultura Artística do Maranhão, em 1950”.

Ao noticiar “O recital a dois pianos no ‘Teatro Artur Azevedo’”, o jornal *O Imparcial* reconhecia Maria José Cassas como a “distinta e aplicada aluna da Prof.

Lilah Lisboa [e] como aspirante cheia de possibilidades aos mais altos postos na difícil arte do teclado” (O IMPARCIAL, 1951, Acervo de Maria José Cassas). Tratando-a como a “distinta” aluna de Lilah Lisboa, este jornal apresentava o seu reconhecimento das disposições sociais e culturais para o piano e do capital cultural que este agente incorporou ao longo de seu itinerário social (BOURDIEU, 2010, p. 145).

Outras recompensas simbólicas foram recebidas por ela durante o seu itinerário social. Ainda em 1951, Lago Burnett<sup>48</sup> (1929-1995) orgulhava-se no *Jornal do Povo* de ter aceitado, pela primeira vez, “um dos muitos convites de D. Lilah Lisbôa de Araújo para assistir a um dos habituais serões de arte que, constantemente, promove em sua residência”. Nestas ocasiões, a anfitriã tinha o “velho costume” de apresentar “artistas, de vez em quando, à nossa gente”. No dia anterior, Lilah Lisboa tinha oferecido em sua residência um recital de piano com “Virgínia Frazão e Maria José Duailibe Cassas”. Lago Burnett ressaltou o talento de ambas:



**Foto 3** – Folder do “Recital a dois pianos” (1951)  
 FONTE: Acervo de Maria José Cassas

Tanto em Virgínia como em Maria José, o que se entrevê, desde agora, é a capacidade de poder estabelecer o equilíbrio tão desejado, entre aquilo que se pode aprender, num curso específico e aquilo (o mais importante), que é coisa íntima, está na carne, está na alma, e que não se aprende com ninguém. Repito: o hábil e o humano, o técnico e o estético, o mítico e o metódico, nelas, em Maria José e Virgínia, são uma constante admirável, a

<sup>48</sup> José Carlos Lago Burnett “Nasceu em São Luís (MA), a 15 de agosto de 1929. (...) Radialista, jornalista, cronista, chargista, editor e poeta. Funcionário público estadual do DER e do Centro de Saúde Paulo Ramos, no Maranhão. Trabalhou nos jornais *O Imparcial*, *Jornal do Povo*, *O Globo*, *Jornal do Comércio* [entre outros]. (...) Membro da Academia Maranhense de Letras. Obras publicadas: *Estrelas do céu perdido*; *O ballet das palavras*; *Os elementos do mito* (...). Faleceu no Rio de Janeiro, a 2 de janeiro de 1995” (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p. 581-582).

afincar-lhes o inevitável êxito futuro e uma inadiável consagração muito próxima (JORNAL DO POVO, 1951, Acervo de Maria José Cassas).

Este comentário demonstra o reconhecimento por parte de um agente imerso no espaço artístico ludovicense, no caso, o próprio Lago Burnett, de que Maria José Cassas era legitimamente portadora de um capital cultural para atuar dentro do espaço em questão. Ainda em vias de constituição de “capital simbólico”, na acepção de Bourdieu (2010), uma vez que, em 1951, ela estava com apenas doze anos de idade; neste período, este agente já gozava de certo “prestígio” dentro do espaço artístico ludovicense, como demonstrou Lago Burnett neste comentário. O “**capital simbólico**, geralmente chamado de prestígio, reputação, fama (...) é a forma percebida e reconhecida como legítima das diferentes espécies de capital” (grifo nosso) (BOURDIEU, 2010, p. 134-135).

Foi interessante notar como o vínculo estabelecido entre Maria José Cassas e Lilah Lisboa foi útil para que este agente também fosse prestigiado em outros espaços sociais (BOURDIEU, 2007b), apresentando as disposições sociais e culturais para o piano incorporadas, também, com as aulas de piano que teve com Lilah Lisboa. Em julho de 1953, Maria José Cassas e Virgínia Frazão realizaram o recital “Duo Pianístico” no salão nobre da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), no Rio de Janeiro. Elas foram levadas ao Rio de Janeiro por Lilah Lisboa em parceria com a Associação Maranhense, presidida por Antônio Dino<sup>49</sup> (1913-1976). O jornal *Tribuna da Imprensa* noticiou assim o evento:



**Foto 4** – Chegada de Maria José Cassas (à esquerda), Lilah Lisboa (ao centro) e Virgínia Frazão (à direita) no Aeroporto Santos Dumont, no Rio de Janeiro  
FONTE: Acervo de Maria José Cassas

AMANHÃ, às 20:30, no salão nobre da ABI, realizar-se-á um recital Duo Pianístico a cargo das senhoritas Virgínia Frazão e Maria José Duailibe Cassas e promovido pela Associação Maranhense. As jovens artistas são alunas da professora Lilah Lisboa de Araújo, que as trouxe ao Rio. Pertencentes a famílias da melhor sociedade do Maranhão, obtiveram o primeiro e o segundo lugar, respectivamente, no Concurso de Piano realizado em São Luiz, em 1950 (...) (TRIBUNA DA IMPRENSA, 1953, Acervo de Maria José Cassas).

<sup>49</sup> Antônio Jorge Dino “Nasceu em Cururupu (MA), a 23 de maio de 1913 (...). Médico pela Faculdade Nacional de Medicina da Universidade do Brasil (...) professor catedrático de Clínica Cirúrgica da Faculdade de Ciências Médicas do Maranhão e professor titular da UFMA (...) deputado à Assembléia Legislativa do Maranhão em uma legislatura e deputado federal em duas legislaturas, vice-governador e governador do Maranhão. (...) Faleceu em São Luís, a 18 de julho de 1976” (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p. 563).

O recital foi dedicado, especialmente, aos maranhenses domiciliados no Rio de Janeiro e a outras pessoas que quisessem prestigiar o “acentuado processo de reflorescimento das Belas Artes” no Maranhão. O programa do “Duo Pianístico” contou com a interpretação de sonatas de Clementi, valsas de Brahms e músicas de Claude Debussy, Cramer, Napoleão, C. M. Von Weber e Ernest Lecuona. Convém frisar que, neste período, um duo<sup>50</sup> pianístico era uma raridade no Brasil, fato que foi ressaltado pelo *Jornal do Povo*: “Trata-se de uma raridade no Brasil um dúo-pianístico,



**Foto 5** – Recital Duo Pianístico no Auditório da ABI (1953)  
 FONTE: Acervo de Maria José Cassas

uma vez que só existem dois no país: um, formado de professores da Escola Nacional de Música, e um outro que é o maranhense, organizado pela nossa conterrânea a professora Lilah Araújo” (JORNAL DO POVO, 1953, Acervo de Maria José Cassas). O *Jornal do Povo* noticiou

ainda que, neste recital, Maria José Cassas obteve o reconhecimento de “einentes músicos, professores da Escola [Nacional de Música] e críticos, havendo tudo superado à expectativa”. Em entrevista ao mesmo jornal, Lilah Lisboa externou a sua satisfação pelo êxito alcançado por Maria José Cassas, uma “vitória maranhense”, que foi “alvo de grande distinção por parte da direção da Escola Nacional de Música”.

Impulsionada, ainda que inconscientemente, pelas disposições sociais e culturais para o piano que constituiu no decorrer de seu itinerário social, a partir das suas experiências de socialização (BOURDIEU, 1983), Maria José Cassas ingressou, em 1955, no curso Licenciatura em Piano<sup>51</sup> da Escola Nacional de Música<sup>52</sup> da

<sup>50</sup> Duo é uma “peça vocal ou instrumental (ou seção de uma delas) para dois intérpretes com ou sem acompanhamento (...) O dueto de amor operístico e o duo de piano são tipos amplamente disseminados (SADIE, 1994, p. 281).

<sup>51</sup> Licenciatura em piano é um curso de formação de professores de piano (CERQUEIRA, 2010). Este curso surgiu a partir da demanda por formar professores de piano no Brasil, tendo em vista o grande número de pianistas no país sem formação acadêmica.

<sup>52</sup> A história da Escola Nacional de Música teve início ainda no século XIX, com a fundação do Conservatório de Música em 1848. Este Conservatório foi fundado no momento que o ensino de música no Rio de Janeiro era realizado somente por professores particulares. O Conservatório de Música foi

Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro. Neste momento, ela já era conhecida e reconhecida pelos agentes da instituição pelas suas habilidades com o piano, como noticiou o *Jornal do Povo* (1953), tendo, inclusive, participado, em 1954, do “I Concerto de Intercâmbio”, promovido pela referida Escola.

Outras estratégias familiares de educação foram lançadas neste momento de seu itinerário social. No Rio de Janeiro, acompanhada de sua mãe Victória Duailibe Cassas, elas moravam no “apartamento que era dos meus avós”<sup>53</sup> (CASSAS, 2013). A conversão de capital econômico em capital cultural institucionalizado e objetivado em forma de diploma foi feita pelo seu tio Jorge, conforme mencionado, o que remete à Bourdieu (2007a, p. 46-47) quando diz que o destino social do agente tem origem no sistema de valores implícitos ou explícitos que se deve à posição social que a família ocupa em um espaço social. Acredita-se que o investimento familiar na sua formação como professora de piano pela Escola Nacional de Música foi uma tentativa de reprodução, tanto da “disposição estética” da família Duailibe para a música<sup>54</sup> quanto da “condição de classe dominante” desta família, uma vez que “não há nada tão poderoso quanto o gosto musical para classificar os indivíduos”<sup>55</sup> (BOURDIEU, 1979, p. 17).

A inserção de Maria José Cassas no espaço da Escola Nacional de Música contribuiu para moldar o seu perfil de professora de música, o que pode justificar algumas disposições externalizadas por este agente quando ocupou, por exemplo, a posição de professora de Educação Artística da Escola Técnica Federal do Maranhão. Com uma rotina de estudos de “7 a 8 horas de piano por dia, fora as outras matérias teóricas” (CASSAS, 2013) e um corpo docente formado por alguns dos mais importantes músicos e compositores brasileiros, como Francisco Mignone (1897-1986) (regência), Lorenzo Fernandez (1897-1948) (harmonia), José Siqueira (1907-

---

responsável por formar alguns importantes músicos brasileiros, como Francisco Braga, autor do Hino à Bandeira. Logo após a Proclamação da República, o Decreto nº 143, de 1890, criou o Instituto Nacional de Música que, nas décadas de 1920 e 1930, foi incorporado à Universidade do Rio de Janeiro. O Instituto Nacional de Música formou a pianista ludovicense Lilah Lisboa de Araújo. Em 1937, o Instituto Nacional de Música da Universidade do Rio de Janeiro tornou-se Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, 2013).

<sup>53</sup> Sobre isso, Maria José Cassas mencionou que, certa vez, a sua avó Linda Sady Duailibe disse que somente se desfaria desse apartamento no Rio de Janeiro quando ela terminasse os seus estudos.

<sup>54</sup> De acordo com Maria José Cassas (2013), “A família Duailibe é uma família musical por excelência, mas todo mundo é amador. Profissional, só eu mesma”.

<sup>55</sup> Para Bourdieu (1979), os esquemas de apreciação característicos da classe dominante, que são necessários para usufruir elementos da cultura legítima, institucionalmente aceita como erudita, a exemplo da música tocada em salas de concerto, são internalizados durante o processo de socialização.

1985) (composição), Oscar Borgeth (violino), Iberê Gomes Grosso (violoncelo) e Arnaldo Estrela (1908-1980) (piano), foi possível perceber que o curso de Licenciatura em Piano da Escola Nacional de Música tinha uma característica peculiar: os discentes cursavam apenas disciplinas da linguagem artística Música, conforme mostrado a seguir:

Teoria Musical e Solfejo, Transposição e Acompanhamento ao Piano, Harmonia e Morfologia, Piano, História da Música, Acústica e Biologia aplicadas à Música, Canto Coral, Pedagogia aplicada à Música (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, 1981b).

Durante a realização deste curso, Maria José Cassas consolidou ainda mais o seu prestígio entre os agentes da Escola Nacional de Música e, também, de São Luís, principalmente quando estes agiam de modo a reconhecer as suas habilidades com o piano (BOURDIEU, 2010, p. 134-135). Em dezembro de 1956, ela foi aplaudida em um “Concerto de Piano” realizado no Salão Leopoldo Miguez da Escola Nacional de Música. Neste ano, o jornalista maranhense Zuzú Nahuz publicou um texto no jornal *O Combate* intitulado “Mais uma estrela que rutila” onde reconhecia e vangloriava a habilidade de Maria José Cassas com as teclas do piano:

Os dedos mágicos de Zezé Duailibe Cassas revolucionaram as teclas magistrais do piano e as notas harmoniosas e perfeitas comprovaram a cultura artística da mulher timbira que eleva, pouco a pouco, o nome da velha Atenas brasileira no estrelato da música nacional. (...) Disse certa vez, pelas colunas de “O Combate”, que a senhorita Maria José Duailibe Cassas seria, muito breve, uma das retumbantes glórias da cultura artística do Maranhão. E não profetizei porque sabia ser, ela, o condor de azas longas cortando a imensidão azul dos céus em busca do pináculo do triunfo. Vejo-a, hoje, simples e modesta, enchendo de orgulho a gleba que nasceu e coroando de loiros sua mãezinha adorada que sente, na alma envelhecida e no coração boníssimo, tanto júbilo e tanto prazer em contemplar sua querida filhinha subindo os degraus da fama (O COMBATE, 1956, Acervo de Maria José Cassas).

No ano de 1958, Maria José Cassas participou do “Concêrto de canto e piano de Theresinha Schiavo e Maria José Duailibe Cassas” que também aconteceu no Salão Leopoldo Miguez da Escola Nacional de Música. Como aluna da grande pianista Ilára Gomes Grosso, o repertório do concerto teve músicas de Haydn, Schütz, Brahms, Fauré, Chausson, Debussy, Nepomuceno, Batista Siqueira, Arnaldo Rebelo, Villa-Lobos, Bach-Silotti, Beethoven e Chopin.

O quadro apresentado a seguir sintetiza e permite visualizar as posições que este agente ocupou no espaço artístico na década de 1950.

**Quadro III - Algumas posições de Maria José Cassas no espaço artístico na década de 1950**

<b>POSIÇÕES NO ESPAÇO ARTÍSTICO NA DÉCADA DE 1950</b>
Segundo lugar no Concurso de Piano promovido pela Sociedade de Cultura Artística do Maranhão (São Luís, 1950)
Recital a dois pianos no Teatro Arthur Azevedo (São Luís, 1951)
Recital Duo Pianístico realizado no Auditório da Associação Brasileira de Imprensa (Rio de Janeiro, 1953)
I Concerto de Intercâmbio promovido pela Escola Nacional de Música (Rio de Janeiro, 1954)
Concerto de Piano na Escola Nacional de Música (Rio de Janeiro, 1956)
Concerto de Canto e Piano na Escola Nacional de Música (Rio de Janeiro, 1958)

FONTE: Acervo de Maria José Cassas

Ainda no ano de 1958, a Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil concedeu o diploma de “Professora de Piano” a Maria José Cassas. Na teoria bourdieusiana, este diploma é, na verdade, a objetivação do capital cultural incorporado por Maria José Cassas durante o seu itinerário social. O diploma é uma “certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura (...)” (BOURDIEU, 2007c, p. 78).



**Foto 6** – Colação de grau de Maria José Cassas na Escola Nacional de Música em 28/12/1958

FONTE: Acervo de Maria José Cassas

A formação em “Professora de Piano” pela Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil, as disposições sociais e culturais para o piano e o prestígio

como pianista, constituídos durante o seu itinerário social, possibilitaram a ela diversas tomadas de posição no espaço profissional, a partir de 1959. Em entrevista, Maria José Cassas (2013) resumiu assim a sua trajetória no espaço profissional:

Primeiro, quando eu me formei e vim pra cá, eu só dava aulas em casa. Poucos anos depois, eu fui convidada para dar aula na Escola Normal (...). Da Escola Normal, eu fui para o Liceu. Depois, eu trabalhei pouco tempo na Escola Técnica. Aí foi o tempo que a Escola de Música foi fundada pela Fundação Cultural e eu fui a primeira diretora, fui uma das fundadoras e lá na Escola de Música eu também lecionava. Depois de lá, eu trabalhei no Colégio Dom Bosco, quando este colégio implantou o 2º grau. (...) Quando eles instalaram o 2º grau, só tinha eu aqui que tinha Licenciatura para dar aula de Educação Artística. (...) De lá, interrompi a parte de aula porque eu trabalhei muito tempo na Secretaria de Educação como Coordenadora do programa de Educação Musical. Depois foi que eu voltei para a Escola Técnica. Nessa mesma época, eu fui assessora do reitor [da UFMA], mas passei pouco tempo (...). Pedi demissão e fiquei só na Escola Técnica. (...) me aposentei lá.

O quadro a seguir permite visualizar algumas posições ocupadas por Maria José Cassas no espaço profissional.

**Quadro IV - Algumas posições de Maria José Cassas no espaço profissional**

<b>POSIÇÕES NO ESPAÇO PROFISSIONAL (SÃO LUÍS/MA)</b>
Professora particular de piano
Professora de Música da Escola Normal
Fundadora, primeira diretora e professora da Escola de Música do Maranhão
Professora de Educação Artística do Colégio Dom Bosco
Coordenadora do programa de Educação Musical da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão
Professora de Educação Artística da Escola Técnica Federal do Maranhão
Assessora técnica para assuntos musicais da Universidade Federal do Maranhão

FONTE: Entrevista com Maria José Cassas (2013)

Embora um dos focos desta dissertação seja a análise da trajetória da professora Maria José Cassas na Escola Técnica Federal do Maranhão, ou seja, a

análise de uma posição que ela ocupou no espaço profissional; é interessante ressaltar que o capital cultural e simbólico (BOURDIEU, 2007c, 2010) que este agente constituiu durante o seu itinerário social possibilitou uma tomada de posição que culminou na sua participação na fundação da “Escola de Música do Estado do Maranhão ‘Lilah Lisboa de Araújo’”.

Deste modo, Maria José Cassas foi uma das fundadoras da Escola de Música do Estado do Maranhão. Criada por meio do Decreto-lei nº 5.267, de 21 de julho de 1974, e vinculada à Secretaria de Estado da Cultura, a Escola de Música do Maranhão é uma instituição de ensino público responsável por formar técnicos em música com habilitação em instrumento (piano, flauta transversal, por exemplo) ou canto lírico. Os cursos oferecidos pela Escola são reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação. Atualmente, a Escola de Música do Maranhão está localizada na antiga residência da professora Lilah Lisboa de Araújo, na Rua da Estrela, no Centro Histórico de São Luís (NINA, 2009).

Não obstante, durante o seu percurso no espaço profissional, Maria José Cassas fez alguns concertos de piano. No ano de 1968, fez um concerto de abertura do “2º Festival de Corais do Maranhão”, no Teatro Arthur Azevedo, no qual também foi membro do júri do festival. Em 1972, fez um concerto em Manaus, no Teatro Amazonas. Em 1974, participou do “Concerto de canto e piano”, oferecido pela Fundação Cultural do Maranhão, no Teatro Arthur Azevedo. No ano de 1976, fez dois concertos: um no Teatro Arthur Azevedo e outro no Teatro José de Alencar, em Fortaleza. Em dezembro de 1981, participou da programação de reabertura do Teatro Arthur Azevedo, com um “concerto de música erudita” com canções de Beethoven, Chopin, Alberniz, Camargo, Guarnieri e Mendelssohn (JORNAL DE HOJE, 1981, Acervo de Maria José Cassas)<sup>56</sup>.

---

<sup>56</sup> Afastando-se do recorte temporal estabelecido para esta dissertação, a seguir serão expostas algumas posições que Maria José Cassas ocupou no espaço artístico a partir da década de 1990. Em 1994, ela fez um “Concerto de Piano a 4 mãos com Laís Figueiró”, no Teatro Arthur Azevedo. Nos anos 2000, já aposentada, atuou de forma mais efetiva no espaço artístico ludovicense, fazendo diversos concertos de piano em São Luís: Convento das Mercês (2002), Escola de Música do Maranhão (2004, 2005), Teatro Arthur Azevedo (2005), entre outros. Em 2004, Maria José Cassas lançou o CD “Tocatta” onde interpreta músicas de Fauré e Camargo Guarnieri, entre outros compositores. Em 2008, lançou o CD “Zezé Cassas interpreta João Nunes”. Em junho de 2013 fez um “Concerto de Piano” no “19º Encontro de Talentos e Arte Dona Eta”, em Guaratinguetá, São Paulo.

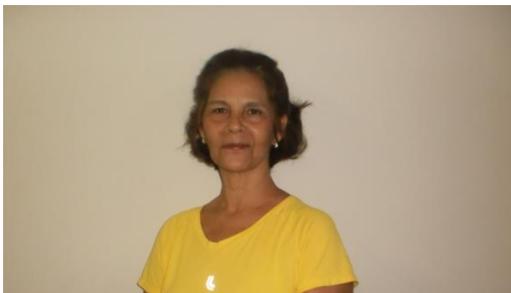
**Quadro V - Algumas posições de Maria José Cassas no espaço artístico nas décadas de 1960, 1970 e 1980**

<b>POSIÇÕES NO ESPAÇO ARTÍSTICO NAS DÉCADAS DE 1960, 1970 E 1980</b>
Concerto de abertura do 2º Festival de Corais do Maranhão no Teatro Arthur Azevedo (São Luís, 1968)
Concerto no Teatro Amazonas (Manaus, 1972)
Concerto de Canto e Piano no Teatro Arthur Azevedo (São Luís, 1974)
Concerto no Teatro Arthur Azevedo (São Luís, 1976)
Concerto no Teatro José de Alencar (Fortaleza, 1976)
Concerto de Música Erudita no Teatro Arthur Azevedo (São Luís, 1981)

FONTE: Jornal de Hoje, 1981, Acervo de Maria José Cassas

Ainda hoje, Maria José Cassas mostra em concertos as suas habilidades com o piano adquiridas ao longo de seu itinerário social e demonstra que é realmente reconhecida como uma das grandes pianistas maranhenses.

#### 4.2 A bailarina



**Foto 7 – Regina Telles**  
FONTE: Acervo de Regina Telles

Maria Regina Soares Telles de Sousa<sup>57</sup> nasceu no dia 23 de novembro de 1952, em São Luís, Maranhão. Filha de Reginaldo Carvalho Telles de Souza e Maria Lúcia Soares Telles, Regina Telles, como é conhecida, é “a única filha do sexo feminino de onze filhos”<sup>58</sup> (TELLES, 2013). Durante o seu

<sup>57</sup> A maioria dos documentos sobre Regina Telles utilizados nesta dissertação apresenta o seu nome de casada: Maria Regina Telles de Araújo.

<sup>58</sup> O discurso “a única filha do sexo feminino de onze filhos” remete à Bourdieu (2003) quando ele afirma que as diferenças biológicas entre os sexos podem justificar as diferenças socialmente construídas entre os gêneros. Para o autor, os gêneros estão inscritos nos corpos e em todo o universo, de onde extraem a sua força. A inferioridade e a exclusão das mulheres são os princípios de divisão de todo o universo, princípios estes estabelecidos entre os homens e as mulheres no seio das trocas simbólicas.

casamento com Antonio Augusto Ribeiro de Araújo, ela teve três filhas: Andréa Telles de Araújo, Raquel Telles de Araújo e Maria Regina Telles de Araújo Filha.

As origens sociais deste agente mostram disposições sociais e culturais relacionadas à arte de alguns de seus familiares, o que pode justificar o processo de socialização artística pelo qual passou no decorrer de seu itinerário social. Ressalte-se que a família é o primeiro espaço de socialização dos agentes, onde se inicia o processo de incorporação do social, isto é, de aquisição de maneiras de pensar, sentir e agir, que serão geradoras de práticas distintas e distintivas ao longo de suas trajetórias (BOURDIEU, 1983). É o caso de Reginaldo Telles<sup>59</sup>, seu pai, que além de advogado, político e jornalista, é, sobretudo, um poeta, um artista, tendo publicado, ao longo de sua trajetória, a obra “Coletânea de Contos e Poesias” (FARIA; MONTENEGRO, 2005). Recentemente, mesmo com 87 anos, diversos jornais de São Luís noticiaram o lançamento de outra obra poética de sua autoria intitulada “Encontro Necessário”:

Mais uma conquista foi alcançada pelo jornalista, contista e poeta Reginaldo Telles, em 87 anos de uma vida dedicada à militância política, ao jornalismo, sempre preocupado com os problemas de desigualdades sociais, injustiças e lutando contra a opressão. Dia 19 de abril, Reginaldo lança seu livro de poesias, Encontro Necessário, pela Editora Legenda (...) (O IMPARCIAL, 2013).

Além do “pai-poeta”, Regina Telles (2013) mencionou outros familiares envolvidos com arte: “eu tenho uma tia que era professora de música, irmã do meu pai”. Esta tia era Maria Celeste Teles de Souza. Consta em um documento da Secretaria de Estado dos Negócios de Educação e Cultura do Maranhão de 1954 que ela era, na verdade, professora de Canto Orfeônico (SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA, 1954, fl. 1). Conforme já exposto nesta dissertação, o Canto Orfeônico foi inserido no currículo das escolas brasileiras na

---

As mulheres passam, assim, a ser vistas como “objetos-símbolos”, cujo sentido se estabelece fora delas e o objetivo é contribuir para a perpetuação e o aumento do capital simbólico dos homens.

<sup>59</sup> Reginaldo Carvalho Telles de Souza “nasceu em São Luís (MA), a 15 de novembro de 1925, filho de Oswaldo Telles de Sousa e Rufina Regina Carvalho de Sousa. Estudou o Primário no Instituto São Luís e no Colégio Farias Brito, em Fortaleza, o Secundário no Colégio de São Luiz e no Liceu Maranhense e diplomou-se pela Faculdade de Direito de São Luís (1952). Vereador à Câmara Municipal de São Luís, procurador do IAPC, diretor da Divisão Legislativa da Câmara Municipal, secretário executivo do Fundo de Revenda do Plano de Desenvolvimento Agropecuário do Maranhão, assessor jurídico da TV-Educativa, advogado da Secretaria de Educação, diretor-presidente do SIOGE, assessor de comunicação da Prefeitura de São Luís, secretário-chefe de Gabinete do Vice-Prefeito de São Luís, chefe da Assessoria Jurídica da Prefeitura de São Luís. Jornalista profissional, com participação em vários jornais do Maranhão. Obra publicada: *Coletânea de Contos e Poesias*” (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p. 602).

década de 1930, por iniciativa de Heitor Villa-Lobos, com o objetivo de difundir a linguagem musical na educação do país (BRASIL, 1997).

Com uma família dotada de uma forte disposição social e cultural para as artes, Regina Telles teve, por consequência, um processo inicial de socialização que lhe proporcionou um contato mais efetivo com o universo das artes. Neste momento, portanto, estava sendo gerado nela um *habitus* artístico, isto é, um conhecimento adquirido, um capital ou uma disposição incorporada para as artes (BOURDIEU, 2010, p. 61). Esta disposição social e cultural para as artes foi consolidada com a sua socialização artística, que foi iniciada “no Clube das Mães, com o professor Reynaldo Faray<sup>60</sup>, quando tinha uns oito ou nove anos” (TELLES, 2013).

O Clube das Mães foi fundado em 1958 por Elis Marques Caracas, e era uma sociedade filantrópica formada por senhoras da alta sociedade ludovicense que se reuniam para ajudar mães pobres com cursos de bordado, culinária, etc. (LEITE, 2007, p. 169). Além disso, o Clube oferecia cursos de dança e teatro, que muitas vezes beneficiavam as filhas das integrantes do grupo. Uma nota publicada no jornal *O Estado do Maranhão*, no dia 23 de janeiro do ano de 1975, expressa essa relação do Clube das Mães com questões ligadas à arte. Na ocasião, estava sendo oferecido um curso de “expressão corporal”, que seria importante por “ir ao encontro das necessidades dos que se iniciam (ou mesmo já fazem) teatro e ballet” (O ESTADO DO MARANHÃO, 1975, nº 564, fl. 8).

Faziam parte do Clube das Mães Maria Lúcia Telles, Zelinda Lima, entre outras. Mais tarde, Maria José Cassas também integrou o grupo. A partir de 1959, Reynaldo Faray começou a ministrar aulas de balé e teatro no Clube das Mães. Nessa época, Elis Caracas soube que ele tinha adquirido competências e habilidades para a dança com a realização de um curso de balé no Rio de Janeiro, convidando-o para trabalhar lá como professor, posição esta que seria, anos depois, ocupada por Regina

---

<sup>60</sup> Reynaldo Faray nasceu em Cururupu/MA, em 1931, e faleceu em São Luís/MA, em 2002. Foi um ícone do teatro e da dança no Maranhão. Iniciou a sua trajetória no teatro por influência do pai e avô, que tinham uma “Companhia de Zarzuela”. No Colégio Marista de Belém, começou a fazer teatro com a montagem de “O Mártir do Agapito”. Criou o “Teatro Amador do Pará”, onde fez diversos espetáculos, inclusive alguns adaptados de filmes. Após vários trabalhos em Belém, foi convidado para trabalhar no Amapá, com salário pago pelo governo, onde refez alguns espetáculos que tinha feito em Belém. Paralelamente, trabalhou em uma rádio local, onde escreveu novelas. Nessa época, ficou amigo do governador do Amapá, Jonari Nunes, que lhe ofereceu uma bolsa para estudar balé no Rio de Janeiro. No Rio, fez curso de balé no Teatro Municipal e, paralelamente, de teatro com Dulcina de Moraes. Após esses cursos, decidiu retornar a São Luís. Em São Luís, trabalhou no SESC, onde criou o “Teatro Escola do SESC” e montou alguns espetáculos. Em 1960, criou o Teatro Experimental do Maranhão (TEMA) (LEITE, 2007, p. 165-187).

Telles<sup>61</sup>. Leite (2007) menciona que foi, possivelmente, no Clube das Mães que funcionou a primeira escola de balé clássico do Maranhão.

Algum tempo depois, Reynaldo Faray desvinculou-se do Clube das Mães, provavelmente para se dedicar à Academia Maranhense de Ballet, que foi fundada por ele em 1965, com o objetivo de formar bailarinos, coreógrafos e professores de balé (LEITE, 2007). Regina Telles, no entanto, permaneceu no Clube e passou a ter aulas de balé com grandes bailarinas do Rio de Janeiro, como Regina Maura<sup>62</sup>. Como aluna desta, fez a índia Ceci em *O Guarani* (Foto 8), adaptação para o balé da obra de José de Alencar. Este balé foi patrocinado pelo governo do Estado, sendo apresentado no parque do Bom Menino e no Teatro Arthur Azevedo. “Foi um grande espetáculo apresentado pelas alunas do Clube das Mães. Como lá não tinham rapazes, eu dancei com o meu irmão mais velho [Ivan Telles] que fez o índio Peri (...). Essa é uma grande obra do balé tradicional brasileiro, do clássico” (TELLES, 2013).



**Foto 8** – Regina Telles como a índia Ceci no balé “O Guarani” (Clube das Mães)  
 FONTE: Acervo de Regina Telles

Foi interessante notar como o vínculo estabelecido entre Regina Telles e Reynaldo Faray, que teve início no Clube das Mães, e não findou por causa da saída dele do Clube, foi importante para que ela ocupasse posições de destaque no espaço artístico ludovicense, demonstrando as disposições sociais e culturais para as artes que constituiu no decorrer de seu itinerário social. Em 1966, ela foi convidada pelo grupo TEMA (Teatro Experimental do Maranhão), liderado por Reynaldo Faray, para

<sup>61</sup> Foi justamente no Clube das Mães que Regina Telles começou a desenvolver sua relação com a Dança Moderna, depois de ter sido enviada pelo Clube para fazer este curso no Rio de Janeiro, quando “começo a montar coreografias na linha de Dança Moderna (...)” (TELLES, 2013).

<sup>62</sup> Regina Maura é uma professora, coreógrafa e diretora de balé. Formou-se em balé pela Escola de Dança do Teatro Municipal do Rio de Janeiro e pela “Royal Academy of Dance” de Londres. Em 1962, integrou o Corpo de Baile do Teatro Municipal, onde permaneceu até 1974. Desde 1975, dedica-se ao ensino da dança, à construção de coreografias e à direção de grandes balés de repertório, como  *Giselle*,  *Dom Quixote*,  *Cinderela*, entre outros, no Studio de Dança Regina Maura, localizado em Brasília/DF.

interpretar a personagem Emilia na peça “O Noviço”, de Luiz Carlos Martins Penna. O elenco desta peça era formado por Reynaldo Faray, Concita Ramos, Carlos de Lima, entre outros.

No *Jornal do Maranhão* de 23 de outubro de 1966, Ubiratan Teixeira ressaltou o talento de Regina Telles para o teatro<sup>63</sup>:



**Foto 9** – Elenco da peça “O Noviço”  
FONTE: Acervo de Regina Telles

E entre os velhos intérpretes, no meio dos quais se sobressaiu Carlos Lima, na sua primeira aparição desde que surgiu em cena (boa caracterização, excelente composição, correto comportamento: vivência enfim), nos surge a figura de uma estreante que prenuncia a garantia futura de um grande talento feminino para o renascente teatro maranhense: MARIA REGINA TELLES (JORNAL DO MARANHÃO, 23 de outubro de 1966, Acervo de Regina Telles).

Este comentário demonstra o reconhecimento de um agente imerso no espaço artístico ludovicense, o Ubiratan Teixeira, de que Regina Telles era legitimamente portadora de capital cultural para atuar neste espaço. Ainda que não se possa falar em “capital simbólico” (BOURDIEU, 2010), porque nesta época ela tinha apenas quatorze anos de idade, foi interessante perceber como esta forma de capital foi se constituindo ao longo de seu itinerário social.

Insta ressaltar que o grupo TEMA foi responsável pelo primeiro movimento teatral de São Luís. Até aquele momento, não existia na cidade um grupo teatral que trabalhasse sistematicamente com montagens de espetáculos. Existiam alguns grupos locais (Atheniense, Amai, Talma, Minerva) que criavam peças para serem encenadas durante a Semana Santa ou ainda melodramáticas, mas nenhum trabalho era sistematizado. Leite (2007, p. 50) menciona que Reynaldo Faray inovou as encenações teatrais do período, quando aboliu o telão pintado substituindo-o por um cenário tridimensional, e propôs aos atores uma interpretação mais realista.

<sup>63</sup> Esta aproximação com o teatro foi um aspecto ressaltado por Regina Telles (2013) em entrevista: “Todo mundo faz uma ligação muito forte comigo e a dança, mas eu já fiz até novela para televisão. A TV Difusora mantinha um programa que ia ao vivo diretamente do estúdio. Eu fui atriz mirim e contracenei com muitas atrizes do Rio”.

Além disso, o TEMA surgiu em um contexto de mudanças em relação à experiência artística, até então realizada no Clube das Mães sob a direção de Reynaldo Faray. As peças montadas pelo Clube, tanto adultas quanto infantis, eram geralmente feitas com a participação das filhas das famílias abastadas pertencentes ao grupo. Com a intenção de “montar espetáculos mais ousados”, a exemplo de *Society em Baby-Doll*, “uma comédia que satiriza a sociedade”, Reynaldo Faray sentiu a necessidade de alterar o elenco, incluindo pessoas da comunidade; mas tanto a comédia quanto a mudança de elenco foram vetadas pelo Clube das Mães. Para dar continuidade a essa ideia, foi então criado o TEMA, “sem vínculos com nenhuma entidade”. O TEMA contava com a participação de alguns nomes importantes da sociedade local, “o que já garantia uma parte do sucesso do grupo”, inclusive algumas pessoas oriundas do Clube das Mães (LEITE, 2007, p. 53-54).

A segunda metade da década de 1960 ensejou significativas mudanças no plano político-econômico do Maranhão, como a eleição e posse de José Sarney ao governo do Estado, em 1966, iniciando-se no Estado, sobretudo na capital, um “surto desenvolvimentista em todos os setores da sociedade”. Nesse contexto, vários órgãos foram criados para atender às novas demandas dessa sociedade, a exemplo do Departamento de Cultura, ligado à Secretaria de Educação, “objetivando dar suporte às manifestações artísticas e culturais do Estado”. O governo do Estado passou a viabilizar, assim, a vinda de vários artistas e espetáculos, principalmente do Rio de Janeiro. “Paulo Autran, Tônia Carrero, entre outras estrelas do teatro brasileiro, aqui se apresentaram, gerando um *frisson* na sociedade local” (LEITE, 2007, p. 56).

Na década seguinte deu-se prosseguimento a esse *frisson* cultural no Estado, com a presença de vários artistas brasileiros no Maranhão, e não apenas no âmbito do teatro. Nos dias 27, 28 e 29 de setembro de 1974, apresentaram-se no palco do Teatro Arthur Azevedo o cantor Toquinho e o Quarteto em Cy (TEATRO ARTHUR AZEVEDO, 1974, p. 2), e também um relatório enviado ao presidente da FUNC-MA pela direção do Teatro Arthur Azevedo informava sobre o show do cantor Chico Buarque de Holanda e do grupo MPB-4 (TEATRO ARTHUR AZEVEDO, 1974, p. 3).

As décadas de 1960 e 1970 foram, portanto, significativas no cenário artístico-cultural maranhense, com a criação de vários grupos artísticos<sup>64</sup>. Esse

---

<sup>64</sup> Surgem, nesse momento, o grupo GANGORRA (Grupo Teatral Universitário da UFMA), o TEA (Teatro Experimental Anilense), o TPM (Teatro Popular do Maranhão), a OTAM (Organização do Teatro

momento coincidiu com o período de maior atuação de Regina Telles no espaço artístico, pois esta já possuía disposições sociais e culturais para as artes, bem como um capital cultural apropriado para ser utilizado por competências vinculadas tanto à dança e ao teatro quanto à música.

Este capital cultural foi “incorporado” não somente no Clube das Mães e no grupo TEMA, mas também com a realização de alguns cursos de especialização na área de arte, inclusive, com professores de grandes companhias de dança do mundo, como a “Royal Academy of Dance”<sup>65</sup>. Além deste, Regina Telles fez um curso de formação de professores de corais e extensão em iniciação às artes na Universidade Federal do Maranhão, conforme mostrado no quadro a seguir:

**Quadro VI – Alguns cursos de especialização na área de arte realizados por Regina Telles na década de 1970**

<b>CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ARTE NA DÉCADA DE 1970</b>
Children's examinations com professores da Royal Academy of Dance (Rio de Janeiro, 1971)
Curso de Formação de Professores de Corais, Universidade Federal do Maranhão (São Luís, 1974)
Curso de Extensão em Iniciação às Artes, Universidade Federal do Maranhão (São Luís, 1976)

FONTE: Currículo de Regina Telles

Seguindo sempre as novas tendências da dança, apesar de ter iniciado com o balé clássico, Regina Telles também participou de um grupo independente chamado “Corpo e Chama”, que, segundo ela, era “um grupo misto, de dança contemporânea, [que fez] um movimento muito forte aqui [em São Luís]. Treinávamos no Clube das Mães (...), foi fundado por volta de 1971” (TELLES, 2013). Ainda no ano

---

Amador do Maranhão). É desse período, também, o grupo EGA (Estudos Gerais de Arte), fundado em 12 de janeiro de 1974, e “interessado em imprimir novos rumos ao teatro maranhense”. O EGA reestruturou-se e formou, depois, o GRITA (Grupo Independente de Teatro Amador) (O ESTADO DO MARANHÃO, 1975, nº 562, fl. 2). O GRITA surge, ainda, influenciado e sob a tutela do LABORARTE, funcionando a princípio nas instalações deste, e depois se transferindo para uma sede própria no bairro Anjo da Guarda (LEITE, 2007, p. 82).

<sup>65</sup> A “Royal Academy of Dance” de Londres (Inglaterra) foi fundada em 1920 por um grupo de artistas liderados por Philip Richardson, editor do jornal “Dancing Times”. Atualmente, é uma das maiores e mais influentes academias de ensino e prática de dança do mundo.

de 1971, Regina Telles coreografava danças populares no grupo CHAMATÓ, no Ginásio Costa Rodrigues, que estava articulado a outro grupo: o TEFEMA (Teatro de Férias do Maranhão). Este grupo, que como o próprio nome aludia, só funcionava nas férias e reunia jovens católicos na Igreja de São Pantaleão, tais como Alcione Nazareth, Ivone Nazareth e Tácito Borralho<sup>66</sup>, dentre outros.

O CHAMATÓ tinha como coordenador e diretor artístico Tácito Borralho, e, de acordo com Aldo Leite, “já havia surpreendido o público de São Luís com duas montagens teatrais de boa qualidade: *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, e *Uma Meia para um Par de Homens*”, do próprio Tácito Borralho (LEITE, 2007, p. 81-82).

Dessa relação artística entre o TEFEMA e o CHAMATÓ, surge um novo grupo<sup>67</sup>, misto, que seria o embrião de um dos principais grupos do cenário artístico ludovicense da década de 1970, o LABORARTE (Laboratório de Expressões Artísticas). Este grupo foi fundado em 11 de outubro de 1972, onde Regina Telles fez parte da primeira diretoria<sup>68</sup> e foi, durante alguns anos, dirigida por Tácito Borralho. Percebe-se, portanto, que Tácito Borralho foi outro agente importante para que Regina Telles se firmasse ainda mais no espaço artístico ludovicense, demonstrando as suas disposições sociais e culturais para a dança e o teatro. Ressalte-se que à medida que os agentes deste espaço percebiam e reconheciam estas disposições, ela consolidava o seu capital simbólico (prestígio, reputação, fama) entre os mesmos (BOURDIEU, 2010).

O LABORARTE estava, nesse momento, profundamente envolvido com o movimento do teatro amador no Maranhão, que:

(...) vai crescendo, vai tomando ciência de que não é um movimento isolado, embora ainda sem o suporte da discussão política já amadurecida pelos debates e lutas estudantis que, infelizmente, em São Luís, não foi forte o

---

<sup>66</sup> Tácito Freire Borralho nasceu em Primeira Cruz/MA, em 7 de agosto de 1948. Iniciou a sua trajetória no espaço artístico em 1962, com um grupo de teatro liderado por Cecílio Sá, que se reunia no salão paroquial da Igreja de São Pantaleão. Quando foi cursar Teologia em Recife/PE, atuou na Companhia Otto Prado Produções em espetáculos adultos e infantis. Ainda em Recife, fundou e dirigiu o grupo *Armação de Recife*. Em São Luís, fundou e dirigiu o TEFEMA, o LABORARTE, o COTEATRO (Companhia Oficina de Teatro) e o CACEM (Centro de Artes Cênicas do Maranhão). Cursou Filosofia na Universidade Federal do Maranhão. Fez mestrado e doutorado em Artes na Universidade de São Paulo. Além de dramaturgo, ator e diretor teatral, Tácito Borralho é professor do departamento de Artes da UFMA (LEITE, 2007).

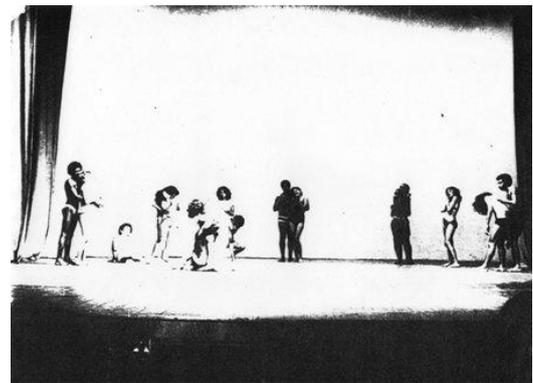
<sup>67</sup> Este grupo inicial tentou adotar o nome de *Armação do Maranhão*, como uma continuidade do grupo chamado *Armação de Recife*, cuja célula principal era formada por Tácito Borralho, Tarciso Sá, Anselmo Feitosa e Flávio Caldas, que haviam se transferido para São Luís (LEITE, 2007, p. 82).

<sup>68</sup> Coordenadora do Departamento de Propaganda e Divulgação (LEITE, 2007, p. 91).

bastante para influenciar os movimentos artísticos emergentes (LEITE, 2007, p. 82-83).

Ainda assim, no ano de criação do LABORARTE, em 1972, houve uma significativa mobilização de pessoas e grupos em prol de um movimento atuante no espaço artístico, em especial no espaço teatral, com a tentativa de fundar a AMATA (Associação Maranhense de Teatro Amador). Por outro lado, em âmbito nacional, foi criada a Federação Nacional de Teatro Amador<sup>69</sup>, que teve como membro de sua diretoria justamente o maranhense Tácito Borralho (LEITE, 2007, p. 83).

No LABORARTE, Regina Telles manifestou as disposições sociais e culturais para as artes que constituiu ao longo de seu itinerário social, principalmente quando participava das montagens de espetáculos que, algumas vezes, envolviam não somente o teatro, mas a dança também<sup>70</sup>. É o caso de *Espectrofúria*<sup>71</sup>, de 1972, montagem de autoria de Eduardo Lucena, direção de Tácito Borralho e coreografia dela mesma, no qual também foi atriz. A respeito da coreografia, Regina Telles ressaltou no folder do espetáculo (Anexo 4) que:



**Foto 10 – “Espectrofúria”**  
 FONTE: Acervo de Regina Telles

É muito simples, sem maiores pretensões, no entanto se fez necessária, desde que foi preciso existir o som, de onde brotou o ritmo. Não segue a linha da dança. A nossa coreografia é feita de marcações lógicas engajadas no espírito do espetáculo (FOLDER DE ESPECTROFÚRIA, 1972, Acervo de Regina Telles).

Regina Telles participou ainda de outros espetáculos promovidos pelo LABORARTE, a saber: *Alice no País das Maravilhas* (1972), *O Mártir do Calvário* (1973), *Guerra e Paz* (1973), *Marémemória* (1974) e *João Paneiro* (1975). É interessante destacar que em *Guerra e Paz*, Regina Telles, diretora responsável por este espetáculo de dança moderna, solicitou ao Departamento de Censura da Polícia

<sup>69</sup> Com o aumento considerável desse movimento amador que estava sendo organizado no Brasil, com as federações estaduais sendo registradas legalmente e com a afirmação da Política Nacional de Cultura apoiando as ações do Serviço Nacional de Teatro, no ano de 1977, a FENATA (Federação Nacional de Teatro Amador) é transformada, através de um Congresso realizado em São Luís, em CONFENATA (Confederação Nacional de Teatro Amador), tendo como seu primeiro presidente Tácito Borralho (LEITE, 2007, p. 84).

<sup>70</sup> A proposta inicial do LABORARTE era promover a integração de diversas linguagens artísticas em um único espetáculo, constituindo uma identidade própria fincada em raízes culturais maranhenses.

<sup>71</sup> *Espectrofúria* ganhou o prêmio de melhor plasticidade no Festival Nacional de Teatro Jovem, em Niterói/RJ, em 1972.

Federal a liberação para a apresentação do espetáculo nos dias 10 e 11 de fevereiro de 1973, no Teatro Arthur Azevedo. O país estava vivendo o período da ditadura militar, como já exposto, no qual algumas manifestações artísticas eram censuradas. A arte ludovicense não se eximiu do processo de censura.

Segundo a própria Regina Telles (2013), os trabalhos feitos pelo LABORARTE ultrapassavam as fronteiras do espaço artístico, e não raro os seus integrantes atuavam nas “periferias com trabalhos voltados para a educação popular”, que também valorizavam “a nossa própria cultura (...). Nós trabalhamos com espetáculos cujos temas tinham a ver com a nossa cultura, a música maranhense (...)”. Talvez porque, naquele período, ela já era estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (iniciado em 1972) e, ocupando uma posição proeminente neste grupo (Coordenadora do Departamento de Propaganda e Divulgação), direcionava algumas ações do LABORARTE para a educação.

O quadro apresentado a seguir permite visualizar algumas posições ocupadas por Regina Telles no espaço artístico nas décadas de 1960 e 1970.

**Quadro VII – Algumas posições de Regina Telles no espaço artístico nas décadas de 1960 e 1970**

<b>POSIÇÕES NO ESPAÇO ARTÍSTICO LUDOVICENSE NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970</b>
Bailarina no Clube das Mães
Atriz mirim em novelas na TV Difusora
Atriz do grupo TEMA
Integrante do grupo “Corpo e Chama”
Coreógrafa do grupo CHAMATÓ
Fundadora, Coordenadora do Departamento de Propaganda e Divulgação, atriz e coreógrafa do LABORARTE

FONTE: Entrevista com Regina Telles (2013)

Em 1976, Regina Telles concluiu o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão. A conclusão deste curso teve dois significados no itinerário social deste agente, segundo a teoria de Bourdieu (2007c): um capital cultural em estado institucionalizado, isto é, a objetivação de capital cultural em um diploma; e a consolidação de disposições específicas para a docência, que começaram a ser constituídas alguns anos antes, quando ela fez o curso de formação de professores normalistas no Instituto de Educação, em São Luís, e no Instituto Benett de Ensino, no Rio de Janeiro.

A síntese entre a sua formação como pedagoga (neste momento, ainda em fase de conclusão) e as disposições sociais e culturais para as artes constituídas durante o seu itinerário social, possibilitou que Regina Telles ocupasse diversas posições no espaço profissional, a exemplo do cargo de assessora especial do DAC (Departamento de Assuntos Culturais) da Fundação Cultural do Maranhão (FUNC-MA) nas áreas de Teatro, Dança e Música Popular, no ano de 1975. Ocupando esta posição, Regina Telles coordenou o Curso de Iniciação às Artes Plásticas Contemporâneas, ministrado pelo crítico de Arte Moderna do Museu de Arte Moderna, Frederico Moraes.

Nesta assessoria, Regina Telles promoveu, ainda, a realização do Curso de Iniciação Teatral, porque, segundo o relatório produzido por ela para o DAC, as pessoas “ligadas ao movimento teatral no Maranhão” ressentiam-se da “ausência de cursos específicos nessa área, que dessem condições de um aprendizado mais técnico” (DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS CULTURAIS, 1975, fl. 17).

Este curso, importante marco no aprendizado artístico no cenário cultural ludovicense, foi promovido por meio de um convênio estabelecido entre o Serviço Nacional de Teatro e a FUNC-MA, tendo sido destinado, a princípio, “exclusivamente a integrantes de grupos teatrais”; mas em função do interesse manifestado por pessoas das mais diversas categorias, “tais como estudantes de segundo grau e professores, o curso foi aberto à comunidade em geral”. Realizado inicialmente no Teatro Arthur Azevedo, e depois se transferindo para o Museu Histórico e Artístico, o LABORARTE e a Academia Maranhense de Ballet, respectivamente, o Curso de Iniciação Teatral totalizou 120 horas e foi distribuído quatro disciplinas, a saber: História do Teatro, com Fernando Otávio M. Ribeiro da Cruz; Interpretação, com Aldo Leite; Plástica Corporal e Criatividade Artística, ambos ministrados por Tácito Borralho (DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS CULTURAIS, 1975, fl. 17).

Insta destacar que o desenvolvimento das atividades de Regina Telles na esfera político-cultural, através da assessoria especial no DAC, esteve diretamente relacionado ao estabelecimento das bases do espaço artístico-pedagógico ludovicense; isto, posteriormente, influenciaria de maneira decisiva a sua atuação na consolidação do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão. Exemplo disso é que, enquanto esteve à frente da assessoria especial de Teatro, Dança e Música Popular, Regina Telles promoveu, em parceria com a FUNC-MA e o LABORARTE, o Curso de Educação Artística para implantação do currículo de 1º Grau cujo objetivo era “treinar professores de escolas públicas e particulares para a implantação do currículo da disciplina de Educação Artística”. A metodologia do curso foi desenvolvida por integrantes do LABORARTE, dos departamentos de artes cênicas, som, imprensa e artes plásticas, “com aulas teóricas e práticas, sendo exploradas [sic] técnicas diversas para melhor dinâmica dos trabalhos” (DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS CULTURAIS, 1975, fl. 17).

Esta era uma necessidade derivada da obrigatoriedade do ensino de Educação Artística no currículo das escolas de 1º e 2º graus, segundo a Lei nº 5.692/71, conforme já mencionado, e a participação de Regina Telles nesse processo evidenciava não apenas seu diálogo constante com questões relacionadas ao espaço artístico, mas indicava também o desenvolvimento de ações ligadas à sua formação em Pedagogia.

O quadro mostrado a seguir permite visualizar algumas posições ocupadas por Regina Telles no espaço profissional.

#### **Quadro VIII - Algumas posições de Regina Telles no espaço profissional**

<b>POSIÇÕES NO ESPAÇO PROFISSIONAL (SÃO LUÍS/MA)</b>
Professora de dança do Clube das Mães
Assessora especial do Departamento de Assuntos Culturais da FUNC-MA das áreas de Teatro, Dança e Música Popular
Professora da linguagem artística Dança da Escola Técnica Federal do Maranhão

FONTE: Entrevista com Regina Telles (2013)

Em 1978, Regina Telles daria prosseguimento à sua trajetória no espaço profissional, como professora da linguagem artística Dança da Escola Técnica Federal do Maranhão juntamente com a professora Maria José Cassas, coordenadora de Educação Artística da Escola naquele período. Seriam, então, agentes fundamentais na formação e consolidação do espaço artístico-pedagógico desta Escola (TELLES, 2013), fato que será analisado no próximo capítulo desta dissertação.

# TERCEIRO MOVIMENTO



"A única realidade da vida é a sensação.  
A única realidade em arte é a consciência da sensação"

*Fernando Pessoa*

## 5 O ESPETÁCULO: as trajetórias na Escola Técnica Federal do Maranhão

Este capítulo pretende analisar as trajetórias das professoras de Arte Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão, investigando o processo de formação, a estrutura e o funcionamento do espaço artístico-pedagógico desta Escola.

As ações destas professoras na Escola Técnica Federal do Maranhão têm relação direta com as disposições sociais e culturais adquiridas por elas, assim como com os capitais acumulados durante os seus itinerários sociais, fatos que serão explorados neste capítulo. Deste modo, a análise das trajetórias das professoras Maria José Cassas e Regina Telles na Escola tem sua importância na medida em que será possível realizar, neste momento da dissertação, uma relação entre os recursos de origem destes agentes com os investimentos realizados no decorrer de seus itinerários sociais, que foram acionados para tomadas de posição ao longo de suas trajetórias nesta Escola.

A concretização do capítulo será feita a partir de informações obtidas através de entrevistas realizadas com estas professoras, além de professores, familiares, professores aposentados e ex-alunos da Escola. As características sociais e os *princípios de diferenciação* destes agentes foram captados durante as entrevistas, possibilitando assim a reconstituição de suas trajetórias na perspectiva de uma “série de *posições* sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo), em um espaço (...)” (grifo do autor) (BOURDIEU, 1996b, p. 81). Algumas informações coletadas foram colocadas em um quadro sinóptico, um procedimento de análise que permitiu visualizar relacionalmente as origens sociais, os investimentos escolares e os espaços de socialização destes agentes.

Este capítulo contém ainda alguns dados sobre os debates ocorridos em São Luís na década de 1970, acerca do encaminhamento a ser dado à Lei nº 5.692/71, que foram adquiridos nos jornais *O Jornal* (1972), *O Estado do Maranhão* (1972) e *Jornal Pequeno* (1972,1974).

## 5.1 A pianista torna-se professora de Educação Artística e a bailarina torna-se professora de Dança

Tendo em vista o caráter *relacional* da teoria bourdieusiana, optou-se por abordar a inserção das professoras Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão de forma conjunta, independente da distância que separa o ingresso destas professoras nesta Escola, uma vez que a primeira ingressou no ano de 1975, e a última em 1978.

As tomadas de posição para elas se tornarem professoras desta Escola estão relacionadas tanto às disposições sociais e culturais adquiridas por elas quanto às três formas de capitais que constituíram durante os seus itinerários sociais que foram: capital social, capital simbólico e capital cultural. Aliado a isso, condicionantes externos também propiciaram essas tomadas de posição. A obrigatoriedade do ensino de Educação Artística nas escolas de 1º e 2º graus pela Lei nº 5.692/71 coincidiu com o momento que as trajetórias de Maria José Cassas e Regina Telles apontavam para a direção de professoras de Educação Artística e Dança, respectivamente.

A “*rede durável de relações*” que Maria José Cassas e Regina Telles constituíram durante as suas trajetórias foi acionada para as tomadas de posição como professoras da Escola Técnica Federal do Maranhão na década de 1970 (BOURDIEU, 2007, p. 67). No caso de Maria José Cassas, o professor Ronald Carvalho, que ocupava a posição proeminente de diretor da Escola, tinha uma “grande amizade” com ela e o seu marido, Elir Gomes, que foi iniciada quando este era representante da indústria no Conselho de Representantes da Escola (CASSAS, 2013). Inclusive, em uma reunião deste Conselho em 2 de maio de 1976, dia do aniversário de Maria José Cassas, foi sugerido o envio de um telegrama à aniversariante, que era a “digna esposa do Conselheiro Elir Jesus Gomes e pessoa destacada nos meios sociais” (ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, 1974).

Neste momento, Maria José Cassas mobilizou a rede de relações duráveis que estabeleceu com o diretor Ronald Carvalho para ocupar a posição de professora de Educação Artística da Escola Técnica Federal do Maranhão. Ressalte-se que neste período o ingresso de pessoas no serviço público federal não acontecia por meio de concurso público, mas sim através de contrato regido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), fato que perdurou até o advento da Constituição Federal de 1988.

O ingresso de Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão foi semelhante. Segundo este agente, o professor Ronald Carvalho estabeleceu relações duráveis com seu pai e a professora Maria José Cassas com a sua mãe, sendo que ela se valeu deste capital social da família para ingressar na Escola. Assim:

O professor Ronald tinha muitas ligações com a minha família, mais especificamente com o meu pai, e a professora Maria José também é muito amiga da minha mãe. Ela era uma das mães do antigo Clube das Mães, que a minha mãe fazia parte (TELLES, 2013).

Na perspectiva de Bourdieu, compreende-se que a intenção de Regina Telles em ingressar na Escola Técnica Federal do Maranhão neste período, a partir dessa rede durável de relações construídas pelos seus pais com agentes que ocupavam posições proeminentes na Escola, não foi um empreendimento subjetivo, mas sim o resultado de condicionantes objetivos que influenciaram a estruturação ou reestruturação do espaço, necessitando acionar a rede durável de relações estabelecida entre os agentes.

Não obstante, Maria José Cassas também tinha o reconhecimento entre os agentes da Escola de ser uma exímia pianista ludovicense, por causa das disposições artísticas e culturais que adquiriu no decorrer de seu itinerário social. Iniciando os seus estudos de piano com cinco anos de idade e tendo recebido ao longo de sua trajetória diversas “recompensas simbólicas”, como “a conquista do 2º lugar no concurso de piano, realizado pela Sociedade de Cultura Artística do Maranhão, em 1950” (LOBATO, s/d), Maria José Cassas, nesta época, já era uma pianista prestigiada no espaço artístico de São Luís. Esse “capital simbólico” que ela constituiu na sua trajetória fez com que ela se afirmasse cada vez mais no espaço da Escola Técnica Federal do Maranhão, passando a ocupar, inclusive, uma posição de destaque na Escola, como será visto a seguir.

Regina Telles também tinha o reconhecimento dos agentes da Escola Técnica Federal do Maranhão das disposições artísticas e culturais que constituiu no seu itinerário social. Nesta época, ela era não somente uma bailarina e atriz prestigiada no espaço artístico ludovicense, devido à sua participação em diversos espetáculos de teatro e dança na cidade com grupos artísticos prestigiados, mas também era reconhecida por ter estabelecido as bases do espaço artístico-pedagógico de São Luís, quando esteve à frente da assessoria especial de Teatro, Dança e Música Popular do Departamento de Assuntos Culturais da FUNC-MA e

promoveu alguns cursos na área de arte-educação, como o Curso de Educação Artística para a implantação do currículo de 1º grau, conforme já exposto.

Maria José Cassas possuía um conjunto de competências e habilidades para a educação em arte/música que foi adquirido com o estudo de piano com diversos professores e no curso de Licenciatura em Piano da Universidade do Brasil. Para a tomada de posição como professora de Educação Artística da Escola Técnica Federal do Maranhão foi necessário que ela reiterasse, principalmente, a sua formação como “graduada em Licenciatura em Piano”, que é, na verdade, um “capital cultural” em seu estado “institucionalizado”, ou seja, uma “certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido” (BOURDIEU, 2007, p. 78).

Regina Telles também constituiu competências e habilidades tanto para a docência quanto para as artes ao longo de seu itinerário social. Conforme já assinalado, ela fez o curso de formação de professores normalistas no Instituto de Educação e no Instituto Benett de Ensino. Além disso, objetivou em forma de diploma o capital cultural incorporado para a docência com a conclusão do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão, em 1976. No que se refere às artes, estas competências e habilidades foram constituídas, principalmente, com a sua socialização artística (e o conseqüente acúmulo de capital cultural), que foi iniciada no Clube das Mães e perpassou por importantes grupos artísticos maranhenses, como o TEMA, o Corpo e Chama, o CHAMATÓ e o LABORARTE. Destaca-se que Regina Telles realizou ainda diversos cursos de especialização em arte na década de 1970, a exemplo do “Children’s examinations” feito no Rio de Janeiro com professores da “Royal Academy of Dance”, o que também possibilitou a constituição destas competências e habilidades para as artes.

Esses volumes de competências e habilidades adquiridos pelas professoras Maria José Cassas e Regina Telles ao longo de seus itinerários sociais foram úteis para que estes agentes ocupassem as posições de professoras de Educação Artística e Dança, respectivamente, na Escola Técnica Federal do Maranhão. No caso de Maria José Cassas possibilitaram a tomada de uma posição privilegiada dentro da Escola: Coordenadora de Educação Artística. Nesta posição, este agente protagonizou o processo de formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico nesta Escola, fato que será explorado a seguir.

### 5.1.1 A formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico

A noção de “espaço artístico-pedagógico”, amplamente utilizada nesta dissertação, provém da categoria “espaço social” desenvolvida por Bourdieu (1987). Para o autor, o mundo social é formado por um conjunto de relações invisíveis, relações estas que “constituem um espaço de posições exteriores umas às outras, definidas umas em relação às outras, não só pela proximidade, pela vizinhança ou pela distância, mas também pela posição relativa – acima ou abaixo ou ainda entre, no meio” (BOURDIEU, 2004, p. 152).

Assim, a definição de um espaço social está relacionada às posições ocupadas pelos agentes em função do peso relativo de capitais que possuem. A comparação entre capital econômico e capital cultural permite apreender, de modo eficaz, as posições e tomadas de posições dos agentes no espaço social. A demarcação da lógica de estruturação de um espaço social a partir de seus agentes permite produzir “classes (...) que agrupam agentes tão homogêneos quanto possível, não apenas do ponto de vista de suas condições de existência, mas também do ponto de vista de suas práticas culturais” (BOURDIEU, 1996a, p. 30).

A análise dos condicionantes que propiciaram a formação de um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão indica a obrigatoriedade do ensino de Educação Artística nas escolas de 1º e 2º graus pela Lei nº 5.692/71 como o condicionante propulsor da constituição deste espaço, conforme alhures mencionado. Como disse Regina Telles (2013), um dos agentes deste espaço: “naquela época, a Lei 5.692 estava funcionando como lei obrigatória e todas as escolas de primeiro e segundo graus teriam que ter a Educação Artística no seu currículo”, inclusive a Escola Técnica Federal do Maranhão.

Destaca-se que o debate em torno das mudanças advindas com a Lei nº 5.692/71, entre elas a obrigatoriedade do ensino de Educação Artística, tornou-se intenso no período, adentrando os mais variados espaços de discussão, sejam congressos de educação ou páginas dos jornais em todo o país e também no Maranhão<sup>72</sup>.

---

<sup>72</sup> Além das destacadas acima, aparecem notícias sobre a Lei nº 5.692/71 nos seguintes jornais: *O Dia*, São Luís, 1/2/1972 e 25/2/1972; *O Estado do Maranhão*, São Luís, 1/1/1973; *Jornal Pequeno*, São Luís, 19/2/1972 e 24/6/1972.

Uma matéria veiculada em *O Jornal* no dia 2 de fevereiro do ano seguinte ao estabelecimento da referida Lei, sob o título “A reforma do ensino e os professores”, afirmava “que a reforma suscitou elogios da grande maioria dos professores. Mais do que tudo deixou-os simultaneamente perplexos e entusiasmados”. Segundo o articulista, a Lei nº 5.692/71:

(...) Por causa das aberturas que ela [a Lei] propicia, inevitavelmente vão [sic] modificar todo o sistema educacional, com reflexos a longo, médio e curto prazo, toda a estrutura sócio-econômica do país. Mas o assombro não fica aí. O professor brasileiro acaba de descobrir que, sejam quais forem as suas condições reais de trabalho e a sua capacidade profissional, a ele foi delegada a responsabilidade de transformar de vez a escola nacional (O JORNAL, 1972, nº 6467, fl. 5).

Discutindo os benefícios da referida Lei no jornal *O Estado do Maranhão* do dia 2 de março de 1972, o articulista Carlos Cunha afirmava que esta reforma enfatizava o ensino técnico profissionalizante, vindo “tapar uma lacuna, criando uma fonte de contato entre a mão-de-obra e o técnico de nível superior”. Isto, porém, segundo Cunha, acarretaria posteriormente uma “superlotação do mercado de trabalho e aí será necessária outra Reforma, outra atualização (...)” (O ESTADO DO MARANHÃO, 1972, nº 280, fl. 2).

Significativa, ainda, foi uma portaria do então secretário de educação do Maranhão, o professor Luiz de Moraes Rêgo, apresentada no *Jornal Pequeno* do dia 24 de janeiro de 1972, informando acerca das principais mudanças nos currículos de 1º e 2º graus e, também, da exigência de “Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso”; este último seria obrigatório nos estabelecimentos oficiais, mas facultativo aos alunos (JORNAL PEQUENO, 1972, nº 5459, fl. 6).

As discussões em torno das reformas que vieram no bojo da Lei nº 5.692/71 no Maranhão foram o foco também do “Encontro de Professores para debate sobre a Reforma do Ensino”, promovido pela Revista Escola (MA/PI). Realizada no Ginásio Costa Rodrigues, a solenidade de abertura proferida por Luiz de Moraes Rêgo reuniu, segundo nota do *Jornal Pequeno*, “mais de 4 mil professores” e foi coordenado por técnicos do Ministério da Educação e Cultura. O desenvolvimento do curso sobre a “Reforma do Ensino”, no entanto, teria lugar no auditório do Cine Teatro Viriato Corrêa, na Escola Técnica Federal do Maranhão, “sob a direção dos professores Demerval Saviani, Dalva Maria Perini e Aznete Fogoça, que já se encontram em São Luís,

procedentes de Belém do Pará, onde ministraram curso idêntico” (JORNAL PEQUENO, 1972, nº 6481, fl. 2).

Atualmente, o próprio Saviani reconhece que na reforma do ensino de primeiro e segundo graus proposta pela Lei nº 5.692/71, Valnir Chagas foi o personagem principal na função de relator do projeto e formulador da doutrina da lei; na época, ele era líder do Conselho Federal de Educação. Acontece que Valnir Chagas considerava-se discípulo e continuador das ideias de Anísio Teixeira, grande divulgador das ideias escolanovistas no Brasil, e no contexto em que o governo pressionava para que a pedagogia tecnicista<sup>73</sup> entrasse em vigor no país com os princípios gerais da eficiência, racionalidade e produtividade, a referida Lei mostrou-se muito mais escolanovista que tecnicista, em razão do:

(...) tipo de construção teórica e da linguagem que a veicula, pode haver alguma dificuldade para se identificar, em Valnir Chagas, a pedagogia tecnicista. Com efeito, não encontramos em seus trabalhos adesão explícita a essa corrente pedagógica nem citações freqüentes de autores que a fundamentam. E podemos, até mesmo encontrar formulações que sugerem um distanciamento ou oposição a aspectos que integram a matriz teórica da pedagogia tecnicista. Isso ocorre, por exemplo, quando critica a linha skinneriana ou quando afirma ser “impossível que se venha a realizar uma educação como ‘desenvolvimento das potencialidades’ por meio do ‘condicionamento operante’ (SAVIANI, 2011, p. 379).

Mas isso não quer dizer que a Lei nº 5.692/71 foi totalmente escolanovista. Ao propor uma “organização curricular baseada nos princípios específicos de integração, flexibilidade, continuidade-terminalidade, racionalização-concentração, estava-se claramente no âmbito da pedagogia tecnicista” (SAVIANI, 2011, p. 380).

Ressalte-se que nesse contexto de debates acerca das mudanças na área da educação, várias foram as tentativas de adequação dos trabalhos dos professores a essas mudanças em curso nos anos que se seguiram. Desse modo, os jornais não raro noticiavam a realização de vários cursos, treinamentos, aperfeiçoamento e extensão, que tinham como foco os professores. No dia 17 de janeiro do ano de 1974, o *Jornal Pequeno* anunciava que o Centro de Treinamento da Secretaria de Educação do Estado promoveu um “Curso de Aperfeiçoamento de Professores de 1º Grau”. Este Curso teve duração de 180 horas e contou com a participação de 450 candidatos na

---

<sup>73</sup> Sobre a pedagogia tecnicista, Saviani (1995, p. 23) afirma que “a partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico”.

capital e 100 no interior. Logo em seguida seriam promovidos cursos de Supervisão Escolar (JORNAL PEQUENO, 1974, nº 7235, fl. 3).

Conforme já assinalado, a década de 1970 no Maranhão configurou-se como um momento efusivo no que tangia às manifestações artísticas e o debate sobre a reforma do ensino oriunda da Lei nº 5.692/71 apontava para uma significativa preocupação com a especialização e o aperfeiçoamento de professores da linguagem artística Música, especificamente. Nesse contexto, um ofício do superintendente de ensino, pesquisa e extensão da Fundação Universidade do Maranhão à FUNC-MA, por exemplo, informava sobre a celebração de um convênio entre as duas fundações, visando à realização de um “Curso para formação de professores de Corais em nível de extensão universitária”; o conteúdo deste curso foi teoria musical, organização e técnica de coro, solfejo, visão panorâmica da história da música e técnica vocal. Este curso foi realizado no Teatro Arthur Azevedo (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO MARANHÃO, 1974, fl. 1-4).

Certamente, outros condicionantes não podem ser desconsiderados nesta análise. A própria disposição da Escola para as artes é um condicionante importante, considerando-se que, neste período, a Escola Técnica Federal do Maranhão já contava com uma banda de música (“herança” da Casa dos Aprendizes Artífices), uma banda marcial e o Cine Teatro Viriato Corrêa. Este último foi inaugurado em fevereiro de 1942, sendo palco de inúmeras “apresentações teatrais, exibição de filmes, solenidades de diplomação de alunos, aulas de canto, encontros religiosos, posses do grêmio estudantil, entre outras atividades” (CARLILE, 2012).

Cabe destacar ainda que no ano de 1972, uma matéria do *Jornal Pequeno* do dia 20 de janeiro informava sobre essa disposição da Escola Técnica Federal do Maranhão para as artes. Segundo a notícia, esta Escola “vem desenvolvendo-se aceleradamente, colocando-se entre as melhores da rede federal”. No entanto, a notícia “mais promissora” dizia respeito “à Assessoria Pedagógica e à Assessoria de Planejamento e Avaliação” que estavam fazendo tudo o necessário para que no corrente ano de 1972 entrassem em funcionamento alguns importantes cursos na Escola, incluindo-se aí o de Instrumentista Musical. Os referidos cursos estavam de acordo com a Lei nº 5.692/71 (JORNAL PEQUENO, 1972, nº 6456, fl. 2).

A “Licenciatura em Piano” de Maria José Cassas na Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil é outro condicionante que deve ser ressaltado. Diferente das graduações em Educação Artística que tinham um currículo polivalente,

apresentando disciplinas referentes às linguagens artísticas Dança, Música, Teatro e Artes Visuais, tais como História do Teatro, História da Música, Expressão em Desenho e Artes Cênicas, Oficina de Dança<sup>74</sup>, entre outras, o curso superior de Música, concluído em 1958, na Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, tinha uma peculiaridade: os discentes estudavam apenas disciplinas da área de música, como já exposto nesta dissertação. Neste sentido, compreende-se que a circulação de Maria José Cassas por espaços onde o ensino de Arte não era polivalente também propiciou a ação deste agente para formar e consolidar um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão, cuja característica principal era a autonomia do ensino de Arte, especificamente, das linguagens artísticas Dança, Música, Teatro e Artes Visuais.

Isso quer dizer que embora o Maranhão tenha despontado nessa época como um importante espaço de discussão acerca do direcionamento a ser dado à Lei nº 5.692/71, este espaço artístico-pedagógico foi formado e consolidado contrapondo-se à maioria das resoluções e pareceres emitidos pelo Conselho Federal de Educação no período, no que diz respeito ao ensino de Educação Artística. Vale lembrar que o Parecer nº 540/77, que expôs o tratamento a ser dado aos componentes curriculares da Lei, estipulou que os professores de Educação Artística deveriam ser preferencialmente polivalentes, ou seja, transitariam por diversas linguagens artísticas articulando saberes e procedimentos.

Deste modo, a formação de um espaço artístico-pedagógico na Escola Técnica Federal do Maranhão teve início quando a professora Maria José Cassas passou a ocupar a posição de Coordenadora de Educação Artística da Escola, em 1978. De acordo com este agente, o crescimento da Escola favoreceu a criação de diversas coordenações para as disciplinas que integravam o seu currículo. A Coordenação de Educação Artística inseria-se no rol de criação destas coordenações.

Em entrevista, Regina Telles (2013) narrou como se deu o processo de formação do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão. Segundo este agente, Maria José Cassas foi convidada pelo professor Ronald Carvalho para assumir a Coordenação de Educação Artística da Escola e criar um “grupo” de Educação Artística na mesma.

---

<sup>74</sup> Esses exemplos de disciplinas que compõem o currículo do curso de Educação Artística foram retirados do histórico do curso de “Licenciatura em Educação Artística” realizado pela autora desta dissertação entre 2002 e 2006, na Universidade Federal do Maranhão.

Então quando ele [Ronald Carvalho] convidou a professora Maria José para montar o grupo de Educação Artística e assumir a coordenação do curso lá na Escola, ele deu livre arbítrio para ela entrar em contato com as pessoas que ela gostaria de trabalhar. Então ela convocou uma reunião e eu fui então convidada para essa reunião, que seria a primeira reunião para ela colocar essa ideia da formação do grupo de professores que ela gostaria de trabalhar e implantar o grupo de Educação Artística (TELLES, 2013).

O espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão era formado, basicamente, por cinco agentes dotados de determinados recursos culturais e algumas propriedades sociais, os quais constituem *princípios de diferenciação*. Estes princípios podem definir ou redefinir o espaço social no qual os agentes encontram-se distribuídos. A análise identificou o capital cultural como um *princípio de diferenciação* privilegiado, apesar de não se desconsiderar outras formas de capitais envolvidas na distribuição dos agentes neste espaço. O quadro apresentado a seguir permite visualizar alguns recursos culturais e propriedades sociais de cinco agentes do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão.

**Quadro IX** - Alguns recursos culturais e propriedades sociais de cinco agentes do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão

Nome	Idade/ ano de nasc.	Profissão dos pais	Escolaridade dos pais	Ensino Superior	Pós- graduação ou cursos realizados	Participação em outros espaços de socialização
<b>Maria José Duailibe Cassas Gomes</b>	75 (1939)	Comerciante/ dona de casa	Ensino médio completo	Música	-	Fundadora, professora e diretora da Escola de Música do Maranhão
<b>Maria Regina Soares Telles de Sousa</b>	62 (1952)	Advogado, jornalista, político, poeta/ taquígrafa	Ensino superior	Pedagogia	Especialização em arte	Professora de balé no Clube das Mães. Fundadora, atriz, coreógrafa e integrante da direção do LABORARTE
<b>Cosme Carvalho Júnior</b>	37 (1953- 1990)	Funcionário do Banco do Brasil, contador/ dona de casa	Ensino médio completo	Jornalismo	-	Ator no grupo TEMA, CAZUMBÁ e MUTIRÃO. Neste último, foi

						um dos fundadores. Foi diretor do Teatro Arthur Azevedo
<b>Miguel Estefânio Veiga Filho</b>	62 (1952)	Comerciante/comerciante	Ensino fundamental completo	Desenho e Plástica	Especialização em Educação Artística e mestrado em Pedagogia Profissional	Artista plástico. Integrante do LABORARTE e do GANGORRA
<b>Francisco de Jesus Araújo Pinheiro</b>	59 (1955)	-	-	Direito	-	Integrante da Banda de Música da Escola Técnica Federal do Maranhão. Fez diversos cursos na área da música.

FONTE: Algumas informações foram coletadas em entrevistas. As informações sobre Cosme Júnior (1953-1990) foram coletadas em Leite (2007) e em diálogos com seus familiares

O quadro mostra que certas propriedades sociais como esferas de socialização e pertencimento de familiares ao espaço artístico e docente, assim como alguns recursos culturais, como títulos universitários e formação artística, refletiram na constituição das trajetórias desses agentes como professores de Arte da Escola Técnica Federal do Maranhão.

As origens sociais dos agentes estão representadas pelos indicadores profissão e escolaridade dos pais. Vindos de uma socialização familiar de classe média/alta, cuja profissão dos pais variava entre comerciante, advogado e empregado público, com ensino médio completo/ensino superior como escolaridade (na maioria dos casos), todos estes agentes ingressaram em faculdades, o que era um requisito para ingressar na Escola Técnica Federal do Maranhão. Embora somente dois agentes tenham feito curso superior na área de arte (Música e Desenho e Plástica)<sup>75</sup>, um deles fez curso de especialização em arte, o que mostra o investimento do agente na aquisição de competências e habilidades necessárias ao desempenho de sua atividade docente na Escola Técnica Federal do Maranhão, especificamente.

<sup>75</sup> Os recursos culturais referentes aos títulos adquiridos permitem que os agentes atuem com autoridade reconhecida em determinado espaço social (BOURDIEU, 2007c).

As experiências adquiridas pelos agentes em outros espaços de socialização revelam disposições sociais e culturais para as artes constituídas em diversos momentos de seus percursos biográficos, que foram acionadas pelos mesmos em situações de atuação no espaço profissional. Estas experiências resultaram na composição de um “capital artístico” que foi acionado no espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão. Um dos agentes, por exemplo, era professor de Teatro da Escola não somente por causa do título de “graduação em Jornalismo”, mas por causa do capital constituído como ator em diversos grupos teatrais maranhenses, como o TEMA, o CAZUMBÁ e o MUTIRÃO.

O espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão tinha uma lógica de funcionamento<sup>76</sup>. Inicialmente, é importante destacar que o objetivo do ensino de Educação Artística na Escola “não [era] formar atores, bailarinos. Era um trabalho de estimulação para a arte para que o técnico não fosse insensível a qualquer manifestação artística (...)”, como ressaltou Regina Telles (2013) em entrevista. Tal objetivo coadunava-se com a proposição do Parecer nº 540/77 do Conselho Federal de Educação sobre o tratamento a ser dado à Educação Artística, que indicava que este componente curricular tinha o objetivo de aguçar a sensibilidade e desenvolver a imaginação, além de formar apreciadores de arte e não artistas. De acordo com o referido Parecer,

[a Educação Artística] se deterá, antes de tudo, na expressão e na comunicação, no aguçamento da sensibilidade que instrumentaliza para a apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a sentir, em ensinar a ver como se ensina a ler, na formação menos de artistas do que de apreciadores de arte (BRASIL, 1977, p. 26).

Tudo indica que ao propor este objetivo para o ensino de Educação Artística neste período, o CFE e a Escola Técnica Federal do Maranhão estavam retomando a tendência pedagógica escolanovista que muito influenciou a arte-educação brasileira a partir da década de 1930, embora alguns historiadores da educação do Brasil revelem que nesta época vigorou a tendência pedagógica tecnicista. A ênfase deste objetivo para o ensino de Arte incidia sobre a criatividade e o fazer expressivo dos alunos, uma “estimulação para as artes”, que eram propostas da Escola Nova (BRASIL, 1997).

---

<sup>76</sup> Praticamente toda a análise do funcionamento do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão será realizada a partir das informações cedidas por Regina Telles. Isso porque, a entrevista com Maria José Cassas não mostrou dados suficientes sobre tal funcionamento.

Embora nesse momento vigorasse a tendência pedagógica tecnicista, os historiadores da arte-educação brasileira e os documentos oficiais atuais que retomam esta história, como o PCN de Arte, reconhecem que o ensino de Arte no país nessa época foi influenciado pela tendência escolanovista. “Pode-se dizer que nos anos 70, do ponto de vista da arte, em seu ensino e aprendizagem foram mantidas as decisões do ideário de meados do século 20 (marcadamente escolanovista), com ênfase no fazer expressivo dos alunos” (BRASIL, 1997, p. 24). O próprio Saviani (2011, p. 383), conforme alhures mencionado, reconhece que “na prática educativa a orientação tecnicista cruzou com as condições tradicionais predominantes nas escolas bem como com a influência da pedagogia nova, que exerceu poderoso atrativo sobre os educadores”.

A grande inovação do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão, contudo, foi com relação ao aspecto metodológico do ensino de Arte. Este espaço era constituído por quatro professores que ensinavam suas respectivas linguagens artísticas de forma autônoma, o que representava um contraponto em relação à proposta da polivalência para o ensino de Educação Artística propagada pelo CFE naquele período. Desse modo, estes agentes ministravam aulas teóricas “em todas as turmas do primeiro ano básico”. Segundo Regina Telles (2013),

Todo aluno que entrava na Escola tinha que ter aula de Educação Artística. Era um sistema de carga horária definida para cada professor. Nós trabalhávamos nos três turnos de funcionamento da Escola. Quando um professor terminava sua carga horária do turno vespertino, ele trocava com o professor que estava no turno matutino (...). Tinha sempre um professor que estava de “fora”, porque a Escola só tinha três turnos. Este professor fazia um trabalho de campo com os alunos<sup>77</sup>.

Havia, portanto, uma nítida distinção entre teoria e prática. Todos os alunos da Escola estudavam Educação Artística no primeiro ano básico com quatro professores de Arte que ensinavam diferentes linguagens artísticas (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais). Paralelamente a essas aulas teóricas, alguns alunos poderiam participar dos grupos de arte da Escola Técnica Federal do Maranhão (banda de música, banda marcial, coral, grupo de teatro e artes visuais), que consistia em um

---

<sup>77</sup> Esse “trabalho de campo” tinha o objetivo de fazer com que os alunos conhecessem “outros espaços culturais”. “Eles eram levados para conhecer, por exemplo, o Teatro Arthur Azevedo, onde aprendiam o funcionamento de um teatro, o que é um palco, os nomes técnicos de cada elemento do palco” (TELLES, 2013).

momento estritamente prático de construção de peças de teatro, espetáculos de dança, entre outros. Os grupos artísticos que integravam o espaço artístico-pedagógico da Escola parecem ter surgido alicerçados nos ideais escolanovistas, com a proposta que os alunos pudessem “aprender” arte “fazendo” arte.

A respeito dos conteúdos ministrados, Regina Telles informou que cada professor ensinava conteúdos referentes à sua linguagem artística, o que também caracterizava a autonomia do ensino de Arte. No caso da Dança, os conteúdos eram história da dança (dança primitiva, grega, contemporânea, etc.). Contudo, às vezes era necessário que ela ensinasse algo sobre música, tendo em vista a íntima relação que esta linguagem artística tem com a dança. “Eu dava aulas de dança, mas de repente surgia uma pergunta de um aluno que extrapolava a dança; então eu tinha que responder. Muitas vezes eram perguntas relacionadas à música” (TELLES, 2013). Ela disse ainda que devido ao número reduzido de aulas, “oito aulas”, o trabalho em sala de aula era de “informações ou noções básicas” sobre os conteúdos. Para superar essa superficialidade dos conteúdos, “citávamos livros. Se eles quisessem pesquisar, nós dávamos a bibliografia. Quando possível, levávamos para a Biblioteca Pública”. De todo modo, “conhecer mais profundamente cada uma das modalidades artísticas (...) não fazia parte de decisões curriculares que regiam a prática educativa em Arte nessa época” (BRASIL, 1997, p. 25).

Outro aspecto a ser destacado é a avaliação. Como a Educação Artística era uma “atividade educativa” e não uma “disciplina”, a avaliação não era obrigatória. A própria Regina Telles (2013) ressaltou que “nós não fazíamos avaliação para a nota. Não tinha essa obrigatoriedade. A Educação Artística não tinha o mesmo ‘peso’ que outras disciplinas tinham no currículo. Era uma atividade [educativa] complementar”. Sobre isso, o Parecer nº 540/77 frisou que a Educação Artística “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos” (BRASIL, 1977, p. 26).

Os professores de Arte utilizavam alguns recursos didáticos em suas aulas. Estes recursos eram principalmente áudio-visuais, como fitas cassetes, micro system, projetor de slides e slides. Na linguagem artística Dança, por exemplo, estes eram utilizados para falar sobre “dança popular, dança brasileira, etc. Cada dança tinha o seu recurso áudio-visual” (TELLES, 2013).

O próximo item deste capítulo abordará um integrante do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão: o Grupo de Dança “Camélia Viveiros”, que era justamente liderado por Regina Telles.

### 5.1.1.1 O Grupo de Dança “Camélia Viveiros”

Um integrante do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão era o Grupo de Dança “Camélia Viveiros”. Iniciando as suas atividades em março de 1979 com o objetivo de “dinamizar e divulgar a dança nos seus aspectos diversos incluindo o popular, folclórico, moderno e clássico”, o grupo tinha como líder a professora Regina Telles.

Um documento intitulado “Histórico do Grupo de Dança ‘Camélia Viveiros’ da Escola Técnica Federal do Maranhão”, sem data, mas de autoria da professora Regina Telles, que foi cedido por uma ex-integrante do referido grupo permitiu a compreensão de seu funcionamento. Segundo o documento, o grupo fazia parte das atividades de Educação Artística da Escola e os seus integrantes eram escolhidos após uma seleção realizada anualmente com os alunos interessados. Nesta época, o grupo tinha 36 participantes e era formado tanto por homens quanto por mulheres. Os integrantes do grupo tinham aulas de dança e expressão corporal, visando “um maior aprofundamento técnico”, além de informações teóricas necessárias para o desenvolvimento das propostas do grupo. Sobre este último aspecto, Regina Telles (2013) mencionou:

Eu dava alguns exercícios de aquecimento e depois começava a ensaiar coreografias. Fazia trabalhos de improvisação, mas era um trabalho baseado na cultura popular. Então eu montei várias coreografias e mantive esse grupo, que era o grupo Camélia Viveiros.

Durante alguns anos, a produção coreográfica de dança do grupo Camélia Viveiros foi intensa, pois se produzia uma média de três coreografias por ano. Regina Telles (2013) revelou que a proposta coreográfica do grupo era “montar, principalmente, danças típicas da cultura



**Foto 11** – Apresentação de “As Pastorinhas”  
 FONTE: Acervo de Regina Telles

brasileira; não era algo restrito à cultura maranhense. Eu montei rituais afros só com rapazes; montei danças com música baiana”. Ao que tudo indica, a intenção de Regina Telles de criar coreografias voltadas para a cultura brasileira e maranhense tem relação direta com a sua formação artística. Afastando-se da rigidez do balé clássico, ela enveredou ainda no Clube das Mães para a dança moderna<sup>78</sup>.

Desse modo, ao longo de sua existência, diversas coreografias foram montadas pelo grupo, tais como: *Ritual Indígena*, *Ritual Afro-brasileiro*, *Solo Afro-brasileiro*, *As Pastorinhas*, *Caldeira*, *Iemanjá*, *Espantalho Caipira*, *Dança das Águas*, *Tambor de Crioula*, *Tambor de Minha*, *Maracatu*, *Dança Moderna* (“Desencontro”), *Dança do Divino*, *Valsa do Urubu* (Clássico), entre outras.

É interessante destacar que na década de 1980, o grupo de dança Camélia Viveiros era bastante prestigiado pela sociedade ludovicense. Uma notícia do jornal *Pregoeiro* do ano de 1981, intitulada “Grupo de Dança da ETFMA apresentou espetáculos”, informava sobre o sucesso dos espetáculos de dança apresentados pelo grupo no Cine Teatro Viriato Corrêa. A notícia informava ainda que naquela época o grupo tinha 30 participantes, de ambos os sexos e dos três turnos de funcionamento da Escola, e que:

Os espetáculos dinâmicos e originais constituíram-se numa síntese de todas as coreografias montadas pelo grupo durante 1981, destacando-se “As Pastorinhas” (com música de Chico Maranhão), “Brincadeira de Circo” (música de Egberto Gismonti) e “Dança das Águas” (música de Dorival Caimi) (PREGOEIRO, 1981, Acervo de Regina Telles).

Quando questionada sobre as apresentações do grupo de dança Camélia Viveiros, Regina Telles (2013) lembrou da montagem de um bumba-meu-boi de sotaque de orquestra pelo grupo (Foto 12). “Montamos um boi (...). O professor Chico Pinheiro ensaiou os músicos e eu ensaiei a



**Foto 12** – Apresentação do bumba-meu-boi  
FONTE: Acervo de Regina Telles

<sup>78</sup> Segundo Bourcier (2001, p. 244-245), a ideia da dança moderna era a seguinte: “a intensidade do sentimento comanda a intensidade do gesto”. Trata-se de uma diferença fundamental em relação ao balé clássico, “que busca a execução, levada ao máximo de beleza formal, de gestos codificados, sem relação direta com o estado mental do executante”.

coreografia. A Escola patrocinou toda a roupa que os alunos vestiram. Eu comprei os tecidos e mandei fazer a roupa. Apresentamos no São João (...). Ressalte-se que as coreografias criadas pelo grupo eram apresentadas não somente na Escola Técnica Federal do Maranhão, mas também, em outras escolas, praças, teatros e até em outros municípios. No caso desse bumba-meu-boi, as apresentações ocorreram em diversos lugares da cidade. “No nosso grupo de dança, nós nos deslocávamos na época do São João, por exemplo, para vários lugares. Se tivesse algum convite para apresentações em alguns bairros e em outras escolas, nós nos deslocávamos na condução da Escola. Eu acompanhava o grupo” (TELLES, 2013).

Os ensaios eram realizados dentro da própria Escola Técnica Federal do Maranhão. Algumas vezes, no Cine Teatro Viriato Corrêa. Outras vezes era utilizada “uma sala de lazer que a Escola tinha” (TELLES, 2013).

O relato apresentado a seguir representa a experiência de uma integrante no Grupo de Dança Camélia Viveiros e sintetiza o funcionamento do mesmo:

Na época que participei do Grupo de Dança Camélia Viveiros, participavam dele tanto homens quanto mulheres. Nós ensaiávamos duas vezes por semana com duas horas de duração cada ensaio. Quando ensaiávamos coreografias, estendíamos os encontros para os sábados. Lembro que participei de várias apresentações do Grupo. Não lembro exatamente o nome das coreografias, mas participei de Dança das Águas, Bate Coração, Chilena, Moderna, Boi, Junina, entre outras. Nós nos apresentávamos no Teatro Arthur Azevedo, no pátio da Escola, em ginásios, ruas e praças. Eu gostava muito do Grupo. A Regina nos delegava funções e tarefas. Era pontual, assídua e cooperava com nossa caixinha para os figurinos das apresentações. Nós tínhamos também o apoio da Escola Técnica para os figurinos. Problemas existiam, mas continuávamos com a luta. A Regina se esforçava para dar o seu melhor.

Por fim, Regina Telles (2013) pontuou que “depois que nós saímos, esse movimento acabou”. Portanto, a desestruturação do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão será analisada no próximo item deste capítulo.

### **5.1.2 A desestruturação do espaço artístico-pedagógico**

O espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão foi se moldando ao longo dos anos a partir do próprio movimento dos agentes imersos neste espaço. Estes agentes estavam a todo instante procurando afirmar-se dentro deste espaço, o que configurava um sistema de desvios.

Em 1986, o professor Ronald Carvalho deixou de ocupar a posição de diretor da Escola Técnica Federal do Maranhão; cargo este que ocupava há cerca de trinta anos. O professor Celso Jorge Pires Leal tornou-se, então, o novo diretor da Escola. Nessa posição, ele teve uma série de tomadas de posição que estabeleceu novas alianças internas e externas na instituição, o que refletiu em mudanças no seu organograma e também no seu grupo de gestores. Tal fato sinalizou ainda para a desestruturação do espaço artístico-pedagógico da Escola.

Em 20 de agosto de 1986, por exemplo, o novo diretor resolveu, por meio da Portaria nº 142/86, dispensar Maria José Cassas da função de Coordenadora de Educação Artística da Escola. Neste momento, esta professora e seus colaboradores (os professores de Arte) perderam a “autoridade” para manter o espaço artístico-pedagógico da Escola em funcionamento tal como foi pensado inicialmente, o que significou que enquanto alguns agentes buscavam estratégias para se afirmar no espaço, outros perdiam legitimidade dentro daquele espaço (BOURDIEU, 2010).

A desestruturação do espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão, contudo, não ocorreu sem conflitos. Conforme Maria José Cassas relatou em entrevista, a sua saída da Coordenação aconteceu depois que ela tirou uma licença de três dias para organizar o aniversário de 80 anos de sua mãe. No mesmo dia que retornaria da licença, recebeu um telefonema de uma professora da Escola informando que tinha sido destituída da Coordenação de Educação Artística, passando a ser somente professora de Educação Artística. De acordo com ela, “(...) Ele [Celso Leal] acabou com tudo (...) acabou com a banda de música primeiro, depois acabou os grupos porque eles não tinham apoio e foram acabando” (CASSAS, 2013).

Em um contexto de disputas, este último relato com um tom de denúncia e insatisfação é, nitidamente, a representação de um discurso que remete às lógicas de disputas por afirmação dos agentes no espaço, tomando por base o que diz Bourdieu (2010). De todo modo, o relato comprova que depois que Maria José Cassas deixou de ocupar a posição de Coordenadora de Educação Artística da Escola, o espaço artístico-pedagógico começou a se desestruturar, culminando em sua destituição na década de 1990. Tudo indica que esta posição e a posição ocupada pelos outros professores de Arte sustentavam este espaço.

A Coordenação de Educação Artística, de acordo com a Portaria nº 142/86, passou a ser liderada pelo professor Chico Pinheiro, que até então era professor de Música da Escola. Maria José Cassas permaneceu na Escola Técnica Federal do

Maranhão como professora de Educação Artística até 1991, quando se aposentou. Regina Telles continuou como professora da instituição, mas sem a estrutura de anos anteriores para desenvolver espetáculos com o grupo de dança Camélia Viveiros, e se aposentou em 1994. Com o passar dos anos, os grupos de arte da Escola foram se destituindo, findando-se em meados dos anos 90.

Atualmente, o IFMA ainda reflete esta proposta do ensino autônomo das linguagens artísticas, especialmente nos campi Monte Castelo e Centro Histórico. A autora desta dissertação, por exemplo, é professora da linguagem artística Dança no Campus Centro Histórico.



# ÚLTIMO MOVIMENTO

"A obra de arte, fundamentalmente, consiste numa interpretação objetivada duma impressão subjetiva"

*Fernando Pessoa*

## 6 CONCLUSÃO

No clássico *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*, Carlo Ginzburg<sup>79</sup> (2006) apresenta a formação da cultura popular europeia no século XVI, a partir da reconstituição da trajetória de Domenico Scandella: um moleiro do norte da Itália conhecido como Menocchio, que foi perseguido pela Inquisição por acreditar que o mundo tinha origem na putrefação. A obra de Ginzburg é exemplar no sentido de mostrar que a partir da trajetória de um agente é possível delinear contextos mais amplos, no caso, a “cultura das classes subalternas” da Europa no século XVI<sup>80</sup> (GINZBURG, 2006, p. 11).

De certa forma, a proposta desta dissertação foi semelhante à de Ginzburg. Ao propor analisar as trajetórias das professoras Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão, investigando as suas contribuições para a formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico nesta Escola, a dissertação buscou delinear um aspecto da identidade do ensino de Educação Artística em São Luís nas décadas de 1970 e 1980, que, diga-se de passagem, era totalmente inovador em relação ao ensino da maioria das escolas brasileiras do período, no que se refere ao aspecto metodológico. Vale lembrar que naquela época o Conselho Federal de Educação (CFE) já tinha divulgado o Parecer nº 540/77, com o qual orientou que a prática pedagógica do ensino de Educação Artística nas escolas brasileiras deveria ser “polivalente”.

A grande inovação da Escola Técnica Federal do Maranhão com relação à metodologia do ensino de Educação Artística concretizou-se quando a professora Maria José Cassas, ocupando a posição de Coordenadora de Educação Artística da Escola, formou e consolidou um espaço artístico-pedagógico na Escola (BOURDIEU, 1996b), constituído por quatro professores de Arte, assim como por diversos grupos de arte. Estes eram professores de Dança, Música, Teatro e Artes Visuais, que ensinavam de forma “autônoma” as referidas linguagens artísticas, e não de maneira polivalente como proposto pelo Parecer nº 540/77. Ressalte-se que na perspectiva do

---

<sup>79</sup> Ginzburg (2006, p. 11) mostra-se adepto de uma “história dos ocultos, dos ignorados” quando diz: “No passado, podiam-se acusar os historiadores de querer conhecer somente as ‘gestas dos reis’. Hoje, é claro, não é mais assim. Cada vez mais se interessam pelo que seus predecessores haviam ocultado, deixado de lado ou simplesmente ignorado”.

<sup>80</sup> Na perspectiva da micro-história, entende-se que a identidade de uma coletividade, uma profissão ou uma classe não pode ser considerada evidente independentemente das trajetórias e da experiência social dos membros que a compõem (REVEL, 1998).

referido Parecer, na Escola, seria necessário apenas um professor de Educação Artística para ensinar todas as linguagens artísticas e não quatro professores para cada qual ensinar uma linguagem artística, como proposto por Maria José Cassas.

É interessante destacar que a inovação proposta por Maria José Cassas aconteceu somente em nível metodológico. A análise revelou que as proposições do CFE para a Educação Artística em termos de objetivos, conteúdos e avaliação foram mantidas. Neste sentido, outro fato que deve ser ressaltado é que embora naquele momento vigorasse a tendência pedagógica tecnicista, as diretrizes do Parecer nº 540/77 para a Educação Artística e, por consequência, para o ensino de Arte na Escola Técnica Federal do Maranhão traduziram a tendência escolanovista, utilizando-se de ideias como desenvolvimento da criatividade e aguçamento da expressão.

O “aprender fazendo” difundido pela Escola Nova foi concretizado, principalmente, com os grupos de arte que integravam o espaço artístico-pedagógico da Escola Técnica Federal do Maranhão. No caso do “Grupo de Dança Camélia Viveiros”, liderado pela professora Regina Telles, a ênfase incidia sobre a criação de espetáculos de dança que eram apresentados não somente na Escola, mas também em praças, ruas, outras escolas e municípios do Estado. Os temas dos espetáculos eram voltados para a cultura brasileira e maranhense, seguindo a linha da dança moderna.

No decorrer da análise, foi possível perceber que as ações destas professoras de Arte na Escola Técnica Federal do Maranhão tiveram relação direta com os seus itinerários sociais. A professora Regina Telles, por exemplo, iniciou os seus estudos de balé clássico no Clube das Mães, quando ainda era criança. Em um determinado momento de seu percurso, ela enveredou para a linha da dança moderna. Isso acabou se refletindo nas montagens coreográficas do grupo de dança Camélia Viveiros, que resultavam em espetáculos de dança moderna.

Maria José Cassas também traduziu em posições assumidas ao longo de sua trajetória na Escola, as disposições sociais e culturais para as artes e os capitais que constituiu no decorrer de seu itinerário social. A formação e consolidação de um espaço artístico-pedagógico na Escola tiveram como condicionantes não somente a obrigatoriedade do ensino de Educação Artística pela Lei nº 5.692/71 e a disposição histórica da Escola para as artes, mas era, sobretudo, reflexo da peculiaridade da graduação em piano que ela concluiu na Universidade do Brasil, em 1958. Neste

curso, ela cursou apenas disciplinas da linguagem artística Música, não constituindo assim competências e habilidades para ensinar outras linguagens artísticas em conjunto com a Música, conforme a proposta da polivalência do CFE para o ensino de Educação Artística na década de 1970.

Voltando para Ginzburg, as trajetórias de Maria José Cassas e Regina Telles revelaram ainda contextos mais amplos referentes à arte em São Luís nas décadas de 1950, 1960 e 1970. Isso ficou mais evidente no itinerário social de Regina Telles, uma vez que este agente participou de importantes grupos artísticos em São Luís nos anos 60 e 70, a exemplo dos grupos TEMA, Corpo e Chama, CHAMATÓ e LABORARTE, cujas propostas foram analisadas no decorrer desta dissertação. Além disso, ela foi um agente importante para o estabelecimento das bases do espaço artístico-pedagógico ludovicense, reflexo de sua graduação em pedagogia, principalmente quando esteve à frente da assessoria especial do Departamento de Assuntos Culturais da FUNC-MA e promoveu, por exemplo, um curso de Educação Artística para a implantação do currículo de 1º grau.

Acredita-se que um trabalho de pesquisa de mestrado é sempre um trabalho inconcluso. Devido ao pouco tempo que se tem para realizar a pesquisa, muitas questões que vão surgindo durante o trabalho acabam não sendo respondidas, e quando são respondidas, fica a expectativa de um maior aprofundamento. Apesar do esforço para abordar o ensino de Arte em São Luís nas décadas de 1970 e 1980, a partir da análise das trajetórias de Maria José Cassas e Regina Telles na Escola Técnica Federal do Maranhão, esta dissertação conseguiu revelar apenas um aspecto da identidade da Educação Artística em São Luís nas referidas décadas.

Espera-se que no futuro outros trabalhos acadêmicos sejam desenvolvidos sobre o ensino de Arte em diversas escolas de São Luís dentro do recorte temporal estabelecido para esta dissertação. A junção destas análises poderá constituir, de fato, a identidade da Educação Artística em São Luís nas décadas de 1970 e 1980.

## REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Pedro. **Para uma teoria da socialização**. Sociologia, Revista de Letras da Faculdade do Porto, Vol. XXI, 2011, p. 121-139.
- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editor UNESP, 1998.
- AMARAL, Jaime. **Das danças rituais ao ballet clássico**. Revista Ensaio Geral, Belém, vol.1, nº1, jan./jun. 2009.
- ANDRADE, Valdália. **IFMA celebra centenário de nascimento do maestro João Carlos Nazareth** [internet]. Site do IFMA. 2011 ab. 12 [acesso em 2013 jul. 18]. Disponível em:<<http://www.ifma.edu.br>>
- ARGAN, Giulio Carlo. **Arte moderna**. Trad. Denise Bottmann e Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- ARISTÓTELES. **A Política**. Trad. Nestor Silveira Chaves. São Paulo: Escala, 2000.
- BADINTER, Elizabeth. **XY: sobre a identidade masculina**. Trad. Maria Ignez Duque Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Situação conceitual do ensino da Arte no Brasil: os anos de 1980 e expectativas para o futuro. In: \_\_\_\_\_. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo**. Revista Digital Art&, nº 10, outubro de 2003. Disponível em: <<http://www.revista.art.br>>. Acesso em: 10 nov. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Arte-educação: conflitos/acertos**. São Paulo: Ed. Max Limonad, 1984.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARLETTA, Jacy. **O lugar dos objetos no arquivo: materiais escolares**. Dissertação de Mestrado. FEUSP, 2005.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Vol. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: \_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas. Vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BORDIGNON, Genuíno (Col. Esp.). **O planejamento educacional no Brasil**. Fórum Nacional de Educação, junho 2011.

BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. Trad. Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

\_\_\_\_\_. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. Trad. Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996a.

\_\_\_\_\_. Espaço social e poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Trad. Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

\_\_\_\_\_. **La distinction: critique sociale du jugement**. Paris: Minuit, 1979.

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007a.

\_\_\_\_\_. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007b.

\_\_\_\_\_. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007c.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Trad. Mariza Corrêa. 11. ed. São Paulo: Papirus, 1996b.

\_\_\_\_\_. **Pierre Bourdieu: sociologia**. Renato Ortiz (Org.). Trad. Paula Montero e Alícia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983.

BRASIL. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: uma história de muitas histórias**. Brasília: SETEC-MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. **Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices**. 1926.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942.** Aprova o Regulamento do Quadro dos Cursos do Ensino Industrial. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942.** Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. LDB. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.** Dispõe sobre a nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao>>. Acesso em: 24 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965.** Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **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. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação e Cultura:** trinta anos de organização e situação atual. Documento de trabalho nº 6. Volume II. 1968.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** arte. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2000.

\_\_\_\_\_. Parecer nº 540/77, de 10 de fevereiro de 1977, do CFE. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no art. 7º da Lei 5.692/71. In: **Documenta nº 195**, Rio de Janeiro, fev. 1977.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia:** a Escola dos Annales (1929-1989). 2. ed. Trad. Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

\_\_\_\_\_. **Testemunha ocular:** história e imagem. São Paulo: EDUSC, 2004.

CARLILE, Márcia. **Cine Teatro Viriato Correia é reinaugurado pelo IFMA** [Internet]. O Imparcial. 2012 ag. 18 [acesso em 2013 jul. 20]. Disponível em: <<http://www.oimparcial.com.br>>

CASSAS, Maria José. Entrevista concedida a Alexandra Rudakoff. 2013.

\_\_\_\_\_. **Recordações de minha carreira pianística desde o seu início.** Escrito pessoal. S/d.

CASTRO, César Augusto. **Infância e trabalho no Maranhão Provincial:** uma história da Casa dos Educandos Artífices (1841-1889). São Luís: EdFUNC, 2007.

CERQUEIRA, Daniel Lemos. **Perspectivas profissionais dos bacharéis em piano.** Revista eletrônica de musicologia, vol. XIII, janeiro de 2010. Disponível em: <<http://www.rem.ufpr.br>>. Acesso em: 07 set. 2013.

COLI, Jorge. **O que é arte.** São Paulo: Brasiliense, 2002.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Concepções de polivalência e professor polivalente:** uma análise histórico-legal. IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2012.

CRUZ NETO, O.. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: Minayo, M. C. S.. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. As escolas de aprendizes artífices. In: \_\_\_\_\_. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização.** 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

\_\_\_\_\_. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, nº 14, mai./ago. 2000.

DEL ROIO, Marcos. **Nota sobre a trajetória de Gramsci na América Latina.** Crítica Marxista, nº 33, p. 127-130, 2011.

DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS CULTURAIS, fls. 1-17. Relatório. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 1975.

DIAS, Ilzeni Silva. **O ensino profissional no Maranhão:** uma retrospectiva histórica. Cadernos de Pesquisa. São Luís, vol. 12, nº 2, jul./dez. 2002.

DIARIO DE S. LUIZ, 1945, nº 6. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 03/05/1945.

DIARIO DE S. LUIZ, 1946, nº 444. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 03/07/1946.

DIARIO DE S. LUIZ, 1946, nº 454. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 13/07/1946.

DIARIO DE S. LUIZ, 1948, nº 946. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 24/02/1948.

DIARIO DE S. LUIZ, 1948, nº 1125. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 02/10/1948.

DIARIO DE S. LUIZ, 1948, nº 1130. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 09/10/1948.

DIARIO DE S. LUIZ, 1949, nº 1381. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 19/08/1949.

- DIARIO DE S. LUIZ, 1949, nº 1389. Hemeroteca da Biblioteca Nacional. 30/08/1949.
- DIARIO DO MARANHÃO, 1910, nº 10960. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 15/01/1910.
- DIARIO DO MARANHÃO, 1910, nº 10961. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 17/01/1910.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1941, nº 22051. Portal da Imprensa Nacional.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1959, nº 25983. Portal da Imprensa Nacional.
- DIARIO OFFICIAL DO ESTADO DO MARANHÃO, 1909, nº 86. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 13/04/1909.
- ESCOLA DE MÚSICA DO MARANHÃO, fls. 1-4. Relatório. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 1976.
- ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO. **Livro de ata nº 16**. 1974.
- ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO. **Curriculum Vitae de Francisco de Jesus Araújo Pinheiro**. 1981a.
- ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO. **Curriculum Vitae de Maria José Duailibe Cassas Gomes**. 1981b.
- FARIA, Regina; MONTENEGRO, Antonio (Orgs.). **Memória de professores: histórias da UFMA e outras histórias**. Brasília: CNPQ, 2005.
- FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- FOUGEYROLLAS-SCHWEBEK, Dominique. Movimentos feministas. In: Hirata, Helena et al (Orgs.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 144-149.
- FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO MARANHÃO, fls. 1-4. Ofício. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 1974.
- GIMENO, Sacristán. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: LTD Editora, 2012.

GOMES, Elir Jesus. **Jesus: sua vida, seu sonho**. São Luís: Lithograf, 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HOBBSAWM, Eric J.. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. 2. ed. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HODGE, A. N. **A história da arte**. Trad. Pádua et al. Belo Horizonte: CEDIC Ltda, 2009.

HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JANSON, H. W. **Iniciação à história da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JORNAL DE HOJE. **No Artur Azevedo recital de piano com Zezé Cassas**. Acervo de Maria José Cassas. 17/12/1981.

JORNAL DO MARANHÃO. **Grupo de Dança da ETFMA apresentou espetáculos**. Acervo de Regina Telles. 23/10/1986.

JORNAL DO POVO. **Duo pianístico**. Acervo de Maria José Cassas. 1951.

JORNAL DO POVO. **Virgínia Frazão e Maria José ultrapassaram a expectativa**. Acervo de Maria José Cassas. 22/08/1953.

JORNAL PEQUENO, nº 5459, 1972. Biblioteca Pública Benedito Leite. 24/01/1972.

JORNAL PEQUENO, nº 6456, 1972. Biblioteca Pública Benedito Leite. 20/01/1972.

JORNAL PEQUENO, nº 6481, 1972. Biblioteca Pública Benedito Leite. 17/02/1972.

JORNAL PEQUENO, nº 7235, 1974. Biblioteca Pública Benedito Leite. 17/01/1974.

LEITE, Aldo de Jesus Muniz. **Memória do teatro maranhense**. São Luís: EdFUNC, 2007.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. Carla Bassanezi Pinsky (coord. de textos). 9. ed. 2ª reimp.. São Paulo: Contexto, 2010.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Trad. Paolo Nosella. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEIRELES, Mário M. O Maranhão na República (1889-2000). In: \_\_\_\_\_. **História do Maranhão**. São Paulo: Siciliano, 2001.

MONTAGNER, Miguel Ângelo. **Trajetórias e biografias:** notas para uma análise bourdieusiana. Sociologias, Porto Alegre, ano 9, nº 17, jan./jun. 2007.

MOTTA, Diomar das Graças. **Mulheres professoras maranhenses:** memória de um silêncio. Educação & Linguagem, ano 11, nº 18, jul./dez. 2008.

NINA, Lisianne. **Uma história musical com o Maranhão (35 anos)** [Internet]. Escola de Música do Estado do Maranhão Lilah Lisboa de Araújo. 2009 jun. [acesso em 2013 set. 8]. Disponível em: <<http://www.cultura.ma.gov.br/portal/emem>>

O COMBATE. **Mais uma estrela que rutila.** Acervo de Maria José Cassas. 1953.

O ESTADO DO MARANHÃO, 1972, nº 280. Biblioteca Pública Benedito Leite. 2/3/1972.

O ESTADO DO MARANHÃO, 1974, nº 224. Biblioteca Pública Benedito Leite. 25/01/1974.

O ESTADO DO MARANHÃO, 1974, nº 576. Biblioteca Pública Benedito Leite. 06/02/1974.

O ESTADO DO MARANHÃO, 1974, nº 592. Biblioteca Pública Benedito Leite. 05/03/1974.

O ESTADO DO MARANHÃO, 1975, nº 562. Biblioteca Pública Benedito Leite. 21/01/1975.

O ESTADO DO MARANHÃO, 1975, nº 564. Biblioteca Pública Benedito Leite. 23/01/1975.

O GLOBO, 1939, nº 12. Biblioteca Pública Benedito Leite. 09/07/1939.

O GLOBO, 1941, nº 652. Biblioteca Pública Benedito Leite. 27/04/1941.

O IMPARCIAL. **O recital a dois pianos no Teatro “Artur Azevedo”.** Acervo de Maria José Cassas. 1951.

O IMPARCIAL. **Jornalista Reginaldo Telles lança Encontro Necessário** [Internet]. O Imparcial. 2013 ab. 09 [acesso em 2013 jul. 17]. Disponível em: <<http://www.oimparcial.com.br>>

O JORNAL, 1972, nº 6467. Biblioteca Pública Benedito Leite. 02/02/1972.

O JORNAL, 1980, nº 940. Biblioteca Pública Benedito Leite. 01/01/1980.

PAREYSON, Luigi. Definição da arte. In: \_\_\_\_\_. **Os problemas da estética.** Trad. Maria Helena Nery Garcez. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

PERROT, Michelle. Práticas da memória feminina. In: \_\_\_\_\_. **As mulheres ou os silêncios da história.** Trad. Viviane Ribeiro. São Paulo: EDUSC, 2005.

PORTARIA nº 149/75, de 16 de dezembro de 1975. Escola Técnica Federal do Maranhão.

PORTARIA nº 28/78, de 27 de fevereiro de 1978. Escola Técnica Federal do Maranhão.

PORTARIA nº 227/78, de 21 de agosto de 1978. Escola Técnica Federal do Maranhão.

PORTARIA nº 142/86, de 20 de agosto de 1986. Escola Técnica Federal do Maranhão.

POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 36. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres. In: Carla Pinsky; Joana Pedro (Orgs.). **Nova história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2012.

ROTHEN, José Carlos. **Os bastidores da reforma universitária de 1968**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 29, nº 103, p. 453-475, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 mai. 2013.

SADIE, Stanley (Org.). **Dicionário Grove de Música**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994.

SAFFIOTI, Heleith Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Percecu Abramo, 2004.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. 1º reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995.

\_\_\_\_\_. História das mulheres. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO E CULTURA, Apostila. Ofício. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 1954.

TEATRO ARTHUR AZEVEDO, fl. 1-35. Relatório. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 1973.

TEATRO ARTHUR AZEVEDO, fl. 2-5. Ofício. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 1974.

TEATRO ARTHUR AZEVEDO. Relatório. Arquivo Público do Estado do Maranhão. 1974.

TELLES, Regina. Entrevista concedida a Alexandra Rudakoff. 2013.

TRIBUNA DA IMPRENSA. Acervo de Maria José Cassas. 23/7/1953.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Histórico do curso de música da UFRJ**. Disponível em: <<http://www.musica.ufrj.br>>. Acesso em: 5 set. 2013.

VAZ, Leopoldo. **Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão: esboço histórico**. Revista “Nova Atenas” de Educação Tecnológica. São Luís, vol. 1, nº 1, jul./dez. 1998.

VEDOVATTO, Jusciane. **Formação de professores de Arte: do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Artes Visuais**. Dissertação de Mestrado. UNOESC, 2010.

VIDAL, Diana. A fotografia como fonte para a historiografia educacional sobre o século XIX: uma primeira aproximação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

WACQUANT, Loïc. **Mapear o campo artístico**. Sociologia, problemas e práticas, nº 48, 2005.

YANNOULAS, Silvia Cristina et al. **Feminismo e academia**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, vol. 81, nº 199, set./dez. 2000.

ZANTEN, Agnès van (Coord.). **Dicionário de educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

ANEXOS

**ANEXO 1 – Portaria nº 149/75: contratação de Maria José Duailibe Cassas Gomes**

P O R T A R I A    N º 149/75

O DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, do Departamento de Ensino Médio do Ministério da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições;

tendo em vista o que consta da Exposição de Motivos do DASP, aprovado pelo Exmo. Senhor Presidente da República, conforme publicação no Diário Oficial da União de 15/05/75;

R E S O L V E :

contratar a partir de 17 de dezembro de 1975, MARIA JOSÉ DUAILIBE CASSAS GOMES x x x x com dedicação parcial ao serviço, atendidos os horários normais de trabalho da Escola, para exercer a função de PROFESSOR x x x x x , mediante a retribuição de Vinte e três cruzeiros e trinta e três cen ( Cr\$ 25,33 ) por hora de trabalho, correndo a despesa por conta da Verba 3.0.0.0-Despesas Correntes; 3.1.0.0 - Despesas de Custeio; 3.1.1.0 - Pessoal ; 3.1.1.1 - Pessoal Civil; 02.00 - Despesas Variáveis com Pessoal Civil; 02,11 - Salário de Pessoal Temporário; constante do Orçamento Interno em vigor.

2. Este contrato atenderá no que couber aos dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho e legislação suplementar, podendo ser rescindido a qualquer tempo, inclusive por motivo de elevado número de faltas sem adequada justificação na forma do que dispõe a Portaria nº 39 de 22/03/75, desta Diretoria.

3. Tendo em vista o caráter excepcional com que foi autorizada esta contratação, a fim de atender a necessidade específica e emergencial desta Escola, fica de logo, entendido que o contratado não será concedida, com ou sem ônus para esta Repartição, licença para fazer qualquer curso que importe em seu afastamento dos trabalhos escolares ou dos horários que lhe forem determinados.

Dê-se ciência, publique-se e cumpra-se

GABINETE DO DIRETOR, em 16 de dezembro de 1975.

*Ronald da Silva Carvalho*  
Ronald da Silva Carvalho

**ANEXO 2 – Portaria nº 28/78: designa Maria José Duailibe Cassas Gomes coordenadora de Educação Artística da Escola Técnica Federal do Maranhão**



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL**

P O R T A R I A Nº 28/78

O DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, do Departamento de Ensino Médio do Ministério da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições;

tendo em vista o que dispõe a Portaria nº 25, de 23.02.78, desta Diretoria;

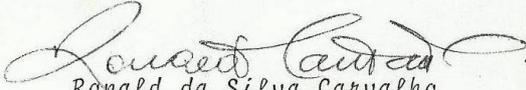
R E S O L V E :

a) designar o Professor Colaborador MARIA JOSÉ DUAILIBE CASSAS GOMES para exercer a função de Coordenadora de Educação Artística desta Escola; e

b) esclarecer que a referida função será exercida de acordo com o disposto na alínea "c" da Portaria nº 25/78, desta Diretoria.

Dê-se ciência, publique-se e cumpra-se.

GABINETE DO DIRETOR, em 27 de fevereiro de 1978.

  
Ronald da Silva Carvalho  
DIRETOR

## ANEXO 3 – Portaria nº 277/78: contratação de Maria Regina Soares Telles de Sousa



## SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

PORTARIA Nº 277/78

O DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO MARANHÃO, do Departamento de Ensino Médio do Ministério da Educação e Cultura, usando das atribuições conferidas pela letra j do artigo 18 do Regimento Interno desta Escola, aprovado pela Portaria Ministerial nº 507, de 16 de outubro de 1975 (D.O. de 04.11.75);

tendo em vista o que dispõe o Decreto nº 75 841, de 10 de junho de 1975; e

considerando a necessidade do ensino;

## R E S O L V E :

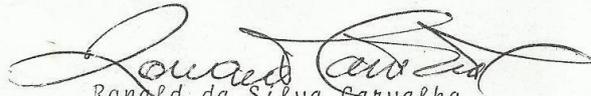
contratar, de acordo com o art. 7º, parágrafo 1º do Decreto nº 75 841/75, no período de 21 de agosto de 1978 a 28 de fevereiro de 1979, MARIA REGINA TELLES DE ARAUJO, com dedicação parcial ao serviço, atendidos os horários normais de trabalho da Escola, para exercer o emprego de Professor Colaborador, mediante retribuição a ser calculada em função do salário básico mensal do Professor de Ensino de 1º e 2º Graus, Classe C, correndo a despesa por conta da verba 3.0.0.0 - Despesas Correntes; 3.1.0.0 - Despesas de Custeio; 3.1.1.0 - Pessoal; 3.1.1.1 - Pessoal Civil; 3.1.1.1-01 - Vencimentos e Vantagens Fixas, constante do vigente Orçamento desta Escola.

2. Este contrato atenderá, no que couber, aos dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho e legislação suplementar, podendo ser rescindido a qualquer tempo, inclusive por motivo de elevado número de faltas sem adequada justificação, na forma do que dispõe a Portaria nº 39 de 22 de março de 1975, desta Diretoria.

3. Tendo em vista o caráter excepcional com que foi autorizada esta contratação, a fim de atender a necessidade específica e emergencial desta Escola, fica, de logo, entendido que ao contratado não será concedida, com ou sem ônus para esta Repartição, licença para participar de qualquer curso ou conclave que importe em seu afastamento dos trabalhos escolares ou dos horários que lhe forem determinados e nem lhe será assegurada qualquer vantagem relativamente à realização de concurso ou seleção para preenchimento dos empregos de magistério nesta Escola, salvo as previstas no edital respectivo.

Dê-se ciência, publique-se e cumpra-se.

GABINETE DO DIRETOR, em 21 de agosto de 1978.

  
Ronald da Silva Carvalho  
DIRETOR

De acordo.





## APÊNDICES

## **ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS MARIA JOSÉ CASSAS E REGINA TELLES**

### ***Dados Sociográficos***

- 1. Filiação (nome de pai e mãe)**
- 2. Ocupação dos pais**
- 3. Algum familiar é ou foi envolvido com arte? Qual a modalidade artística exercida? (teatro, dança, música, etc.)**
- 4. Algum também atuou ou atua como educador?**
- 5. Qual foi a importância da sua família na sua carreira artística?**

### ***Dados de socialização e inserção em domínios sociais***

- 1. Comente sobre sua aproximação com a arte.**
- 2. Quais experiências a senhora apontaria como centrais para sua opção pelas artes?**
- 3. Quais os espaços sociais em que a senhora atuou como arte-educadora ao longo de sua trajetória?**
- 4. Que tipo de funções a senhora desempenhou nesses espaços?**

### ***Dados de escolarização e formação profissional***

- 1. Em que instituições de ensino a senhora estudou (em todos os níveis de escolaridade)?**
- 2. Essas instituições tinham orientação pedagógica voltada para as artes?**
- 3. Possui pós-graduação? Qual instituição? Em outro Estado?**
- 4. Participou, no exterior, de algum curso, oficina, seminário referente a sua área de atuação?**

### ***Trajétoria na Escola Técnica Federal do Maranhão***

- 1. Como eram as artes na Escola Técnica Federal do Maranhão na época que a senhora ingressou na Escola?**

- 2. Como eram as aulas de Educação Artística/Dança que a senhora ministrava na Escola Técnica Federal do Maranhão?**
- 3. Fale-me das propostas pedagógicas para o ensino de Arte desenvolvidas pela senhora durante a sua trajetória na Escola Técnica Federal do Maranhão?**